

Perspectivas sobre acesso no Programa Universidade para Todos: gênero e raça na distribuição de bolsas entre 2005 a 2016

Perspectives on access to the University for All Program: gender and race in the distribution of scholarships between 2005/2016

Perspectivas sobre el acceso al Programa Universidad para Todos: género y raza en la distribución de becas entre 2005 y 2016

Recebido: 10/09/2020 | Revisado: 16/09/2020 | Aceito: 17/09/2020 | Publicado: 20/09/2020

Vinicius Ferreira Baptista

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8717-8332>

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil

E-mail: viniciusferbap@ufrj.br

Resumo

O objetivo deste artigo é investigar como determinadas políticas públicas no âmbito da Educação em nível superior, estão impactando no âmbito do acesso ao mesmo, notadamente no que se refere à composição de gênero e raça, em paralelo às regiões no Brasil. Dentro deste recorte de políticas, estudamos os bancos de dados disponibilizados pelo Governo Federal sobre o Programa Universidade para Todos – PROUNI no período de 2005 a 2016, no que se refere à ocupação de bolsas. Conjugamos esta dimensão empírica à proposta teórica de Gerth e Mills, na qual seis questões norteadoras devem ser respondidas para qualquer análise sobre mudança social. Observamos que a política do PROUNI entre 2005 e 2016 ampliou o acesso ao ensino superior em perspectiva de mudança social em relação aos grupos que o acessam. Por um lado, vemos que existe uma prevalência de mulheres sobre homens no acesso às bolsas nas universidades privadas. Por outro, quando observamos apenas as bolsas concedidas às mulheres, verificamos um lastro de desigualdade que ainda permanece. Ao vermos a composição de raça, percebemos a desigualdade em um caráter ainda mais forte, sobretudo quando temos em mente as regiões sudeste e sul. As mulheres brancas predominam praticamente em todas as regiões brasileiras, num processo histórico em que tal processo vem reduzindo, ainda que em determinadas regiões tal discrepância seja acentuada.

Palavras-chave: Políticas de educação; Ensino superior; PROUNI; Políticas públicas; Gênero.

Abstract

The objective of this article is to investigate how certain public policies in the scope of Education at a higher level are impacting on access to it, notably with regard to the composition of gender and race, in parallel to the regions in Brazil. Within this set of policies, we studied the databases made available by the Federal Government on the University for All Program - PROUNI from 2005 to 2016, with regard to the occupation of scholarships. We combine this empirical dimension with the theoretical proposal of Gerth and Mills, in which six guiding questions must be answered for any analysis of social change. We observed that the PROUNI policy between 2005 and 2016 expanded access to higher education in the perspective of social change in relation to the groups that access it. On the one hand, we see that there is a prevalence of women over men in accessing scholarships at private universities. On the other hand, when we look only at the grants awarded to women, we see a backlog of inequality that still remains. When we see the composition of race, we perceive the inequality in an even stronger character, especially when we have in mind the southeast and south regions. White women predominate in practically all Brazilian regions, in a historical process in which this process has been reducing, although in certain regions such discrepancy is accentuated.

Keywords: Education policies; Higher education; PROUNI; Public policies; Gender.

Resumen

El objetivo de este artículo es investigar cómo ciertas políticas públicas en el ámbito de la Educación de nivel superior están impactando en el acceso a la misma, en particular en lo que respecta a la composición por género y raza, en paralelo a las regiones de Brasil. Dentro de este conjunto de políticas, se estudiaron las bases de datos puestas a disposición por el Gobierno Federal sobre el Programa Universidad para Todos - PROUNI de 2005 a 2016, en cuanto a la ocupación de becas. Combinamos esta dimensión empírica con la propuesta teórica de Gerth y Mills, en la que deben responderse seis preguntas orientadoras para cualquier análisis del cambio social. Observamos que la política PROUNI entre 2005 y 2016 amplió el acceso a la educación superior en una perspectiva de cambio social en relación a los grupos que acceden a ella. Por un lado, vemos que existe una prevalencia de mujeres sobre hombres en el acceso a becas en universidades privadas. Por otro lado, cuando miramos solo las subvenciones otorgadas a las mujeres, vemos un atraso de desigualdad que aún permanece. Cuando vemos la composición de la raza, percibimos la desigualdad con un carácter aún más fuerte, sobre todo cuando tenemos en cuenta las regiones sureste y sur. Las

mujeres blancas predominan en prácticamente todas las regiones brasileñas, en un proceso histórico en el que este proceso se ha ido reduciendo, aunque en algunas regiones tal discrepancia se acentúa.

Palabras clave: Políticas educativas; Educación superior; PROUNI; Políticas públicas; Género.

1. Introdução

A problemática que envolve nosso estudo é investigação de como determinadas políticas públicas no âmbito da Educação em nível superior, estão impactando no âmbito do acesso ao mesmo, notadamente no que se refere à composição de gênero e raça, em termos de mudança social. Dentro deste recorte de políticas, estudamos os bancos de dados disponibilizados pelo Governo Federal sobre o Programa Universidade para Todos – PROUNI no período de 2005 a 2016, no que se refere à ocupação de bolsas. A base de dados estuda foi encontrada no website “Portal Dados Abertos”, do Ministério da Educação”.

Por “raça”, nos pautamos pela compreensão do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, o qual “a identificação racial pode ser fruto de auto ou de heteroatribuição de pertença” (Osório, 2003, p. 12). Por “gênero” também nos pautamos pela mesma lógica, em termos identificados em “feminino” ou “masculino”, indicados nos formulários de inscrição do PROUNI. Assim, as planilhas obtidas, são analisadas a partir dos dados informados pelos próprios bolsistas.

O foco do texto é tratar a distribuição e acesso às bolsas apontando as desigualdades na distribuição das bolsas, ou seja, âmbito inicial em que se estruturam ações relativas à base de acesso às oportunidades – em que o Estado empreende políticas públicas que equalizem as condições sociais e materiais de disputa ou, ao menos, diminua fortemente as distâncias que separam o acesso entre classes sociais. A ideia é verificar a ação do Prouni entre 2005 e 2016.

Assim, nos atentamos ao âmbito de raça e gênero, com foco relativo aos autodeclarados (pelo PROUNI) como “pretos/negros”, “pardos”, “amarelos”, “indígenas” e brancos”, assim como atrelando ao gênero feminino. Empregamos o viés interseccional observando o quantitativo de bolsas concedidas às pessoas do sexo feminino no que se refere ao âmbito global de concessão de bolsas e, dentro do viés autodeclaratório de sexo “feminino”, observando a composição de raça.

Por mudança social, nos pautamos nas questões levantadas por Gerth e Mills (1954, p. 21 e 43), no qual todo modelo de estrutura social implica um modelo de mudança histórico-

social, já que “a história consiste em mudanças que as estruturas sociais sofrem”. Assim, qualquer análise sobre mudança social situa em responder seis questões norteadoras: 1) o que muda; 2) como muda; 3) em qual direção muda; 4) qual o ritmo da mudança; 5) porque muda; e 6) quais fatores objetivos e subjetivos. Por mudança social, os autores entendem “ao que quer que possa acontecer no curso do tempo aos papéis, às instituições, ou às ordens compreendidas em uma estrutura social: o seu aparecimento, expansão e declínio”.

Assim, na análise do PROUNI entre 2005 e 2016, situamos que:

- 1) O contexto de desigualdade no acesso ao ensino superior veio reduzindo entre o período de 2005 a 2016, sobretudo de mulheres consideradas “não brancas”;
- 2) Não obstante, este acesso ainda é diferenciado por raça e localidade (que podemos situar mediante classes sociais de diversas regiões mais pobres e mais ricas do País;
- 3) Todavia, podemos perceber que há direcionamento para que mulheres pardas sobreponham o volume de bolsas em relação às mulheres brancas, bem como se percebe um aumento progressivo no tocante às mulheres negras ainda que de forma diferenciada por região;
- 4) Ainda consideramos, em relação às mulheres negras, que o processo de alcance às bolsas é relativamente lento, ao mesmo tempo em que podemos indicar uma confusão entre pardas e negras nos termos de identificação, o que traz inconsistência sobre o real volume destes dois grupos. Em relação às mulheres brancas, a tendência é de continuidade de e possível redução leve de alcance de bolsas;
- 5) Tendo em vista a histórica negligência do ensino superior em relação às mulheres não-brancas observamos que o ensino superior vem apresentando mudanças na composição elitista por raça, abarcando grupos étnicos que não sejam brancos. E, conforme os dados apresentados, ainda há um processo longo para inversão do quadro social negligente, contudo, um passo foi dado

O PROUNI permite o acesso ao ensino superior objetivamente ofertando bolsas considerando a insuficiência de renda e a elitização do ensino superior que encarece as mensalidades dos cursos de graduação. Ao mesmo tempo, com o incentivo fiscal permite criação de cursos e mais vagas. Em termos subjetivos, pode-se romper com a estratificação social mental que separa as pessoas por raça, classe, escolaridade, permitindo coesão e

consciência social

2. O Ensino Superior e a Dimensão Democrática

Logo em seu artigo 1º, a Constituição Federal de 1988 define a República Federativa do Brasil como Estado democrático de direito, tendo, como fundamentos:

- I — A soberania;
- II — A cidadania;
- III — a dignidade da pessoa humana;
- IV — Os valores sociais do trabalho e da livre-iniciativa;
- V — O pluralismo político.

Já o Art. 3º define os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

- I — Construir uma sociedade livre, justa e solidária;
- II — Garantir o desenvolvimento nacional;
- III — Erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais;
- IV — Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação;

Estes dois artigos combinados ponderam a questão da longa tradição política autoritária brasileira, resultante num modelo de marginalização de grupos sociais, ao mesmo tempo em que foram “inseridas” socialmente via políticas majoritariamente clientelistas. Ou, como pondera Santos (1994), um processo histórico que culminou na dualidade entre um país “legal” e um país “real” em que se observavam enormes obstáculos à construção da cidadania, à participação popular, ao exercício dos direitos e à justiça social.

A cidadania e a dignidade da pessoa humana se coadunam com a construção de uma sociedade livre, justa e solidária em que a pobreza, a marginalização e as desigualdades sociais e regionais estejam devidamente erradicadas. Ao menos, no âmbito conceitual, a Constituição entende que ocorrendo desigualdades não há como se ter um Estado democrático de direito, uma vez que em tal situação, os fundamentos constituintes que erguem o Estado brasileiro estariam prejudicados.

Houlston (2013, p. 21) inicia sua argumentação sobre Cidadania abordando que “todos os Estados nacionais lutam para administrar as diferenças sociais que distinguem entre seus habitantes”. Isso leva à compreensão do processo de correlação de forças e de disputas

ideológicas na luta de classes, especificamente, nas disputas pelas ações do Estado que balizarão as ações que aprofundarão ou diminuirão as diferenças sociais.

Ao mesmo tempo, leva-se à compreensão de que existe uma gestão propriamente dita daquilo o que Castel (2010) entenderá por “coesão social”, de modo que as ações do Estado se determinam pelas propriedades resultantes das disputas de correlação de forças, em um sentido e, do outro, de ações que venham a manter uma certa coesão entre habitantes dessa sociedade, de maneira que as diferenças não sejam abruptas a ponto de corroer o tecido social – notadamente, um modo de gestão específico das desigualdades que não estejam tão desiguais assim. Essa coesão social seria o mínimo básico ofertado para que o tecido social não se rompa a ponto de instigar um estado de disputa social que prejudique a existência da sociedade.

Se há progresso, há também regresso no que toca à Cidadania, em termos de distribuição de Direitos e exercício dos mesmos. No sentido de que, ao mesmo tempo em que surgem processos políticos e institucionais que proliferam e insurgem participações democráticas, institucionais ou não, formais ou não, existe “um emaranhado entre a democracia e seus opositores” (Houlston, 2010, p. 21), em que surgem novos tipos de cidadãos e, paralelamente, novas formas de violência e exclusão que a corroem. Um processo de mão dupla, onde o alcance de novos direitos e exercício de cidadania acaba sendo percebido como perigoso e danoso ao exercício de poder de determinados grupos que, ao ver isso como perda de privilégios, entende que tal processo deve ser combatido – tal situação é refletida na proposta de reforma do Ensino Médio que iremos abordar mais à frente.

Essa questão de, por um lado, existir a desigualdade e diversos mecanismos para sua diminuição e, do outro lado, uma disputa por atores com maiores capacidades por manutenção de status quo e do alto grau de desigualdade é capaz de estruturar uma sociedade. Atkinson (2015) entende que a proporção da desigualdade é capaz de produzir efeitos sobre a sociedade. Tais efeitos não se restringem apenas à sociedade do tempo histórico em que se analisa tal desigualdade, mas que os mesmos se processam pela intergeracionalidade, ou seja, se manterão nas gerações seguintes, de modo a reproduzir a desigualdade historicamente, mantendo bases de status quo que negligenciam parte da população em detrimento de outras.

A Constituição Federal de 1988 estabelece os Direitos Sociais no âmbito dos Direitos e Garantias Fundamentais, como se vê no Artigo 6º, que dispõe: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”. A redação dada pela Emenda Constitucional 64, de fevereiro de 2010, introduz

a alimentação dentre eles.

A Educação, considerada um Direito Social, assim como um dever do Estado, é prevista no Capítulo II, Art. 6º da Constituição Federal de 1988. O Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto, destribe as diretrizes básicas no tocante à oferta. Mendes e Branco entendem que

dentre os direitos sociais, o direito à educação tem assumido importância predominante para a concretização dos valores tutelados pela Constituição e, principalmente, para a construção de patamar mínimo de dignidade para os cidadãos (Mendes & Branco, 2015, p. 650)

De acordo com o Art. 205 da Constituição Federal, “a Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Já, de acordo com o Art. 206, “a Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Inciso I), a “garantia de padrão de qualidade” (Inciso VII). A combinação destes dois artigos, especificamente, os incisos, situam que é dever do Estado fornecer Educação que instrumente os cidadãos de forma à não discriminação de capacidades, o não fomento de privilégios e a quebra da manutenção de condições materiais não equivalentes entre pessoas. Em certa medida, a Educação seria o instrumental à criação de sociedade justa e equilibrada em termos de oportunidades.

O Art. 208, que se refere ao dever do Estado, situa pelo Inciso V, de garantir “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”. Este Inciso, implica uma interpretação um tanto dúbia, considerando os anteriores. Por um lado, o Estado deve ofertar as condições equivalentes para que, a princípio, um estudante do ensino médio tenha materialidade para prosseguir em estudos de nível superior. Por outro lado, este trecho “segundo a capacidade de cada um” abre margem para o sentido de que o não investimento, ou o baixo investimento em Educação, que implicaria em desnivelamento nas condições de acesso, poderia ser interpretado a partir da ótica das capacidades pessoais.

Para entender a dubiedade, um exemplo: tomando como base dois estudantes, um de determinada escola privada com bons índices nos sistemas avaliativos e, do outro lado, um estudante oriundo de escola pública com baixos índices nos mesmos sistemas avaliativos. A partir da ótica das “capacidades de cada um”, não se leva em consideração o desinvestimento em um e o contínuo investimento em outro. O sistema de acesso ao ensino superior, como o

que procede à avaliação, desconsidera tais elementos e apenas avalia as “capacidades”. Isso significa que, para considerar as capacidades de cada um, as condições ofertadas pelo Estado deveriam ser equânimes – e este é o sentido que envolvem determinadas políticas públicas de ampliação ao acesso ao ensino superior.

Quais os impactos que as desigualdades estruturantes (sociais, econômicas, recursos públicos, serviços públicos, cidadania, dentre outros) são capazes de construir em um ambiente universitário e no processo formativo, além do profissional formado pelas universidades? Isso corrobora o entendimento de que não há qualquer possibilidade justificável que exclua a questão da desigualdade – enquanto conceito – e de suas vertentes – enquanto decorrentes de processos cumulativos e históricos – da formação do profissional em uma Universidade Pública.

Arroyo pondera que já existe um acúmulo de produção intelectual acerca de complexos processos de produção e reprodução das desigualdades, mas que, apesar desses acúmulos, tal produção de estudos “nem sempre foram levados em conta na formulação e gestão, nas análises e avaliações, nem nas justificativas de diretrizes” (Arroyo, 2010, p. 1383). Todavia, o autor considera que o que mais se leva em consideração é o ambiente educacional e as desigualdades internas, desconsiderando a complexidade das desigualdades estruturantes.

O termo “política pública” está relacionado à dimensão real com vistas às orientações para a decisão e ação em que tratam do conteúdo que compõe as decisões políticas e dos processos que as constroem e as implementam. Rua (2009) ressalta, contudo, que nem toda decisão política constitui-se como política pública. No âmbito da Educação, é comum questionar o motivo de termos baixos índices qualitativos e disparidades dentre regiões brasileiras. Ainda que uma questão esteja na Agenda, não necessariamente, a mesma é passível de resolução.

Uma política pública é uma diretriz elaborada para enfrentar um problema público. Para Secchi (2010), o tratamento ou a resolução de um problema entendido como relevante é a razão para a consagração de uma política pública. Esta apresenta essencialmente a intencionalidade pública e a resposta a um problema público.

O problema público é a “diferença entre a situação atual e uma situação ideal possível para a realidade pública” (Secchi, 2010, p. 7). No entanto, na realidade de muitos países, ocorre um juízo de valor, uma vez que o problema se torna “público” quando os atores políticos o consideram como problema e público. Rua (2009) também ressalta que ainda que atuem sobre a esfera privada, as políticas públicas não são privadas. Desconsiderando a valoração pessoal, para ser público o problema “deve ter implicações para uma quantidade ou

qualidade notável de pessoas” (Rua, 2009, p. 7).

O papel do Estado, dentro de um mesmo país, varia dinamicamente, pois na solução de problemas coletivos, as barreiras entre as esferas estatais e não estatais se rompem, uma vez que o enfrentamento dos problemas públicos é liderado por uma pluralidade de atores. No entanto, o Estado ainda é o principal ator central no estabelecimento das políticas públicas por: 1) a elaboração das políticas públicas serem uma das razões de sua existência; 2) ele detém o monopólio do uso da força legítima; 3) e por último, por controlar grande parte dos recursos nacionais (Secchi, 2010). Consequentemente, o Estado tem maiores condições e superioridade sobre os demais atores e consegue elaborar políticas vigorosas no tempo e espaço.

Assim, neste contexto, podemos entender que a necessidade de políticas públicas está em criar condições que sanem problemas públicos objetivando a construção de um ambiente social, a princípio, mais justo e equilibrado, com condições materiais equivalentes de disputas entre diferentes grupos sociais. No âmbito de nossa análise, consideramos a questão do acesso ao ensino superior e como as diversas políticas públicas vêm (ou não) produzindo impactos de redução (ou não) das desigualdades sociais. É neste conjunto de indicações destes autores que nos nortearmos para responder como o PROUNI se relaciona com mudança social em termos de acesso a bolsas no ensino superior.

A Educação é processo social e tem intrínseca relação com as desigualdades (independentemente da vertente, complexidade e profundidade). Por várias vezes, serve como base de diferenciação social e de privilégios. Ao mesmo tempo, serve como estrutura de processos totalizantes de controle social e político, como também sustenta Foucault (1979) na análise de escolas, hospícios e penitenciárias. Então não há como se desconsiderar a Educação na correlação com as desigualdades sociais, uma vez que a primeira influencia e é influenciada pela segunda reciprocamente.

Arroyo (2010) destaca a ideia de que, em muitas políticas, se enfatizam as desigualdades a corrigir e os deveres do Estado, como se as desigualdades fossem vistas sem sujeitos e unicamente como campo de intervenção. A discussão sobre desigualdades é abstrata e, pouco complexa, muito rasa. Tendo como foco os “sujeitos coletivos desiguais” (termo de Arroyo para delimitar os assujeitados pelas desigualdades em várias vertentes), a própria desigualdade é repensada – deixando o aspecto unívoco.

Primeiramente, devemos separar o acesso da permanência do ensino superior. Ainda que sejam processos interligados, a desigualdade do acesso ao ensino superior é diferente da desigualdade na permanência no mesmo. Estas duas formas de desigualdade são conectadas,

entretanto, preferimos separar, neste momento, apenas para levantar um questionamento acerca das políticas públicas. Para entendermos, de fato, porque as políticas públicas podem, em certo contexto histórico, não produzir efeitos ou sequer impactarem nos problemas públicos.

Determinada política pública que procure tornar mais equitativa o acesso ao ensino superior (ações para a oportunidade) também precisa observar ações para o momento em que as pessoas o adentram (ações para os resultados). Não basta que se amplie as condições de entrada no ensino superior, mas que se tenham ações estruturantes que mantenham as pessoas neste sistema. Do contrário, não se pensa e desestruturar a desigualdade no processo em cadeia da mesma – apenas se está mitigando ou, nem isso, até mesmo fortalecendo a desigualdade, porque além de não a desestruturar, se põe em questionamento a existência da mesma.

Pensa-se, então, no que Atkinson (2015) entende por “desigualdade de oportunidades” – o acesso, e não no âmbito da “desigualdade de resultados” – o ex-post, que também deve ser pensado na política pública e que, em certa medida, tem a ver com a questão da permanência. A desigualdade – um elemento conceitual que envolve alguma disparidade em termos de equivalência dentre pessoas se situa em dois aspectos: a de oportunidades, que perpassa as condições materiais no plano em que as pessoas disputam e, em outro sentido, o de resultados, que compreende os resultados produzidos pelas intervenções que visam equilibrar as condições pensadas no primeiro aspecto. Neste sentido, seguimos o conceito de desigualdade contido em Atkinson (2015).

Por isso, voltamos a dualidade acesso e permanência. Separamos apenas para demonstrar que não basta a ampliação do acesso – tal processo é importante, como um começo em si, para a desestruturação das desigualdades. Entretanto, terminada nesta ótica – de produção de mecanismos de ampliação – isso não significa que estes que adentraram terão condições para a conclusão. Autores como Barbosa (2015), Prates e Barbosa (2015), Torche (2011) e Bouldon (2011), por exemplo, realizaram estudos contextualizando a permanência e condicionantes vinculadas na mesma no sucesso das trajetórias de estudantes e mobilidade social. Entretanto, este não é nosso foco.

A política educacional, adotada pelo Governo Federal para o ensino superior, nem sempre teve um direcionamento uniforme, com incentivos ao setor privado, assim como investindo no aumento das Instituições de Ensino Superior (IES) públicas. Segundo a Secretaria de Acompanhamento Econômico do Ministério da Fazenda, entre 1998 e 2004, observou-se uma expansão de 134% no número de IES privadas, que passou de 764 para 1789

unidades, com o consequente aumento de aproximadamente 126% nas matrículas em cursos de graduação presenciais e o número de matrículas na rede pública cresceu 46% (Sae, 2017).

A partir de 2004, iniciou-se uma nova fase na política de acesso ao ensino superior, reduzindo a diferença entre as novas matrículas ofertada pelas IES privadas e públicas. No período 2004-2009, o número total de matrículas nas IES privadas (Fies e não-Fies) aumentou 26%, correspondendo a um incremento de aproximadamente 800 mil matrículas, das quais 173 mil se deram no âmbito do Fies. Por sua vez, o crescimento observado nas matrículas em IES públicas foi de 15% neste mesmo período (Sae, 2017).

Entre 2006 e 2016, a matrícula na educação superior aumentou 62,8%, com uma média anual de 5% de crescimento. De 2015 para 2016, o crescimento foi de apenas 0,2%. As IES privadas têm uma participação de 75,3% (6.058.623) no total de matrículas de graduação. A rede pública, portanto, participa com 24,7% (1.990.078). Quando se comparam os anos de 2006 e 2016, observa-se um aumento no número de matrículas de 66,8% na rede privada e de 59,0% na rede pública

Ao incorporar as noções de raça, adotaremos a terminologia utilizada pelo IBGE para se referir às diferentes etnias no conjunto brasileiro. Segundo o IBGE, o total de pessoas de cor preta ou parda dessa faixa etária que cursavam o ensino superior, em 2015, era de 12,8%, contra 5,5% em 2005. Contudo, ainda ficou abaixo do percentual alcançado pelos jovens estudantes brancos 10 anos antes (de 17,8% para 26,5%). Já 53,2% dos estudantes pretos ou pardos de 18 a 24 anos de idade cursavam níveis de ensino anteriores ao ensino superior, como o fundamental e o médio, enquanto apenas 29,1% dos estudantes brancos estavam nessa mesma situação em 2015 (Ibge, 2016). Aqui verificamos que as desigualdades que entrelaçam raça, classe social e ocupação em escola pública implicam em diferentes permanências no ensino superior.

A evolução dos indicadores de atraso escolar na educação básica afeta diretamente a frequência escolar líquida no ensino superior, isto é, a proporção de pessoas de 18 a 24 anos que frequentam o ensino superior de graduação, em relação ao total de pessoas da mesma faixa etária, excluindo as que já completaram esse nível.

De acordo com o IBGE (2016), em 2015, 15,0% dos jovens de 15 a 17 anos de idade não estudavam, totalizando cerca de 1,6 milhão. Dentre 1,3 milhões de jovens que haviam evadido a escola precocemente sem terminar o ensino médio, 61,4% abandonaram a escola sem concluir o ensino fundamental, 22,1% concluíram o ensino fundamental e 16,4% tinham ensino médio incompleto, ou seja, 61,4% desses jovens sequer estava apta a ingressar no ensino médio. Em certo sentido, por um lado estamos vendo a ampliação de vagas no ensino

superior (por vias privada e pública), contudo, não temos egressos de ensino médio na mesma proporção.

Em 2015, a taxa de frequência escolar bruta das pessoas de 6 a 14 anos de idade atingiu 98,6%. Entretanto, isso não acompanhou a entrada destes no Ensino Médio. Em dez anos (2005-2015), a proporção de jovens de 15 a 17 anos de idade que frequentava a escola cresceu somente 3,4 pontos, passando de 81,6%, em 2005, para 85,0% em 2015 (Ibge, 2016). Esse aumento da frequência não necessariamente significa frequência regular, uma vez que devemos também considerar a distorção idade-série. Ao passo em que temos ampliação de vagas no ensino médio, devemos considerar se os alunos estão frequentando na idade considerada regular.

Entre 2005 e 2015, houve redução da taxa de distorção idade-série dos estudantes de 15 a 17 anos de idade de 36,9% para 26,4%. Não obstante, um dado preocupante: em 2015, a proporção de estudantes na faixa etária de 15 a 17 anos de idade que frequentavam rede pública com distorção idade-série era 3,6 vezes maior do que na rede particular – o que deixa claro questões relativas à baixa qualidade do ensino na rede pública. Um aspecto atrelado à Meta 3 do Plano Nacional de Educação, a saber “universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até 2020, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%, nesta faixa etária”, situa que a taxa de frequência escolar líquida para o ensino médio passou de 46,1%, em 2005, para 59,1% em 2015 (Ibge, 2016).

O que podemos apreender destes dados é que o Brasil vem caminhando a passos lentos no sentido de ampliação das oportunidades, mas, não necessariamente, dos resultados. A ampliação de vagas em escolas públicas para elevar oportunidades de matrículas de alunos e sua entrada no ensino básico (em nível fundamental e médio) deve estar acompanhada de melhorias de condições objetivas para incitar a permanência. Esta que pode ser afetada das mais diversas formas e, quando não trabalhada, trazer consequências como: evasão, distorção idade-série, abandono, frequência, estigmatização do ensino, dentre outras consequências.

3. O PROUNI

O Programa Universidade para Todos – PROUNI, instituído pela Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005, tem como objetivo a “concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos” (Art. 1º, Brasil, 2005). Isso significa

que, a priori, o PROUNI se configura, em um primeiro momento, enquanto política educacional cuja finalidade é ampliar o acesso ao ensino superior pela ocupação de vagas em instituições privadas de ensino superior.

De acordo com o parágrafo 1º do Art. 1º, “a bolsa de estudo integral será concedida a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 1 (um) salário-mínimo e 1/2 (meio)” (Brasil, 2005). E o parágrafo 2º situa que “As bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento), cujos critérios de distribuição serão definidos em regulamento pelo Ministério da Educação, serão concedidas a brasileiros não-portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 3 (três) salários-mínimos, mediante critérios definidos pelo Ministério da Educação”. Assim, neste contexto, tendo em vista a noção de insuficiência financeira para cumprimento de mensalidades, esta política educacional ainda se mantém no terreno da Educação, pelo fato de estar se atendo à elementos de acesso e permanência ao ensino superior.

As bolsas, segundo o Art. 2º, serão destinadas a:

1. A estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral;
2. A estudante portador de deficiência, nos termos da lei;
3. A professor da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, independentemente da renda a que se referem os §§ 1º e 2º do art. 1º desta Lei.

Assim, a combinação destes dois primeiros artigos acaba por redefinir o PROUNI para além de uma política educacional estritamente, mas ampliando-a para o campo da política social também, uma vez que ela oferta bolsas visando determinado grupos sociais que não apresentam condições financeiras para o pagamento de mensalidades de cursos de ensino superior.

4. Resultados e Discussão

Estamos considerando no âmbito das bolsas a sua totalidade, independentemente se for bolsa relativa à curso EAD ou presencial, assim como não fazemos distinção se a bolsa está sendo usufruída por uma pessoa portadora de necessidades especiais. Em seguida, situamos que os dados foram obtidos via Portal do Ministério da Educação, em sua página Dados

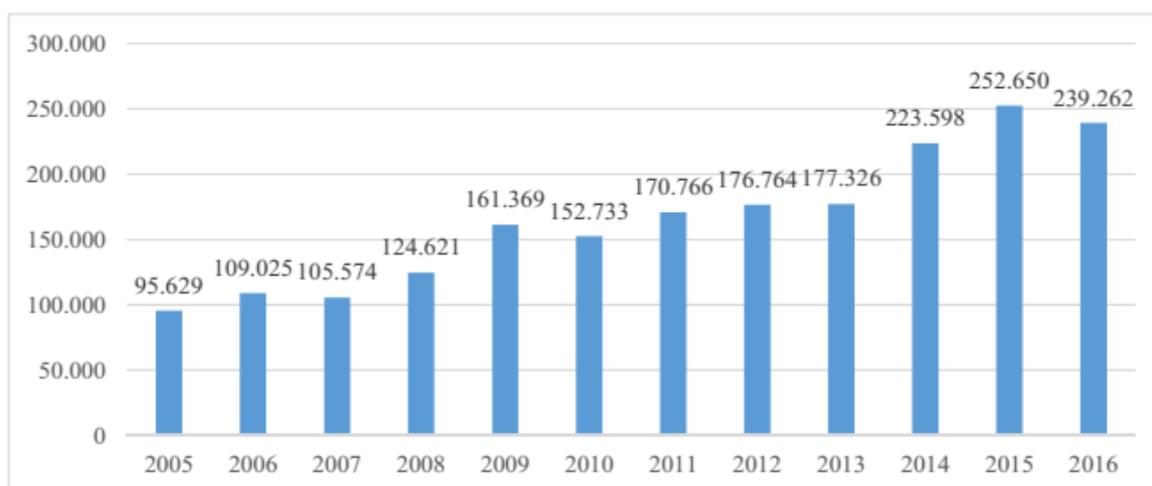
Abertos¹, e analisamos as planilhas públicas relativas ao período dos anos de 2005 a 2016 compreendendo as bolsas integrais e parciais (de 50%) ofertadas pelo PROUNI.

Nosso foco é tratar a distribuição e acesso às bolsas pelo viés da desigualdade social de oportunidades, ou seja, âmbito inicial em que se estruturam ações relativas à base de acesso às oportunidades – em que o Estado empreende políticas públicas que equalizem as condições sociais e materiais de disputa ou, ao menos, diminua fortemente as distâncias que separam o acesso entre classes sociais.

Assim, no sentido da análise de condicionantes das desigualdades sociais, nos atentamos ao âmbito de raça e gênero, com foco relativo aos autodeclarados (pelo PROUNI) como “pretos/negros”, “pardos”, “amarelos”, “indígenas” e brancos”, assim como atrelando ao gênero feminino. Empregamos o viés interseccional observando o quantitativo de bolsas concedidas às pessoas do sexo feminino no que se refere ao âmbito global de concessão de bolsas e, dentro do viés autodeclaratório de sexo “feminino”, observando a composição de raça.

Em um primeiro momento, situamos que a concessão de bolsas do PROUNI, iniciado em 2005 com a oferta de 95.629 bolsas passou para 239.262 durante o ano de 2016, um crescimento na proporção de 150%. Em certa medida, salientamos que em 2015, o programa contou com a oferta de 252.650 o que, em comparação com 2016, representa uma queda de 5,3%. Tal configuração anual pode ser observada no gráfico a seguir.

Figura 1. Total de bolsas concedidas a cada ano durante o período 2005-2014.



Fonte: Elaborado pelo autor.

¹ Disponível em <<http://dadosabertos.mec.gov.br/prouni>> Acesso em 20 de outubro de 2017.

Em seguida, podemos observar, alguns aumentos expressivos, no que se referem às ofertas de bolsas em ordem de gênero. Inicialmente, o PROUNI teve 59.532 bolsas ocupadas por mulheres no primeiro ano de seu programa e, no último ano quase triplicou a oferta de bolsas ocupadas por mulheres, com 131.205, sendo o pico de 140.407 bolsas em 2015. O ano de 2007 representou o pior ano, em termos de ocupação de bolsas por mulheres, com o alcance de 31.089 bolsistas mulheres.

Analisando com mais ênfase, podemos observar, comparativamente entre 2005 e 2016 a questão de raça tendo como base apenas as bolsas ocupadas por mulheres. Em 2005, com 59.532 bolsas ocupadas por mulheres, 21.516 (36,1%) foram ocupadas por mulheres brancas, 5.838 (9,8%) por mulheres pretas, 15.446 por mulheres pardas (26%), 1.627 por mulheres amarelas (2,80%), 339 por mulheres indígenas (0,57%) e 14.766 (24,8%) ocupadas por mulheres sem autodeclaração de raça. Já no ano de 2016, com 131.205 bolsas ocupadas por mulheres, 54.697 (41,7%) foram ocupadas por mulheres brancas, 15.544 (12%) por mulheres pretas, 58.136 por mulheres pardas (44,3%), 2.730 por mulheres amarelas (2,08%), 92 por mulheres indígenas (0,07%) e 6 (0,004%) ocupadas por mulheres sem autodeclaração de raça.

Podemos depreender alguns pontos expressivos neste trecho: ainda há predomínio de mulheres brancas ocupando bolsas, ainda que com taxa de crescimento relativamente menor que das outras raças, passando de 36,1% para 41,7% do total de bolsas; em segundo, durante o processo de autodeclaração de raça ao longo do tempo, houve intensa diminuição de das mulheres autodeclaradas “sem raça” saindo de 24,8% para 0,004%; em terceiro, houve intenso aumento da ocupação por mulheres pardas, passando de 26% para 44,3%, a maior taxa de crescimento; em quarto, houve baixo crescimento dentre a ocupação das mulheres autodeclaradas “pretas” passando de 9,8% para 12%; as mulheres amarelas se mantiveram no patamar de 2% em ocupação; por fim, as mulheres indígenas ainda não conseguiram alcançar 1% da ocupação das bolsas.

Uma possível explicação no que se refere ao crescimento abrupto do grupo “mulheres pardas” pode estar no contexto social em que mulheres negras venham a se autodeclarar “pardas”, principalmente ao verificarmos o contexto de apenas 6 mulheres não autodeclararem suas raças num conjunto de 131.205 bolsas ocupadas por mulheres. Veja na tabela a seguir a evolução da ocupação de bolsas. Situamos também que a Tabela 1 será a principal para analisarmos, por enquanto os gráficos seguintes.

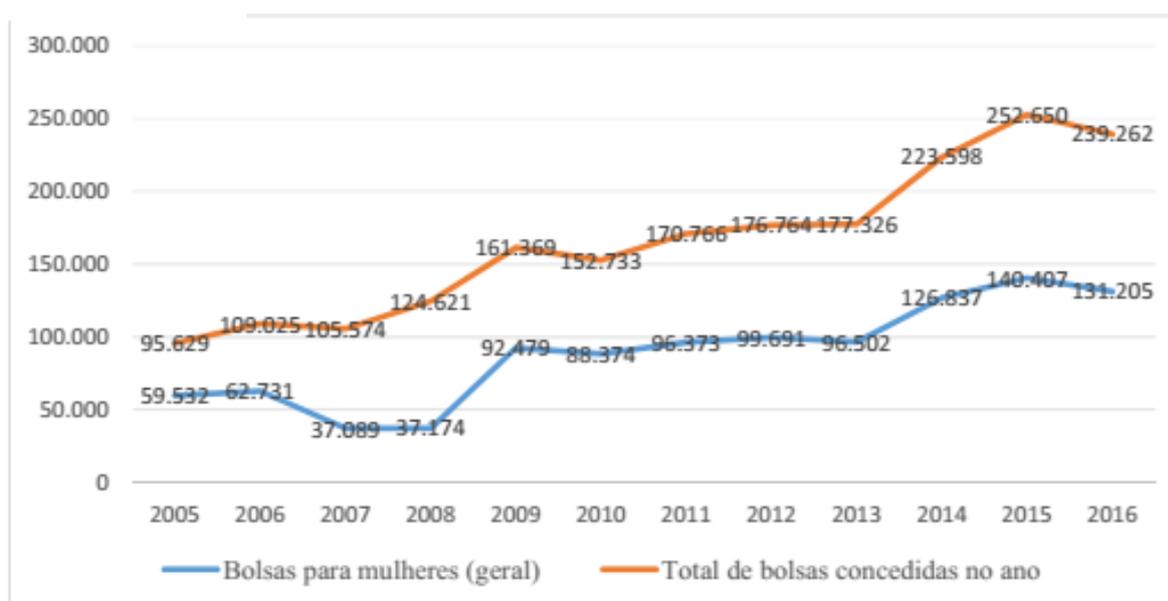
Tabela 1. Evolução da ocupação de bolsas do PROUNI por gênero e raça.

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Bolsas para mulheres (geral)	59.532	62.731	31.089	37.174	92.479	88.374	96.373	99.691	96.502	126.837	140.407	131.205
Bolsas para mulheres brancas	21.516	31.475	17.356	20.012	46.434	43.317	47.306	45.325	43.093	54.629	59.960	54.697
Bolsas para mulheres pretas	5.838	9.380	3.559	4.047	11.341	10.665	10.947	11.763	11.268	15.595	16.807	15.544
Bolsas para mulheres pardas	15.446	20.416	9.391	12.248	32.816	32.758	36.289	40.763	40.261	54.058	60.697	58.136
Bolsas para mulheres amarelas	1.627	1.289	595	779	1.813	1.657	1.732	1.748	1.751	2.356	2.706	2.730
Bolsas para mulheres indígenas	339	119	44	45	68	72	89	83	77	87	105	92
Bolsas para mulheres sem identificação de raça	14.766	52	144	43	7	5	10	9	52	112	132	6
Total de bolsas concedidas no ano	95.629	109.025	105.574	124.621	161.369	152.733	170.766	176.764	177.326	223.598	252.650	239.262

Fonte: Elaborado pelo autor.

Para considerarmos a questão de gênero e as desigualdades sociais, precisamos ponderar a evolução da oferta de bolsas exclusivamente no que se refere à ocupação por mulheres. Em 2005, as mulheres representaram 62,25%, ocupando 59.532 das 95.629 bolsas do PROUNI. Já em 2016, essa configuração passou para 54,84%, o que indica um relativo equilíbrio entre homens e mulheres na ocupação das bolsas. Em 2007 e 2008, um momento de inflexão, onde tivemos as maiores discrepâncias de ocupação entre homens e mulheres, com apenas 35,13% e 29,83% das bolsas ocupadas por mulheres, respectivamente. Entretanto, após esse curto período, a partir de 2009 o quadro voltou à configuração usual de relativo equilíbrio no patamar dentre 50% a 55% com leves altas, se mantendo, como dito, neste patamar. Veja a evolução no gráfico a seguir.

Figura 1. Evolução da ocupação de bolsas por mulheres em relação à totalidade.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Adiante, ao observamos as bolsas ocupadas apenas por mulheres brancas, pardas, amarelas, indígenas e negras, percebemos o predomínio inicial de mulheres brancas que, em 2005, ocuparam 21.516 das 59.532 bolsas ocupadas por mulheres. Já em 2016, ocupavam 54.697 das 131.205 bolsas ocupadas por mulheres, ligeiramente atrás das mulheres pardas que ocuparam 58.136 bolsas. As mulheres brancas mantiveram predomínio até o ano de 2014, com a diferença de apenas 571 bolsas em relação às mulheres pardas.

No âmbito das mulheres negras, apenas em 2009 conseguiram passar o número de 10.000 bolsas, oscilando essa média até 2013; já entre 2014 e 2016 aumentaram o alcance para 15.000, oscilando neste patamar até então. Os maiores aumentos proporcionais relativos à ocupação por raça estão nas viradas dos anos 2012-2013, 2013-2014 e 2014-2015, onde as mulheres pardas aumentaram, respectivamente, 20.568, 13.797 e 6.639 bolsas. Este processo, como dito anteriormente, está atrelado à noção de não autodeclaração nos anos iniciais terem dado lugar à autoidentificação. Não obstante, devemos também ponderar que boa parte das mulheres que não se identificavam passaram a se identificar como “pardas”.

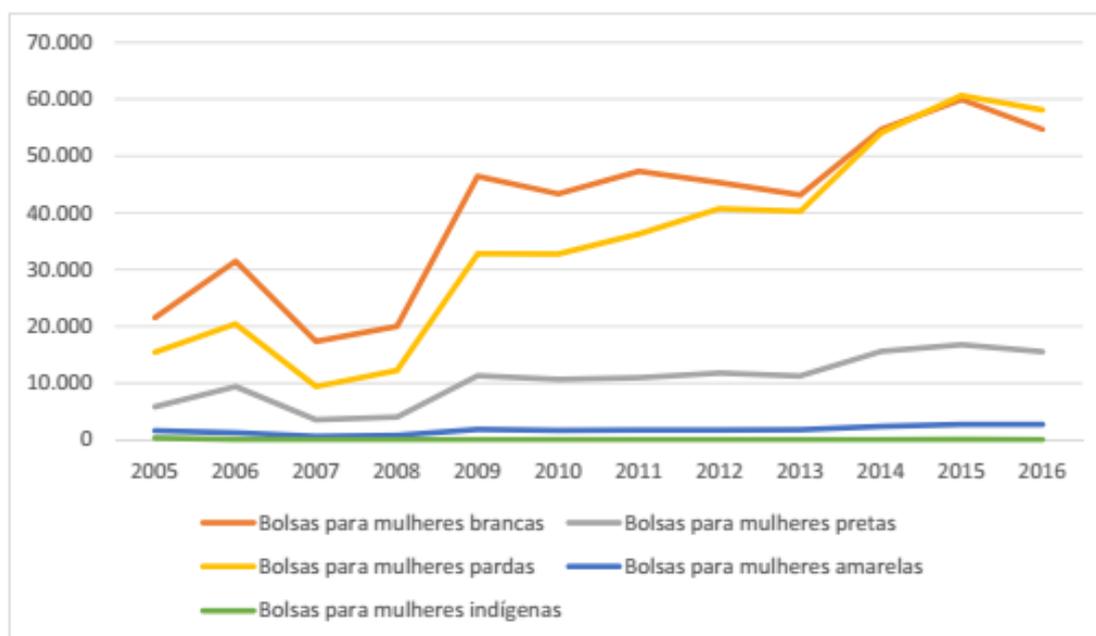
Em relação às mulheres amarelas, apenas em duas edições do PROUNI (2007 e 2008), que este grupo não alcançou o mínimo de 1.000 bolsas, sendo que este grupo apresenta homogeneidade no alcance de 2% ao longo das edições. Não obstante, este grupo não ultrapassou esta marca em nenhuma edição do programa. Já em relação às mulheres indígenas, situamos que este grupo nunca alcançou o mínimo de 1.000 bolsas em qualquer

edição do PROUNI ao mesmo tempo em que nunca alcançou o patamar de 1% das bolsas, quando analisadas a composição de ocupação por mulheres.

Cumprе salientar, a partir das figuras a seguir, que demonstram a evolução anual da composição da ocupação de bolsas por raça e gênero, que a disputa pela hegemonia de bolsas se encontra em dois grupos apenas: as mulheres “brancas” e as “pardas”, sendo que as “indígenas” e “amarelas” sequer alcançam 10%. Em termos de “movimentos”, podemos observar que entre 2005 e 2009, as mulheres brancas e pardas foram os anos em que caminharam próximos, em termos de ocupação e que entre 2010 e 2014 a distância entre estes dois grupos foi minimizado e em 2015, as mulheres pardas superaram as brancas, o que se repetiu em 2016 ainda que com menor ocupação de bolsas.

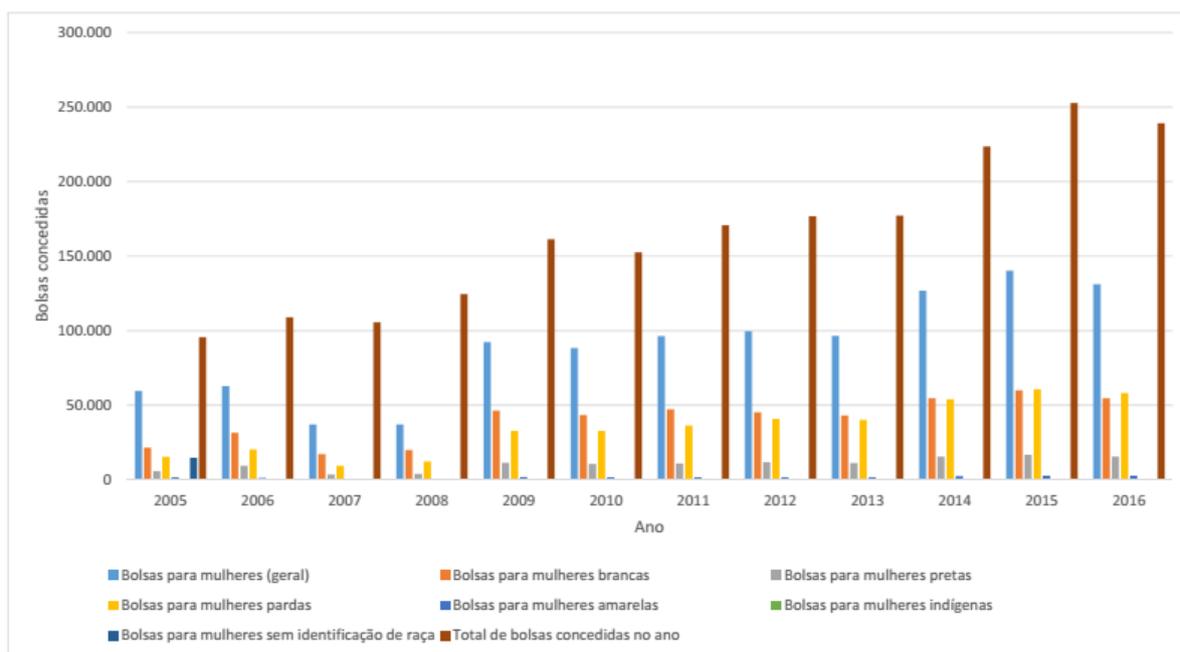
No que se refere ao grupo de mulheres pretas, é o único grupo que apresenta um movimento “regular” sem os saltos vistos em outros grupos. Entre 2005 e 2009, este grupo oscilou fortemente sofrendo quedas. Entretanto, a partir de 2009 até 2013 apresentou regularidade de ocupação, voltando e a crescer apenas a partir de 2014. Aqui podemos levantar algumas questões, sobretudo em termos dos motivos do porquê este grupo não crescer. Uma das principais é em relação que envolve outro grupo: porque as mulheres pardas cresceram abruptamente? O que fez com que as mulheres que antes não se identificavam passaram a se identificar como “pardas”? Veja nas Figuras 3 e 4.

Figura 2. Composição das bolsas em relação à raça.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Figura 3. Ocupação de bolsas PROUNI 2005-2016 por grupo racial e gênero.



Fonte: Elaborado pelo autor.

Após estas verificações gerais por gênero, vamos às regionais. No banco de dados do PROUNI, cada bolsista é dividido em cinco regiões: Centro-Oeste, Norte, Nordeste, Sudeste e Sul. Neste ponto, além de empregarmos análise por raça e gênero, empregaremos o aspecto regional, para entendermos como é a ocupação de bolsas por mulheres brancas, pardas, pretas, amarelas e indígenas neste contexto. Esta análise é importante porque o viés que envolve raça também incorpora a dimensão de classe (apesar de o PROUNI não ter um banco de dados que diferencie em termos de renda e classe social).

Assim, é relevante porque a ocupação de bolsas por mulheres negras, por exemplo, na região Sul, talvez venha a diferir da região Norte, assim como na Sudeste – mas até que ponto existem discrepâncias? Se existem regiões com intensa discrepância, caberia aos formuladores de políticas públicas atentarem para o contexto social e proporem alternativas para equilíbrio. Se as mulheres pretas apresentaram, em 2016, uma ocupação de 12% do total das bolsas relativas às mulheres e as pardas apresentaram 44,3%, isso não significa que, observando as regiões, que estes patamares se repetirão. Pelo contrário: um determinado grupo pode apresentar hegemonia em três regiões e em outras duas cair vertiginosamente, mas, ainda assim, se situar como grupo, no âmbito geral, que domina a ocupação de um quantitativo de bolsas.

Um último aspecto que devemos ressaltar é que, nesta análise das regiões optamos por

desconsiderar os números relativos à grupos que não identificaram sua raça no momento em que ocuparam as bolsas do PROUNI. Por um lado, seria um estudo profícuo analisar quais as regiões em que se teve o maior número de pessoas que não autodeclararam suas raças, entretanto, como este fato obteve um número expressivo apenas no ano de 2005 e, ao longo das edições seguintes do PROUNI foi drasticamente reduzido, este estudo não se torna capaz de responder, ao menos com indicativos sólidos, tendências relativas a esse fenômeno. Portanto, no que se refere a este tópico de verificação das regiões, desconsideramos a não autodeclaração. Assim, podemos proceder.

Na região Centro-Oeste, as mulheres “pardas” sempre predominaram a ocupação de bolsas do PROUNI, desde 2005, seguidas das mulheres “brancas” até 2016. Em 2005, as mulheres pardas da região Centro-Oeste ocuparam 1.667 das 59.532 bolsas ocupadas nacionalmente por mulheres seguidas das 1.161 mulheres brancas, 468 mulheres pretas, 229 amarelas e 28 indígenas. Em 2016, estes dados passaram para 6.915, 3.366, 1.582, 495 e 9 para pardas, brancas, pretas, amarelas e indígenas, respectivamente, em um universo de 131.205 bolsas ocupadas nacionalmente por mulheres. Dentre as cinco regiões, a Centro-Oeste é a que apresenta o maior grau de equilíbrio na disputa entre mulheres brancas e pardas, ainda que com diferenças, em alguns anos, de mais de 50% entre as duas. Todavia, ao contrário das outras regiões, que apresentam disparidades mais acentuadas, esta região é que possui o menor grau de disparidade entre brancas e pardas. Veja na tabela a seguir.

Tabela 1. Ocupação de bolsas na região Centro-Oeste.

	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Brancas	1.161	1.965	970	1.078	2.978	3.100	3.161	3.367	2.869	3.536	3.677	3.366
Pardas	1.667	2.345	1.062	1.262	3.849	4.313	4.849	5.823	5.043	6.824	6.944	6.915
Pretas	468	996	305	392	1.186	1.249	1.322	1.454	1.254	1.674	1.709	1.582
Amarelas	229	185	82	126	294	313	315	360	297	424	422	495
Indígenas	28	17	6	4	10	8	22	12	9	11	15	9

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na região Nordeste temos um ponto de inflexão: pela primeira vez as mulheres “pretas” disputam diretamente com as mulheres “brancas” o segundo lugar de concentração na ocupação de bolsas. No que se refere às mulheres “pardas”, nada de novo: as mesmas continuam, com larga folga, concentrando as bolsas. Em 2005 tivemos 3.413 bolsas ocupadas por mulheres pardas, seguidas de 1.727, 1.192, 292 e 67 para as mulheres pretas, brancas,

amarelas e indígenas. Em cinco anos (2005, 2006, 2009, 2010 e 2014), as mulheres pretas ficaram logo atrás das mulheres pardas em termos de ocupação de bolsas, já as brancas ficaram em segundo lugar por seis anos. No âmbito das mulheres negras, a região Nordeste é a que as mesmas predominam quando considerados todas as regiões. Proporcionalmente, a região Nordeste é a que a relação entre mulheres pardas, pretas e brancas comportam a noção de terços, em que as pardas abarcam aproximadamente $2/3$ das ocupações e as brancas e pretas, juntas, configuram o último terço. Veja na tabela a seguir.

Tabela 2. Ocupação de bolsas na região Nordeste.

Raça	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Branças	1.192	1.722	1.227	1.561	2.815	2.631	2.736	3.122	3.135	3.726	4.457	4.925
Pardas	3.413	3.904	2.246	2.761	7.624	7.874	7.899	9.406	9.023	13.065	15.085	15.924
Pretas	1.727	1.820	1.129	878	2.985	2.883	2.468	2.859	2.499	3.829	4.225	4.289
Amarelas	292	241	124	191	375	343	324	350	358	483	632	669
Indígenas	67	22	10	6	16	16	13	26	30	20	30	25

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na região Norte é a que temos a maior discrepância entre pardas, brancas e pretas. As configurações de domínio não mudam. Em 2005, as bolsas foram ocupadas na seguinte ordem: 1.116, 518, 190, 138 e 40 para as mulheres pardas, brancas, pretas, amarelas e indígenas em 59.532 bolsas ocupadas por mulheres naquele ano. Já, em 2016, respectivamente, a ocupação foi de 6.825, 1.333, 848, 230 e 24 em um universo de 131.205 bolsas ocupadas por mulheres naquele ano. A peculiaridade da região Norte está no fato de que é onde as mulheres pardas dominam abruptamente, em termos proporcionais, onde a ocupação de mulheres pardas é na ordem de cinco vezes mais que as mulheres brancas e oito vezes mais que as negras. Juntando as brancas, pretas, amarelas e indígenas do Norte, estas representam 35% das mulheres pardas e esta relação de domínio das pardas não se repete nas outras quatro regiões, conforme podemos observar na tabela a seguir. Não obstante, no que se referem às mulheres amarelas, a região Norte é a que apresenta o menor quantitativo anual, em comparação com outras regiões. Veja na tabela a seguir.

Tabela 3. Ocupação de bolsas na região Norte.

Raça	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Brancas	518	641	410	572	766	736	884	834	980	1.137	1.466	1.333
Pardas	1.116	1.901	958	1.723	3.180	3.269	4.032	4.260	4.721	5.713	7.176	6.825
Pretas	190	598	192	331	534	559	656	687	599	787	965	848
Amarelas	138	94	55	73	110	101	113	114	134	188	208	230
Indígenas	40	28	8	11	9	24	26	24	20	29	22	24

Fonte: Elaborado pelo autor.

Veja na tabela a seguir a região Sudeste, onde quatro fatos que devem ser salientados: 1) é a região onde as mulheres brancas predominam desde a primeira edição do PROUNI, seguidas das mulheres pardas, ao contrário do que acontece em outras regiões; 2) é a região onde acontece a menor diferença entre mulheres e brancas; 3) é onde, no âmbito das mulheres pretas, a que possui o maior quantitativo de bolsas ocupadas; 4) é a região onde mulheres indígenas apresentam maior regularidade e presença. Das 59.532 bolsas ocupadas por mulheres no ano de 2005, as brancas do sudeste representavam 20,75%, seguido de pardas com 13,54%, pretas com 5,32%, amarelas 1,32% com e indígenas com 0,29%. Já em 2016, com 131.205 bolsas ocupadas por mulheres, estes índices passaram para 20,04%, 18,41%, 5,86%, 0,81% e 0,02%, configurando a noção de relativa estabilidade nos grupos das mulheres pretas, amarelas e indígenas.

Ainda na região Sudeste, podemos observar que é a que apresenta o menor grau de disparidade entre pardas e brancas. Contudo, nos anos de 2007 e 2008 foram os momentos específicos em que as mulheres brancas obtiveram mais que o dobro de ocupação de bolsas que as mulheres pardas (8.856 contra 4.442 em 2007 e 11.369 contra 5.570 em 2008). No que se refere às mulheres amarelas, a região Sudeste é a que apresenta o maior quantitativo, sobretudo, em termos de evolução, que também é a maior em relação a outros grupos. Por fim, é também nesta região que concentra o maior quantitativo de bolsas ocupadas dentre todas as regiões.

Tabela 4. Ocupação de bolsas na região Sudeste.

Raça	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Branças	12.357	16.724	8.856	11.369	26.547	23.306	24.983	23.628	22.061	27.155	28.764	26.304
Pardas	8.064	10.733	4.442	5.570	16.055	15.131	16.985	18.582	19.155	24.520	26.750	24.158
Pretas	3.171	5.224	1.710	2.193	5.898	5.288	5.620	5.965	6.152	8.070	8.569	7.693
Amarelas	787	652	270	314	871	742	807	760	742	1.016	1.131	1.063
Indígenas	173	41	12	17	23	20	26	20	13	23	29	27

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na região Sul acontece o segundo ponto de inflexão: a princípio, o oposto do que acontece na Região Norte. Se nesta as mulheres pardas dominam abruptamente, em termos proporcionais, onde a ocupação de mulheres pardas é na ordem de cinco vezes mais que as mulheres brancas e oito vezes mais que as negras, esse processo se inverte na região Sul, onde, em 2005, das 59.532 bolsas ocupadas por mulheres nacionalmente, as brancas do Sul representavam 10,43% (considerando que 14.766, ou seja, quase 25%, não autodeclararam suas raças) e as pardas representaram 1,89%. Já em 2016, num universo de 131.205 bolsas ocupadas por mulheres nacionalmente, esse quadro passou para 14,31% e 3,29%. Em relação às mulheres amarelas, a região Sul é a segunda em termos de menor quantitativo (perdendo para a região Norte); já em relação às mulheres indígenas, a região Sul é a que apresenta o menor quantitativo delas. Veja na tabela a seguir.

Tabela 5. Ocupação de bolsas na região Sudeste.

Raça	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Branças	6.213	10.423	5.983	5.432	13.328	13.444	15.542	14.373	14.032	19.072	21.596	18.769
Pardas	1.129	1.533	683	932	2.108	2.171	2.523	2.690	2.747	3.929	4.739	4.314
Pretas	268	742	223	253	738	686	881	798	759	1.231	1.339	1.131
Amarelas	176	117	64	75	163	158	173	164	218	245	313	273
Indígenas	31	11	8	7	10	4	2	1	5	4	9	7

Fonte: Elaborado pelo autor.

5. Considerações Finais

A problemática que envolve este estudo é investigação de como determinadas políticas públicas no âmbito da Educação em nível superior, estão impactando no âmbito do acesso ao mesmo, notadamente no que se refere à composição de gênero e raça. Dentro deste recorte de políticas, estudamos os bancos de dados disponibilizados pelo Governo Federal sobre o

Programa Universidade para Todos – PROUNI no período de 2005 a 2016, no que se refere à ocupação de bolsas. A base de dados estuda foi encontrada no website “Portal Dados Abertos”, do Ministério da Educação”.

Tivemos como resultados principais que: há predomínio de mulheres brancas sobre as demais raças, assim como não há a possibilidade de real identificação sobre mulheres pretas/negras, uma vez que há confusão com as mulheres “pardas”. Em algumas regiões brasileiras existem discrepâncias exorbitantes no que se refere à ocupação de bolsas na ordem de 5 para 1. Contudo, o que podemos observar é que, de fato, o acesso foi ampliado e determinados grupos sociais marginalizados foram, a priori, incluídos no ensino superior.

De fato, a política do PROUNI vem ampliando o acesso ao ensino superior. Por um lado, vemos que existe uma prevalência de mulheres sobre homens no acesso às bolsas nas universidades privadas. Por outro, quando observamos apenas as bolsas concedidas às mulheres, verificamos um lastro de desigualdade que ainda permanece. As mulheres brancas predominam praticamente em todas as regiões brasileiras, num processo histórico em que tal processo vem reduzindo, ainda que em determinadas regiões tal discrepância seja acentuada.

Ao vermos a composição de raça, percebemos a desigualdade em um caráter ainda mais forte, sobretudo quando temos em mente as regiões sudeste e sul, as que concentram o maior quantitativo de bolsas. As mulheres brancas dominam absurdamente, ao passo em que mulheres autodeclaradas pretas, amarelas e indígenas são diminutas na ocupação das bolsas.

Um fato a ser salientado, é que não sabemos ao fato quantas mulheres pretas estão ocupando as bolsas do PROUNI. Nas duas primeiras edições do programa, notadamente em 2005, o quantitativo de mulheres autodeclaradas “sem identificação” era expressivo. Nas edições seguintes (2007 em diante) tal número caiu a patamares mínimos. Provavelmente ocorreu a migração das mulheres não identificadas para a categoria “parda”, dada a evolução notável que esta categoria teve. No que se refere ao grupo de mulheres pretas, é o único grupo que apresenta um movimento “regular” sem os saltos vistos em outros grupos. Entre 2005 e 2009, este grupo oscilou fortemente sofrendo quedas. Entretanto, a partir de 2009 até 2013 apresentou regularidade de ocupação, voltando e a crescer apenas a partir de 2014.

A evolução anual da composição da ocupação de bolsas por raça e gênero, que a disputa pela hegemonia de bolsas se encontra em dois grupos apenas: as mulheres “brancas” e as “pardas”, sendo que as “indígenas” e “amarelas” sequer alcançam 10%. Em termos de “movimentos”, podemos observar que entre 2005 e 2009, as mulheres brancas e pardas foram os anos em que caminharam próximos, em termos de ocupação e que entre 2010 e 2014 a distância entre estes dois grupos foi minimizado e em 2015, as mulheres pardas superaram as

brancas, o que se repetiu em 2016 ainda que com menor ocupação de bolsas.

Para Gerth e Mills (1954), seis questões norteadoras devem ser respondidas para qualquer análise sobre mudança social: 1) o que muda; 2) como muda; 3) em qual direção muda; 4) qual o ritmo da mudança; 5) porque muda; e 6) quais fatores objetivos e subjetivos. Por mudança social, os autores entendem “ao que quer que possa acontecer no curso do tempo aos papéis, às instituições, ou às ordens compreendidas em uma estrutura social: o seu aparecimento, expansão e declínio” (p. 43). Nos propomos a responde-las a seguir.

Assim, situamos que: 1) o contexto de desigualdade no acesso ao ensino superior veio reduzindo entre o período de 2005 a 2016, sobretudo de mulheres consideradas “não brancas”; 2) não obstante, este acesso ainda é diferenciado por raça e localidade (que podemos situar mediante classes sociais de diversas regiões mais pobres e mais ricas do País; 3) todavia, podemos perceber que há direcionamento para que mulheres pardas sobreponham o volume de bolsas em relação às mulheres brancas, bem como se percebe um aumento progressivo no tocante às mulheres negras ainda que de forma diferenciada por região; 4) ainda consideramos, em relação às mulheres negras, que o processo de alcance às bolsas é relativamente lento, ao mesmo tempo em que podemos indicar uma confusão entre pardas e negras nos termos de identificação, o que traz inconsistência sobre o real volume destes dois grupos. Em relação às mulheres brancas, a tendência é de continuidade de e possível redução leve de alcance de bolsas; 5) tendo em vista a histórica negligência do ensino superior em relação às mulheres não-brancas observamos que o ensino superior vem apresentando mudanças na composição elitista por raça, abarcando grupos étnicos que não sejam brancos. E, conforme os dados apresentados, ainda há um processo longo para inversão do quadro social negligente, contudo, um passo foi dado; 6) o PROUNI permite o acesso ao ensino superior objetivamente ofertando bolsas considerando a insuficiência de renda e a elitização do ensino superior que encarece as mensalidades dos cursos de graduação. Ao mesmo tempo, com o incentivo fiscal permite criação de cursos e mais vagas. Em termos subjetivos, pode-se romper com a estratificação social mental que separa as pessoas por raça, classe, escolaridade, permitindo coesão e consciência social.

Por fim, mais estudos são necessários. Mais urgente ainda é a necessidade de o Ministério da Educação ampliar a base de dados que permita identificar mais elementos no que se refere à renda, as categorias de portadores de necessidades especiais, faixa etária, gênero e não apenas o sexo, para que se possa identificar mais nichos específicos para as políticas públicas

Referências

Arroyo, M. (2010). Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. *Educação e Sociedade*, Campinas, 31(113), 1381-1416.

doi: 10.1590/S0101-73302010000400017

Atkinson, A. B. (2015). *Desigualdade: o que pode ser feito*. Tradução de Elisa Câmara. São Paulo: Leya.

Barbosa, M. L. O. (2015). Destinos, Escolhas e a Democratização do Ensino Superior. *Política & Sociedade*, Florianópolis 14(31), 256-282. doi: 10.5007/2175-7984.2015v14n31p256

Boulton, R. (1981) *A desigualdade de oportunidades*. Brasília: Editora da UnB.

Brasil. (2005). *Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005*. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm

Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal.

Castel, R. (2010). *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Petrópolis: Vozes.

Foucault, M. (1979). *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal.

Gerth, Hans, & Mills, Charles Wright (1954). *Character and social structure (The Psychology of Social Institutions)*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.

Houlston, J. (2013). *Cidadania insurgente: disjunções da democracia e da modernidade no Brasil*. Tradução de Claudio Carina. Revisão Técnica de Luísa Valentini. Companhia das Letras: São Paulo.

Ibge [Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística]. (2016). *Síntese de Indicadores Sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira – 2016*. Rio de Janeiro: IBGE.

Inep [Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira]. (2016). *Notas Estatísticas – Censo da Educação Superior 2016*. Brasília: INEP.

Mendes, G. F., & Branco, P. G. G. (2015). *Curso de Direito Constitucional*. (10a ed.), rev. e atual. São Paulo: Saraiva.

Osório, Rafael Guerreiro. *O sistema classificatório de “cor ou raça” do IBGE*. Texto para discussão N°. 996. Brasília: Ipea, 2003. Recuperado de https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_0996.pdf

Prates, A. A. P., & Barbosa, M. L. O. (2015). A expansão e as possibilidades de democratização do ensino superior no Brasil. *Caderno CRH*, Salvador, 28(74), 327-339. doi: 10.1590/S0103-49792015000200006

Rua, M. G. (2009). *Políticas públicas*. CAPES: UAB.

Sae [Secretaria de Acompanhamento Econômico] do Ministério da Fazenda. (2017). *Diagnóstico Fies – junho de 2017*. Recuperado de <https://www.gov.br/fazenda/pt-br/centrais-de-contudos/publicacoes/boletim-de-avaliacao-de-politicas-publicas/arquivos/2017/diagnostico-fies-junho-2017/view>

Santos, W. G. (1994). *Cidadania e justiça: a política social na ordem brasileira*. (3a ed.), Rio de Janeiro: Campus.

Secchi, L. (2010). *Políticas públicas: conceitos, esquemas de análise, casos práticos*. São Paulo: Cengage Learning.

Torche, F. (2011). Is a College Degree Still the Great Equalizer? Intergenerational Mobility across Levels of Schooling in the United States. *American Journal of Sociology*, 117(3), 763-807. Doi: 10.1086/661904.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Vinicius Ferreira Baptista – 100%