



Center for Studies on Inequality and Development

Texto para Discussão Nº 73 - Março 2013

Discussion Paper No. 73 - March 2013

**Cotas aumentam a diversidade dos
estudantes sem comprometer o
desempenho?**

Fábio D. Waltenberg - CEDE/UFF

Márcia de Carvalho - CEDE/UFF

Cotas aumentam a diversidade dos estudantes sem comprometer o desempenho?¹

Fábio D. Waltenberg

Márcia de Carvalho

Políticas de ação afirmativa (cotas ou bônus; “raciais” ou “sociais”) têm sido implementadas no Brasil nos últimos dez anos com o objetivo de reduzir a desigualdade de oportunidades, por meio do aumento da probabilidade de acesso de grupos desfavorecidos ao Ensino Superior. Neste estudo, a partir dos dados mais recentes do Enade disponíveis, traça-se um perfil dos concluintes dos cursos avaliados em 2008, comparando-se alunos beneficiados por ações afirmativas com os demais alunos, inclusive no que se refere ao desempenho na prova de conhecimentos específicos. Nossos resultados sugerem que as diversas políticas de ações afirmativas foram bem-sucedidas no objetivo de proporcionar maior diversidade – entendida como maior representação de grupos desfavorecidos – nas universidades. Nas Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, não se registram fortes hiatos de desempenho entre alunos beneficiários das ações afirmativas e não beneficiários, a não ser em cursos com alto prestígio social. Nas IES públicas o desempenho dos beneficiários é inferior ao dos demais alunos, para todos os tipos de cursos. Interpreta-se esse hiato como um preço pago pela sociedade em prol da diversidade e da equalização das oportunidades.

Palavras-chave: ações afirmativas; ensino superior; desempenho; igualdade de oportunidades

¹ Os autores agradecem a um parecerista anônimo e à editoria da revista pelas sugestões, comentários e críticas. Também foram importantes os comentários recebidos na apresentação deste estudo no XVII Encontro da Sociedade de Economia Política, bem como, previamente, em seminários internos do Núcleo de Estudos em Educação (NEE) do Centro de Estudo sobre Desigualdade e Desenvolvimento (Cede).

INTRODUÇÃO

A educação afeta diversas dimensões da vida social e econômica de um país. Quanto mais se investe em educação, além dos efeitos diretos positivos na economia do país, maior é o retorno à sociedade em termos de bem-estar, redução das taxas de fecundidade e mortalidade, e possivelmente redução dos índices de violência. A educação superior, em particular, tem impacto no mercado de trabalho e na capacidade de absorção de inovação tecnológica e produtividade.

Em termos de benefícios privadamente apropriados pelos indivíduos, no Brasil, a conclusão de um curso de graduação é acompanhada por uma menor taxa de desemprego e por um retorno financeiro 2,6 vezes maior, em média, comparado com os que pararam os estudos no ensino médio (CARVALHO, 2011). Apesar deste prêmio à educação superior, que no Brasil ainda é alto comparado com o observado em países desenvolvidos, dados da Pnad de 2009 indicam que apenas 11% da população adulta brasileira tinham curso de graduação e que havia um estoque de 29 milhões de pessoas de 16 a 40 anos com ensino médio completo que poderiam estar cursando o ensino superior.

Ainda mais preocupante do que a (baixa) proporção de diplomados na população seria constatar pouca diversidade socioeconômica entre os estudantes. E de fato, embora entre 2006 e 2008 85% dos concluintes do ensino médio fossem oriundos do sistema público de ensino, dos indivíduos que ingressaram nos cursos de graduação no Brasil nesse período, apenas 57% provinham do ensino médio público. Na mesma linha, em 2009, enquanto 45% das pessoas com ensino médio completo provinham de famílias relativamente pobres (com renda familiar de até 3 salários mínimos), entre os ingressantes do ensino superior essa proporção caía para 39%. Considerando apenas as pessoas com ensino médio completo, 50,3% se declararam não brancas enquanto entre os ingressantes dos cursos de graduação a incidência desse grupo era de 36,4%.

De acordo com a teoria de igualdade de oportunidades do economista John Roemer (1998), muito em voga atualmente (FLEURBAEY, 2008; FERREIRA; GIGNOUX, 2011), quando existe subrepresentação por parte de um grupo socioeconômico, definido pela sociedade como relevante e legítimo, no acesso a um serviço ou vantagem – como ocorre com o acesso de certos grupos ao ensino superior no Brasil – estamos diante de um problema de desigualdade de oportunidades, uma vez que, em tal caso, a dificuldade de obter acesso ao serviço ou vantagem deve ter sido causada sobretudo por circunstâncias desfavoráveis.

No caso do ensino superior, uma tentativa de mitigar o problema de acesso limitado de certos grupos consiste na aplicação de políticas de ação afirmativa. As ações afirmativas podem ser compreendidas como programas que buscam prover oportunidades ou outros benefícios para pessoas pertencentes a grupos específicos, alvo de discriminação ou com

pouco acesso a recursos (IPEA, 2008) e têm sido aplicadas em vários países e em diferentes etapas da educação, bem como no mercado de trabalho. No Brasil, as ações afirmativas têm se concentrado no acesso aos cursos de graduação, por meio de diferentes instrumentos: cotas e bônus, ditos “raciais” ou “sociais”. As cotas “raciais” utilizam como critério a cor da pele do aluno, de acordo com auto-declaração. Os critérios “sociais” baseiam-se numa baixa renda familiar ou no fato de o aluno ser oriundo do ensino médio público (escolas municipais, estaduais ou federais ou de cursos supletivos presenciais de educação de jovens e adultos). Há casos em que ambos os critérios são considerados simultaneamente, quando vagas são reservadas, por exemplo, a alunos negros pobres.

Em sociedades democráticas, políticas de ação afirmativa são (e sempre serão) controvertidas, principalmente porque: a) envolvem redistribuição de um bem escasso – como são as vagas nas universidades de melhor qualidade no Brasil –, gerando “ganhadores e perdedores”; b) representam uma mudança das regras vigentes e, portanto, um desafio ao *status quo* prevalecente anteriormente, suscitando reação dos grupos que, sem tais políticas, tinham ou teriam acesso à vantagem em questão e veem-se agora ameaçados; c) proporcionam oportunidades a grupos desfavorecidos, usualmente com menos voz no debate público do que grupos favorecidos. Não é por acaso, portanto, que há (e sempre haverá) disputa política em torno dos critérios definidores dos potenciais beneficiários das ações afirmativas, bem como em torno de sua própria legitimidade.

Em razão dessa disputa política, variadas críticas são levantadas contra as ações afirmativas. Duas das mais comuns são: a) políticas de ação afirmativa beneficiariam somente os membros mais favorecidos dos grupos desfavorecidos, sendo, portanto, injustas²; b) por garantirem vagas a alunos que, em sua ausência, não entrariam na universidade, tais políticas teriam como efeito consequência uma queda na “qualidade” dos ingressantes e, provavelmente, dos concluintes.

As políticas de ação afirmativa têm sido implementadas no Brasil desde 2001 – já há mais de uma década, portanto – iniciando-se com ações pioneiras nos estados do Rio de Janeiro e Bahia e no Distrito Federal. O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) avalia o rendimento dos alunos ingressantes e concluintes dos cursos de graduação, em relação aos conteúdos programáticos dos cursos em que estão matriculados, desde 2004. Contudo, perguntas sobre ações afirmativas apareceram no questionário socioeconômico do Enade somente a partir de 2008 – justamente os dados mais recentes disponibilizados pelo

² Com relação à questão normativa que permeia a primeira crítica, ressalte-se que, segundo a definição de igualdade de oportunidades de Roemer, não há nenhuma injustiça no fato de os beneficiados de uma política serem os mais favorecidos dentro do seu grupo (ou “tipo” no jargão roemeriano). Contanto que tenham sido corretamente definidos os tipos (isto é, devidamente consideradas as circunstâncias limitantes do acesso à vantagem em questão), os mais favorecidos dentro de cada tipo seriam justamente aqueles que, dadas as suas circunstâncias, teriam se dedicado mais, feito mais esforços. Uma crítica mais pertinente consistiria em se afirmar que critérios unidimensionais – baseadas exclusivamente na cor da pele, por exemplo – inescapavelmente constituem definições incompletas de tipos. Para mais detalhes, veja-se Roemer (1998), ou Waltenberg (2007) para uma interpretação da teoria daquele autor aplicada ao caso das universidades brasileiras.

Inep.

De posse desses dados, é possível traçar um perfil socioeconômico dos concluintes dos cursos avaliados em 2008, comparando-se alunos beneficiados por ações afirmativas com demais alunos, inclusive no que se refere a seu desempenho na prova de conhecimentos específicos. Assim, buscamos contribuir com o debate sobre as ações afirmativas, trazendo elementos relacionados às duas críticas mencionadas acima. Somos capazes de investigar, de um lado, o quão desfavorecidos são os beneficiários das ações afirmativas, e, de outro lado, se o seu desempenho no Enade é significativamente inferior ao dos demais concluintes.

Entendendo-se como “diversidade” uma maior representação de grupos desfavorecidos, nossa análise dos dados sugere que as diversas políticas de ações afirmativas foram de fato bem-sucedidas no objetivo de proporcionar maior diversidade nas universidades. Nas Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, não se registram fortes hiatos de desempenho entre alunos beneficiários das ações afirmativas e não beneficiários, a não ser em cursos com alto prestígio social. Nas IES públicas, contudo, o desempenho dos beneficiários é inferior ao dos demais alunos, para todos os tipos de cursos. Interpretamos esse hiato como um preço pago pela sociedade em prol da diversidade e da equalização das oportunidades.

Este trabalho está dividido em cinco seções, além desta introdução. A seção 1 contém um breve histórico das ações afirmativas. A seção 2 é metodológica e descreve a base de dados do Enade de 2008 e as variáveis utilizadas no trabalho. A seção 3 traça o perfil dos alunos que ingressaram por ações afirmativas nas instituições públicas e que conseguiram concluir o curso de graduação, bem como o dos demais concluintes. Na seção 4, apresentam-se resultados de uma tentativa de se mensurar o efeito da forma de ingresso do aluno (por ação afirmativa ou não) na nota do aluno no teste de conhecimentos específicos aplicado no ano da conclusão da graduação. A seção final traz as conclusões do trabalho.

1 BREVE HISTORICO DAS POLITICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA NO BRASIL

Ações afirmativas são um conjunto de políticas públicas e privadas cujo objetivo é implantar certa diversidade e maior representatividade de grupos minoritários nos diversos domínios de atividade pública e privada, além de combater a discriminação (GOMES, 2001). Ações afirmativas surgiram em caráter compulsório, facultativo ou voluntário para combater a discriminação racial, de gênero, de origem nacional e por deficiência física, visando a atingir o ideal de igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego.

Os programas de ações afirmativas surgiram nos EUA após a Segunda Guerra Mundial na contratação de empregados negros pelas empreiteiras, mas ganharam força na década de 1960 com o movimento dos direitos civis. Aos poucos as políticas foram estendidas

às mulheres, aos indígenas e aos deficientes físicos e sua aplicação chegou também a instituições de ensino. A Universidade da Califórnia foi pioneira no estabelecimento de programas em prol de minorias. Segundo Oliven (2007), em julho de 1995 o programa de ação afirmativa baseado na cor da pele foi suspenso, tendo como resultado uma redução do percentual de alunos negros rumo aos níveis dos anos 1960. Esse percentual voltou a aumentar nos campi e cursos menos seletivos a partir de 2001 com a admissão automática dos melhores alunos das escolas públicas. Atualmente, várias universidades públicas em estados como Califórnia, Washington e Flórida, que proibiram a ação afirmativa baseada na cor da pele, usam a situação econômica como fator de decisão nas admissões.

A implementação de políticas de ação afirmativa no âmbito da educação superior no Brasil se iniciou em 2000 no estado do Rio de Janeiro, com a Lei Estadual nº3.524 que reservava 50% das vagas da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) para alunos oriundos da rede pública estadual de ensino. Em 2001 foi promulgada a Lei Estadual nº3.708 que reservava 40% das vagas da UERJ e UENF para negros e pardos. Com essas duas leis, 90% das vagas das universidades estaduais do Rio de Janeiro estariam reservadas, o que gerou muita polêmica e discussão, segundo Matta (2010). Em 2003 as duas leis foram revogadas e determinou-se que 45% das vagas deveriam ser reservadas: 20% para negros, 20% para concluintes do ensino médio público e 5% para deficientes físicos e minorias étnicas.

Além das reservas de vagas (cotas), as ações afirmativas no ingresso ao ensino superior têm utilizado o instrumento de bonificação. Nesse sistema, os alunos recebem uma quantidade de pontos que são somados ao resultado de seu exame de seleção. A seguir, comentamos as experiências pioneiras tanto de cotas como de bonificações.

1.1 A EXPERIENCIA DAS COTAS NA UERJ, UENF, UNB, UFPR E UFBA

As universidades pioneiras na adoção de políticas de ação afirmativa no ingresso de seus cursos foram, então, a UERJ e a UENF por meio de cotas em 2001. Estima-se que atualmente a UERJ tenha nove mil alunos cotistas e até agora não há estudo publicado sobre seu desempenho; entretanto, Matta (2010) fez um estudo do perfil socioeconômico dos cotistas da UENF, aplicando um questionário a uma amostra de 40% dos ingressantes de 2003 distribuídos entre cotistas negros ou pardos, cotistas de rede pública e não cotistas. Os resultados indicam perfis socioeconômicos semelhantes de cotistas e não-cotistas.

Em 2004 a Universidade de Brasília (UNB) implementou o sistema de cotas, reservando 20% das vagas de cada curso para alunos que se autodeclararam negros e pardos. Com esse sistema, o percentual de negros e pardos na universidade subiu de 2,0% em 2004

para 12,5% em 2006. Diferente do observado por Matta (2010), o perfil socioeconômico dos cotistas revelou-se muito diferente do de não cotistas: enquanto 15% dos cotistas negros tinham pais analfabetos ou com ensino fundamental incompleto, entre os não-cotistas esse percentual era de apenas 6% (IPEA, 2008). Com relação ao desempenho, não foram observadas diferenças significativas entre cotistas e não cotistas: 89% dos alunos cotistas negros foram aprovados nas disciplinas cursadas enquanto 93% dos não cotistas foram aprovados; na média geral do curso, que varia até 5, os cotistas ficaram com 3,75 e os não-cotistas com 3,79 (IPEA, 2008).

Também em 2004 a Universidade Federal do Paraná (UFPR) adotou o sistema de cotas com o Programa de Inclusão Social e Racial que reserva 20% das vagas dos cursos de graduação para alunos egressos do ensino médio público e 20% para alunos afro-descendentes. Com essa política, o percentual de afro-descendentes aprovados na universidade aumentou de 7% em 2003 para 21% em 2005. Segundo Souza (2007), o problema encontrado pela universidade é o preenchimento das vagas reservadas aos afro-descendentes: em 2005 foram disponibilizadas 800 vagas nas cotas raciais mas apenas 489 fizeram matrícula por esse sistema (61%) e em 2006 apenas 278 alunos foram matriculados (35%).

Em 2005 foi a vez da Universidade Federal da Bahia (UFBA), que implementou o sistema de cotas raciais e sociais sobrepostas da seguinte forma: 45% das vagas do vestibular são reservadas sendo que 38% são para negros egressos do sistema público de ensino, 5% para egressos do sistema público e 2% para estudantes indígenas. Com essa política, a participação dos negros na universidade passou de 43% em 1997 para 75% em 2005. Com relação ao perfil socioeconômico dos cotistas, Reis (2007) observou que eles são mais velhos (23-33 anos de idade) do que os não cotistas (17-19 anos). Os alunos cotistas apresentam desempenho igual ou superior aos não cotistas. O principal problema seria a permanência dos alunos cotistas na universidade, mesmo com as bolsas de manutenção oferecida aos alunos (de R\$ 200,00 a R\$ 280,00).

1.2 A EXPERIENCIA DE BONIFICAÇÃO NA UNICAMP E NA UFF

Em 2004 a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) instituiu, no acesso a seus cursos de graduação, um sistema de bonificação que consiste na adição de 30 pontos à nota da segunda fase do vestibular para os candidatos que cursaram integralmente o ensino médio na rede pública de ensino ou que sejam egressos dos cursos supletivos presenciais de Educação

de Jovens e Adultos (EJA). Além dos 30 pontos, os candidatos que se autodeclararam negros, pardos ou indígenas recebem mais 10 pontos. Com relação ao desempenho, em 31 cursos de graduação da Unicamp (do total de 55, ou seja, em 56% deles), os alunos que receberam bônus obtiveram média de desempenho superior aos demais estudantes do curso.

Em 2009 a Universidade Federal Fluminense (UFF) começou a adotar ações afirmativas para os alunos egressos do ensino médio das redes municipal e estadual. Foi a primeira universidade federal do Estado do Rio de Janeiro a adotar o sistema de bonificação. Esse sistema é aplicado somente na segunda fase do concurso – o aluno precisa fazer a primeira fase, acertar ao menos 50% das questões e não zerar nenhuma prova – e consiste na adição de 10% à nota total (que soma o desempenho da primeira e da segunda fases). Segundo Ventura (2011), dez alunos provenientes de escolas públicas foram aprovados para Medicina em 2011, algo raro nos anos anteriores. O mesmo aconteceu com os cursos de Odontologia e Direito. Em 2012 o percentual da bonificação aumentou de 10% para 20%.

1.3 O COMPONENTE DE AÇÃO AFIRMATIVA PRESENTE NO PROUNI

Apesar dos exemplos da seção anterior, apenas 9% dos ingressantes de instituições públicas em 2009, totalizando 36.294 alunos, são oriundos de reserva de vagas (cotas) segundo o Inep (2010). É bom lembrar também que 80% das matrículas dos cursos de graduação no Brasil são oferecidos por Instituições de Ensino Superior (IES) privadas.

Em 2004, o governo federal criou o Programa Universidade para Todos – ProUni que foi instituído pela Lei nº11.096 em 13 de janeiro de 2005. O ProUni é dirigido aos estudantes com melhores desempenhos no Enem que concluíram o ensino médio na rede pública ou bolsistas integrais da rede particular que possuem renda familiar per capita de até 3 salários mínimos. São três tipos de bolsa: integral, parcial com 50% de desconto e parcial com 25% de desconto. A bolsa integral é oferecida a ingressantes com renda familiar per capita de até 1,5 salário mínimo. A bolsa parcial de 50% beneficia estudantes com uma renda familiar per capita de até 3 salários mínimos. A bolsa parcial de 25% é aplicada somente em cursos cuja mensalidade seja de até R\$ 200,00. O ProUni determina também que as IES privadas reservem parte das bolsas aos alunos com deficiência e aos autodeclarados indígenas, negros ou pardos segundo o percentual da população de negros ou pardos na unidade da federação da IES conforme o censo do IBGE.

Segundo o Resumo Técnico do Censo da Educação Superior de 2009, três em cada dez matriculados nas instituições privadas possuem bolsa de estudo, sendo que 82,5%

(1.019.532 alunos) são do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), da própria IES ou do governo estadual/municipal e apenas 17,5% delas (215.777 alunos) são do ProUni.

O relatório disponível na página do ProUni com dados gerados pelo Sisprouni em 17/6/2011 afirma que nesse ano foram oferecidas 254.598 bolsas, sendo que 51% integrais e 49% parciais. Esse relatório também oferece a informação que 47,6% dos bolsistas se declararam brancos, 47,9% pardos ou negros e 12,5% se declararam amarelos. O restante não informou a raça/cor ou se declarou indígena.

2 A BASE DE DADOS E A METODOLOGIA

2.1 A BASE DE DADOS DO Enade

O Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) avalia o rendimento dos alunos dos cursos de graduação, ingressantes e concluintes, em relação aos conteúdos programáticos dos cursos em que estão matriculados. O exame é obrigatório para os alunos selecionados e é condição indispensável para a emissão do histórico escolar. Apesar de obrigatório, ter um resultado ruim no exame não traz nenhuma consequência ao aluno – por exemplo, ele não é prejudicado no mercado de trabalho – o que levanta dúvidas quanto à confiabilidade dos resultados como indicativo da “qualidade” dos concluintes e nos conduz a ter muito cuidado ao tirar nossas conclusões. Não há razões para crer que o comportamento de beneficiados por ações afirmativas difira do de não beneficiados neste aspecto.

A primeira aplicação do Enade ocorreu em 2004 e a periodicidade máxima com que cada área do conhecimento é avaliada é trienal. A aplicação é de responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC), que o faz periodicamente, sendo-lhe permitida a utilização de amostragem, levando em conta para esse fim estudantes em final do primeiro ano (ingressantes) e do último ano (concluintes) dos cursos de graduação, selecionados por área, a cada ano, para participarem do exame.

A participação no Enade é obrigatória, cabendo à instituição de educação superior a inscrição de todos os estudantes habilitados. Contudo são admitidos estudantes não selecionados na amostra, desde que por opção pessoal feita junto à instituição de ensino à qual está vinculado o aluno. O registro de participação é condição indispensável para a emissão do histórico escolar, independentemente de o estudante ter sido selecionado ou não na amostragem. Neste caso, constará do seu histórico escolar a dispensa do Enade pelo MEC.

O exame abrange a aprendizagem durante o curso (exame de conhecimentos

específicos, CE) além de competências profissionais e formação geral (exame de formação geral, FG). Os alunos também respondem questionário sócio-econômico-educacional e outro de percepção sobre o teste. Coordenadores de curso também respondem questionário que busca coletar informações sobre o projeto pedagógico e as condições gerais de ensino oferecidas. Este artigo utiliza como desempenho do aluno a nota do concluinte no exame de conhecimentos específicos do curso de graduação. Seria interessante utilizar como contribuição do curso o conhecimento acumulado e não a nota do concluinte, porém o Enade não disponibiliza a nota do exame do concluinte quando este era ingressante.

Como dito na introdução, apesar de o Enade ser realizado desde 2004 e o Brasil incluir ações afirmativas no acesso ao ensino de graduação desde 2001, perguntas sobre ações afirmativas apareceram no questionário socioeconômico do Enade somente a partir de 2008³. Como os dados mais recentes disponíveis no site do Inep são os de 2008, são estes os que utilizamos em nosso estudo. Em 2008, a pergunta feita no questionário era: “Seu ingresso no curso de graduação se deu por meio de políticas de ação afirmativa da IES?” As respostas possíveis do questionário eram:

- a) “Sim, por meio de reserva de vagas étnico-raciais”, isto é, por meio das chamadas ‘cotas raciais’;
- b) “Sim, por meio de reserva de vagas com recorte social”, isto é, por meio de cotas que utilizam a renda familiar ou egressos de escolas públicas;
- c) “Sim, por meio de sistema distinto dos anteriores”, isto é, bonificação na nota ou, no caso das instituições privadas, pelo ProUni.
- d) “Não”.

O Enade de 2008 avaliou uma amostra de 167.704 concluintes dos seguintes cursos: arquitetura, ciências da computação, biologia, ciências sociais, engenharia, filosofia, física, geografia, história, letras, matemática, pedagogia e química. Considerando o peso amostral, os dados são representativos de 269.046 concluintes, ou seja, 33,6% dos concluintes do ano.

Por fim, cabe ressaltar que em alguns momentos apresentaremos resultados separados segundo o prestígio social dos cursos – baixo, médio ou alto –, categorias definidas de acordo com o cruzamento de informações acerca das proporções de não-brancos, egressos de ensino médio público e baixa escolaridade dos pais nos diferentes cursos.

2.2 A RELAÇÃO ENTRE DESEMPENHO DO CONCLUINTE E VARIÁVEIS

³ As respostas foram alteradas em 2009 e 2010, o que dificultará a composição de uma série histórica sobre esse assunto.

SOCIOECONOMICAS

Para comparar o desempenho dos concluintes que ingressaram por ação afirmativa com os outros concluintes, cotejamos algumas estatísticas descritivas (média, mediana e desvio-padrão) da nota da prova de conhecimentos específicos dos dois tipos de concluintes das instituições federais, estaduais e privadas.

Como as estatísticas descritivas são números que descrevem e resumem toda uma distribuição, também nos pareceu relevante comparar visualmente distribuições de notas dos concluintes por meio de gráficos, alguns dos quais contendo controles para o nível educacional dos pais dos concluintes.

Para aprofundar essa relação com a inclusão de novas variáveis de controle, estima-se um modelo econométrico log-linear (ou semi-logarítmico), no qual a variável dependente é o logaritmo da nota bruta do concluinte na prova de conhecimentos específicos (Y_i).

As variáveis independentes utilizadas no modelo final são:

- a) Gênero (X_1): variável binária assumindo 1 se o concluinte for do gênero feminino e 0 se masculino;
- b) Cor (x_2): variável binária assumindo 1 se o concluinte se autodeclarar não branco (preto, pardo ou mulato) e 0 se branco;
- c) Ensino médio (x_3): variável binária assumindo 1 se todo (ou a maior parte) do ensino médio do concluinte tiver sido cursado em escola pública e 0 se todo (ou a maior parte) cursado em escola privada;
- d) Educação dos pais como proxy de perfil socioeconômico do aluno (x_4): variável contínua, que varia de 0 a 30, calculada pela soma dos anos de estudos de pai e mãe do concluinte;
- e) Ação afirmativa (x_5): variável binária assumindo 1 se o concluinte ingressou por intermédio de alguma política de ação afirmativa e 0 se o ingresso foi pelo método tradicional.

O modelo especificado será então dado pela equação abaixo onde ε representa o termo aleatório que, por hipótese, segue a distribuição normal, com média zero e variância constante.

O modelo acima é estimado pelo método dos Mínimos Quadrados Ordinários (MQO) pelo software SPSS.

Como as instituições de ensino superior (IES) possuem características diferentes quanto a infraestrutura, qualificação e regime de trabalho do docente, que afetam o desempenho do aluno ao longo do curso, são estimadas regressões para cada categoria

administrativa separadamente: federais, estaduais e privadas. As municipais são excluídas, em função do pequeno número de concluintes.

3 COMPARAÇÃO ENTRE O PERFIL DE ALUNOS CONCLUINTES DO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO BENEFICIADOS PELAS AÇÕES AFIRMATIVAS E O DOS DEMAIS CONCLUINTES

3.1 PERFIL DE ALUNOS CONCLUINTES BENEFICIARIOS E NÃO BENEFICIARIOS DE AÇÕES AFIRMATIVAS

Dentre os cursos avaliados no Enade 2008, os mais populares eram pedagogia (correspondem a 26,7% da amostra), letras (14%) e engenharia (13%), conforme indicado na Tabela 1. Com relação à categoria administrativa da instituição de ensino superior (IES), mais de 80% dos concluintes de ciências sociais e física são de IES públicas. O curso com menor incidência de concluintes em IES pública é ciência da computação – somente cerca de 20% de seus concluintes cursaram instituições federais, estaduais ou municipais. Entre os cursos avaliados pelo Enade em 2008, aqueles com maior frequência relativa de concluintes cujo ingresso se deu por meio de ações afirmativas são pedagogia (25,4%) e letras (21,3%), cursos pouco concorridos, como indica a baixa relação candidato/vaga na Tabela 1. No outro extremo, encontram-se arquitetura (8,0%), engenharias (8,2%) e ciências sociais (8,4%).

Tabela 1

Dados gerais dos cursos avaliados pelo Enade 2008, Brasil

Curso de graduação	Concluintes avaliados		Relação candidato/vaga	Categoria administrativa		% de concluintes que ingressaram por ação afirmativa
	Nº	%		Pública	Privada	
Pedagogia	69.983	26,7%	1,17	32%	68%	25,4%
Letras	36.973	14,1%	1,58	36%	64%	21,3%
Geografia	13.684	5,2%	3,52	62%	38%	20,5%
História	17.311	6,6%	4,09	45%	55%	20,3%
Matemática	16.272	6,2%	2,48	44%	56%	19,6%
Biologia	25.428	9,7%	2,05	33%	67%	18,0%
Filosofia	4.217	1,6%	2,16	43%	57%	16,3%
Química	6.908	2,6%	2,96	57%	43%	13,3%
Ciência da Computação	23.235	8,9%	1,78	20%	80%	12,1%
Física	2.842	1,1%	3,24	83%	17%	9,2%

Ciências						
Sociais	3.394	1,3%	4,17	83%	17%	8,4%
Engenharias	34.029	13%	2,54	47%	53%	8,2%
Arquitetura	8.110	3,1%	2,18	29%	71%	8,0%
Total	262.386	100%	-	39%	61%	18,5%

Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008 e Sinopse Estatística dos Cursos de Graduação 2008.

Nota: Tabela ordenada de acordo com a coluna da direita (proporção dos concluintes que ingressaram por meio de políticas de ação afirmativa).

Com o auxílio da Tabela 2, observa-se que o ingresso de alunos por meio de políticas de ação afirmativa declinou-se em: reserva de vagas étnico-raciais, reserva de vagas com recorte social, ou outros sistemas como ProUni ou bonificação, com variações curso a curso. Pedagogia, que representa 26,7% dos concluintes avaliados em 2008 pelo Enade, é também o curso com maior número absoluto (17.776 concluintes) e relativo (25,4%) de concluintes que ingressaram por meio de ações afirmativas.

Tabela 2
Distribuição dos concluintes segundo o ingresso por meio de políticas de ação afirmativa, Brasil, 2008

Área avaliada	Seu ingresso se deu por meio de políticas de ação afirmativa da IES?				Não	Total	Nº de concluintes que ingressaram por ação afirmativa
	Sim						
	Total	Reserva de vagas étnico-raciais	Reserva de vagas com recorte social	Sistema distinto dos anteriores			
Pedagogia	25,4%	2,3%	7,4%	15,8%	74,6%	100,0%	17.776
Letras	21,3%	3,0%	5,5%	12,8%	78,7%	100,0%	7.875
Geografia	20,5%	2,1%	6,6%	11,8%	79,5%	100,0%	2.805
História	20,3%	1,9%	6,0%	12,3%	79,7%	100,0%	3.514
Matemática	19,6%	1,3%	5,6%	12,7%	80,4%	100,0%	3.189
Biologia	18,0%	1,5%	4,7%	11,8%	82,0%	100,0%	4.577
Filosofia	16,3%	1,1%	4,0%	11,2%	83,7%	100,0%	687
Química	13,3%	0,9%	3,5%	8,9%	86,7%	100,0%	919
Ciência da Computação	12,1%	1,6%	3,2%	7,3%	87,9%	100,0%	2.811

Física	9,2%	1,1%	2,2%	5,9%	90,8%	100,0%	261
Ciências							
Sociais	8,4%	1,2%	2,9%	4,3%	91,6%	100,0%	285
Engenharias	8,2%	0,7%	1,3%	6,2%	91,8%	100,0%	2.790
Arquitetura	8,0%	0,5%	1,0%	6,5%	92,0%	100,0%	649
Total	18,5%	1,8%	5,0%	11,7%	81,5%	100,0%	48.138

Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008.

Nota: Tabela ordenada de acordo com a coluna esquerda (proporção dos concluintes que ingressaram por meio de políticas de ação afirmativa).

Para melhor avaliar o perfil do concluinte, agrupamos os cursos de graduação avaliados em 2008 segundo seu prestígio social, conforme explicado anteriormente, resultando na seguinte divisão: pedagogia como baixo prestígio social (26,7% concluintes); arquitetura, engenharias e ciência da computação como alto prestígio social (24,6% dos concluintes) e os cursos restantes como médio prestígio social (49,1% dos concluintes). Na Tabela 3, podemos observar o perfil dos concluintes agrupados segundo o prestígio social do curso e sua categoria administrativa. Note-se que a proporção de alunos cujo ingresso se deu por ações afirmativas diminui sensivelmente conforme aumenta o prestígio social dos cursos, até mesmo nas instituições privadas. Será um problema de oferta, isto é, poucas vagas são reservadas para os alunos não brancos ou egressos de ensino médio público nestes cursos de alto prestígio (arquitetura, engenharia, ciências da computação) nas instituições públicas? Ou será que a oferta é a mesma e o nível de evasão ou repetência desses cursos é maior, conduzindo a uma menor incidência de concluintes que ingressaram neles por ação afirmativa? Com os dados disponíveis não temos como explicar o porquê dessa situação.

Tabela 3

Perfil dos concluintes dos cursos avaliados em 2008 segundo o prestígio social do curso

Categoria Administrativa IES	Prestígio social do curso	Perfil dos concluintes									
		Sexo		Cor		Egressos do ensino médio		Escolaridade do pai		Tipo de ingresso	
		Homem	Mulher	Branco	Não branco	Privado	Público	Ensino básico	Ensino superior	Não ação afirmativa	Ação afirmativa
Federal	Baixo	12%	88%	46%	54%	25%	75%	91%	9%	80%	20%
	Médio	45%	55%	54%	46%	38%	62%	81%	19%	91%	9%
	Alto	71%	29%	72%	28%	66%	34%	55%	45%	95%	5%
Estadual	Baixo	10%	90%	42%	58%	13%	87%	96%	4%	66%	34%
	Médio	35%	65%	48%	52%	25%	75%	92%	8%	75%	25%

	Alto	73%	27%	75%	25%	57%	43%	62%	38%	92%	8%
Privado	Baixo	5%	95%	66%	34%	15%	85%	93%	7%	76%	24%
	Médio	30%	70%	64%	36%	20%	80%	91%	9%	79%	21%
	Alto	76%	24%	78%	22%	48%	52%	68%	32%	89%	11%

Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008.

Se entendemos “mais diversidade” por maior representação de grupos desfavorecidos, as ações afirmativas aumentaram-na. Observe-se na Tabela 4 o perfil dos concluintes que ingressaram por ação afirmativa segundo o prestígio social do curso e a categoria administrativa da IES. O percentual de concluintes negros/pardos/mulatos nas federais que ingressaram por ação afirmativa era de 41% nos cursos avaliados em 2008 pelo Enade, comparado aos 28% do total de concluintes (Tabela 3).

Tabela 4
Perfil dos concluintes dos cursos avaliados em 2008 que ingressaram por ação afirmativa, segundo o prestígio social do curso

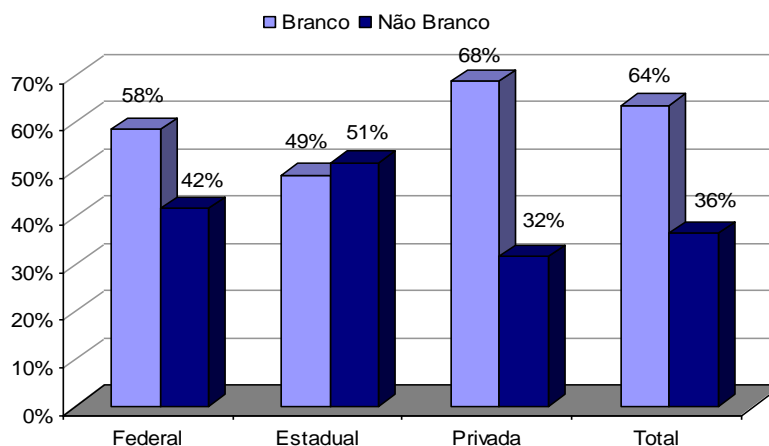
Categoria Administrativa IES	Prestígio social do curso	Perfil dos concluintes que ingressaram por ação afirmativa							
		Sexo		Cor		Ensino médio		Escolaridade do pai	
		Homem	Mulher	Branco	Não branco	Privado	Público	Ensino básico	Ensino superior
Federal	Baixo	11%	89%	33%	67%	16%	84%	96%	4%
	Médio	39%	61%	45%	55%	27%	73%	90%	10%
	Alto	69%	31%	59%	41%	61%	39%	66%	34%
Estadual	Baixo	10%	90%	32%	68%	9%	91%	99%	1%
	Médio	28%	72%	32%	68%	15%	85%	97%	3%
	Alto	61%	39%	58%	42%	37%	63%	80%	20%
Privada	Baixo	5%	95%	62%	38%	10%	90%	95%	5%
	Médio	28%	72%	56%	44%	11%	89%	95%	5%
	Alto	74%	26%	73%	27%	34%	66%	77%	23%

Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008.

Entre os concluintes de 2008, a categoria administrativa que mais concedeu diplomas às pessoas que se autodeclararam negros, pardos ou mulatos (não brancos) foram as IES estaduais (51%), possivelmente como reflexo de políticas de ação afirmativa, conforme se vê no Gráfico 1. É grande também a presença de não brancos nas IES federais (42%), mais do que nas IES privadas (32%). No total, puxado pelas privadas (predominantes), 1/3 dos concluintes avaliados em 2008 pelo Enade são negros, pardos ou mulatos.

Gráfico 1

Distribuição dos concluintes por cor da pele autodeclarada segundo dependência administrativa da IES, Brasil, cursos avaliados em 2008



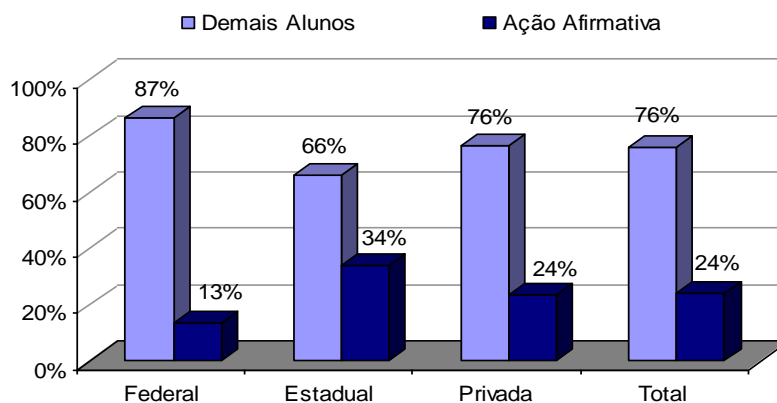
Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008.

Dentre os concluintes negros/pardos/mulatos das IES federais, apenas 13% ingressaram por meio de ações afirmativas (Gráfico 2), de modo que 87% ingressaram sem o auxílio dessas políticas. Supondo que, na ausência de políticas de ação afirmativa, os alunos que ingressaram beneficiados por elas não tivessem sido admitidos na universidade, a proporção de negros/pardos/mulatos nas federais seria cerca de 5 pontos percentuais mais baixa. Nas IES estaduais, nas quais mais de metade dos concluintes eram negros/pardos/mulatos, cerca de 1/3 ingressou com o auxílio das ações afirmativas, número expressivo em comparação com as federais e privadas. Com as mesmas hipóteses, a ausência de ações afirmativas teria significado redução de 17 pontos percentuais na proporção de não brancos nas IES estaduais. Nas privadas, a redução seria de 8 pontos percentuais. No total, teríamos em 2008 uma proporção de negros/pardos/mulatos nas universidades brasileiras 9 pontos percentuais inferior à efetivamente observada (27% contra 36%).⁴

⁴ A proporção de negros, pardos e mulatos nas IES federais seria de 37%, número obtido ao se multiplicar 42% (proporção de negros, pardos e mulatos nas IES federais) por 87% (proporção de negros, pardos e mulatos não-beneficiários de políticas de ação afirmativa). A proporção de negros, pardos e mulatos nas IES estaduais seria de 34%, número obtido ao se multiplicar 51% (proporção de negros, pardos e mulatos nas IES federais) por 66% (proporção de negros, pardos e mulatos não-beneficiários de políticas de ação afirmativa). Nas privadas, a proporção seria de 24% (32% x 76%), contra os 32% efetivamente observados. No total, teríamos 27% (36% x 76%), contra os 36% observados. A ressalva feita a esses cálculos é que se desconsidera a possibilidade de que negros, pardos e mulatos admitidos por políticas de ação afirmativa pudessem ter ingressado em IES da mesma categoria em que ingressaram, mesmo na ausência de tais políticas. Também são desconsiderados movimentos entre categorias de IES. Em suma, e usando o jargão microeconômico, poderíamos dizer que nossa análise é de “equilíbrio parcial” e não de “equilíbrio geral”.

Gráfico 2

Distribuição dos concluintes *negros/pardos/mulatos* por ingresso por meio de ações afirmativas segundo a dependência administrativa da IES, Brasil, cursos avaliados em 2008

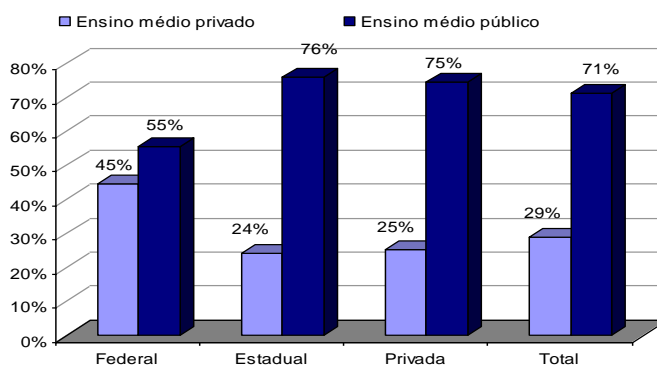


Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008.

As IES estaduais também se destacam pela maior incidência de concluintes do ensino superior com ensino médio público (76%), o mesmo patamar de incidência relativa das IES privadas (75%) – possivelmente, naquelas em razão de cotas e bônus, enquanto nestas, em razão do perfil socioeconômico mais desfavorecido dos que nelas costumam se matricular (Gráfico 3). Entre as IES federais, 55% dos concluintes são oriundos do ensino médio público, incidência que não reflete o perfil dos concluintes do ensino médio, uma vez que 85% dos concluintes do ensino médio são de instituições públicas.

Gráfico 3

Distribuição dos concluintes por tipo de ensino médio cursado segundo a dependência administrativa da IES, Brasil, cursos avaliados em 2008

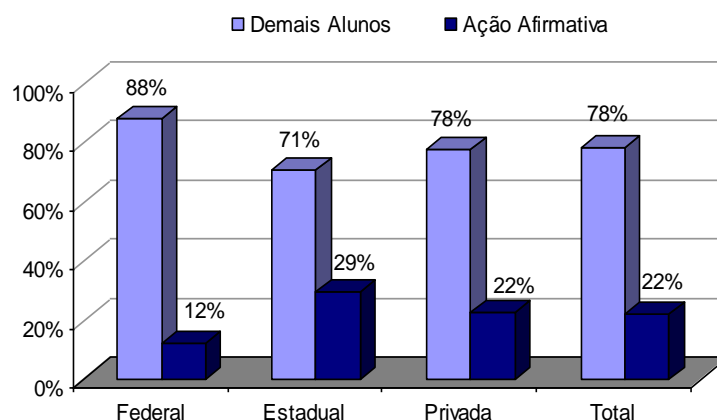


Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008.

Dos concluintes das federais egressos de escolas públicas, apenas 12% ingressaram por meio de políticas de ação afirmativa nos cursos avaliados em 2008 (Gráfico 4). Com relação às estaduais, dos concluintes egressos do ensino médio público, pouco menos de 1/3 (29%) ingressou por meio de ações afirmativas. Nas privadas, o número gira em torno de 1/5.

Gráfico 4

Distribuição dos concluintes com *ensino médio público* por ingresso por meio de ações afirmativas segundo a dependência administrativa da IES, Brasil, cursos avaliados em 2008

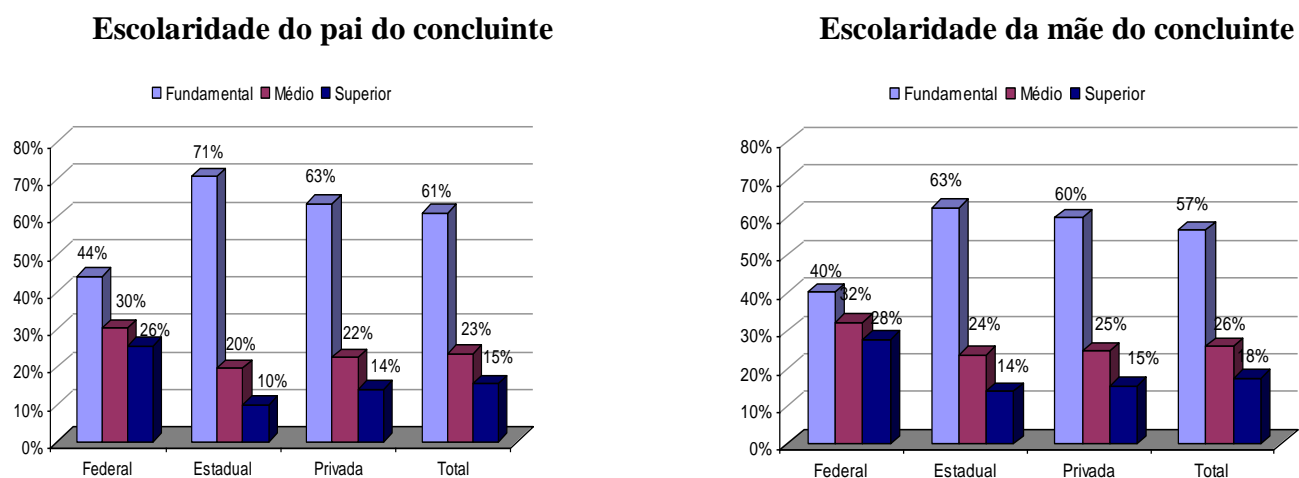


Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008.

A mobilidade social⁵ via escolaridade é maior entre os concluintes das instituições estaduais, uma vez que apenas 10% dos pais e 14% das mães dos concluintes têm ensino superior. Entre os concluintes das federais, esses percentuais são, respectivamente, 26% e 28% (Gráfico 5).

Gráfico 5

Distribuição dos concluintes por escolaridade dos pais segundo a dependência administrativa da IES, Brasil, cursos avaliados em 2008



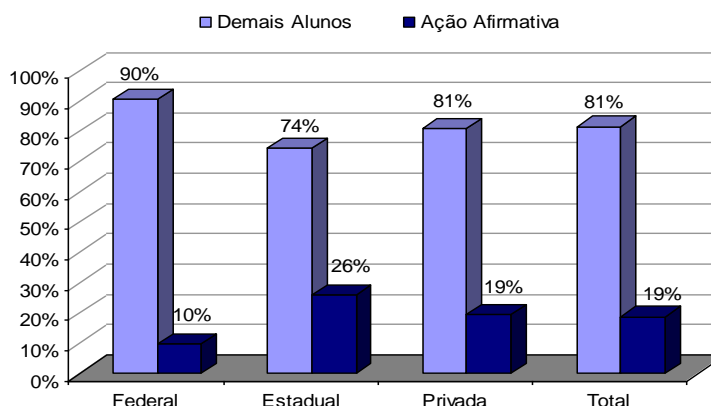
Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008. Nota: Nível fundamental ou menos.

O fato de as instituições estaduais se destacarem com relação à incidência relativa de concluintes não-brancos e de ensino médio, bem como no que tange à mobilidade social, parece efetivamente se dever à reserva de vagas das ações afirmativas. Entre os concluintes dos cursos de graduação estaduais avaliados em 2008, 26% ingressaram por meio de ações afirmativas, contra apenas 10% dos concluintes das IES federais (Gráfico 6). As IES privadas, com 19%, encontram-se em patamar intermediário. Dentre os concluintes das IES privadas dos cursos avaliados pelo Inep em 2008 que ingressaram por intermédio de ações afirmativas, 34,2% ingressaram por intermédio do ProUni, 31% por bolsa própria da IES, 27,33% por bolsa de entidades externas e 7,5% ingressaram com o auxílio do Fies.

⁵ Utilizamos o termo mobilidade social para indicar melhora ou piora da situação educacional dos alunos com relação à situação educacional de seus pais.

Gráfico 6

Distribuição dos concluintes por tipo de ingresso segundo a dependência administrativa da IES, Brasil, cursos avaliados em 2008



Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008.

Diferentemente do observado para a UENF por Matta (2010), o perfil socioeconômico dos concluintes que ingressaram por meio de ações afirmativas é diferente do perfil daqueles que não ingressaram por meio dessa política. A faixa de renda familiar entre os ingressantes que ingressaram por meio de políticas de ação afirmativa se concentra em até 3 salários mínimos enquanto os ingressantes sem a política se concentra na faixa de mais de 3 até 5 salários mínimos (Tabela 5).

Uma crítica à política de ação afirmativa racial é que muitos beneficiários dessa política seriam estudantes das minorias de classe média, que não passaram pelas dificuldades que afligem os jovens das áreas mais pobres das cidades. Os dados do Inep nos levam a matizar essa afirmativa, uma vez que, entre os concluintes que ingressaram por meio de reserva étnico-racial de vagas, a grande maioria cursou escola pública (88,3%), tem renda familiar de até 3 salários mínimos (65,3%) e pai com ensino fundamental ou menos (55%). Uma minoria cursou o ensino médio todo ou a maior parte em escola privada (11,7%) e tinha renda familiar de mais de 10 salários mínimos (6,2%). Nos cursos avaliados pelo Inep em 2008, 71% dos concluintes cursaram o ensino médio todo ou a maior parte em escola pública. Esse percentual aumenta para 85% entre os ingressantes por meio de ação afirmativa.

Outra questão a destacar é a mobilidade social promovida pelas políticas de ação afirmativa uma vez que, entre os concluintes que ingressaram por essa política, apenas 7% tinham pai com ensino superior. Entre os concluintes que ingressaram pelo método tradicional, esse percentual é de 18% (Tabela 5).

Tabela 5
Perfil socioeconômico dos concluintes segundo o ingresso por meio de políticas de ação afirmativa, Brasil, 2008

Variáveis	Respostas	Seu ingresso se deu por meio de políticas de ação afirmativa da IES?					Total
		Sim				Não	
		Total	Reserva de vagas étnico-raciais	Reserva de vagas com recorte social	Sistema distinto dos anteriores		
		53,2	30,2%	51,6%	57,4%	65,9%	63,6%
Raça/cor	Branco	%					
	Negro/pardo/mulato	46,8	69,8%	48,4%	42,6%	34,1%	36,4%
		%					
	Total	100,0	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		%					
Ensino médio	Escola privada	15,3	11,7%	6,8%	19,6%	32,0%	29,0%
		%					
	Escola pública	84,7	88,3%	93,2%	80,4%	68,0%	71,0%
		%					
	Total	100,0	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		%					
Renda Familiar	Até 3 salários mínimos (S.M.)	60,3	65,3%	70,1%	55,4%	39,2%	43,1%
		%					
	Mais de 3 até 10 S.M.	33,5	29,1%	27,1%	36,9%	44,1%	42,2%
		%					
	Mais de 10 até 20 S.M.	4,6	4,5%	2,2%	5,6%	11,7%	10,4%
		%					
	Mais de 20 S.M.	1,6	1,2%	0,5%	2,1%	5,0%	4,4%
		%					
	Total	100,0	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		%					
Escolaridad	Nenhuma	15,3	21,4%	16,8%	13,7%	7,6%	9,0%

e		%					
	Ensino fundamental	61,5	55,0%	64,4%	61,3%	49,5%	51,8%
do Pai		%					
	Ensino médio	16,1	16,6%	14,7%	16,7%	25,3%	23,6%
		%					
	Ensino superior	7,0%	7,0%	4,0%	8,3%	17,6%	15,6%
	Total	100,0					
		%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008.

Precisamos reconhecer que não é possível tirar conclusões definitivas a respeito do impacto das políticas de ações afirmativas sobre o grau de diversidade socioeconômica dos concluintes das universidades brasileiras, sobretudo por duas razões. Primeiro, porque temos informações apenas a respeito de características dos concluintes, mas não sobre as de ingressantes que eventualmente tenham abandonado o curso ou ainda o estejam cursando. Não temos como saber se o atraso ou a evasão atingem uniformemente beneficiários e não-beneficiários das políticas de ações afirmativas, e, portanto, qual seriam as proporções de concluintes negros ou oriundos de escola pública na ausência de cotas. Em segundo lugar, não temos como afirmar qual teria sido o comportamento de beneficiários se não houvesse tais políticas. Teríamos, por exemplo, menos negros nas IES públicas, porém, mais negros nas IES privadas? De que forma isto afetaria a proporção total de negros?

Feitas essas ressalvas, como as proporções de concluintes que efetivamente se beneficiaram de políticas de ações afirmativas são expressivas, sobretudo nas IES estaduais, acreditamos haver indícios de que as ações afirmativas contribuíram para aumentar a diversidade socioeconômica nos *campi* brasileiros. Em sendo verdade, um objetivo fundamental das ações afirmativas teria sido alcançado. A questão seguinte é: o preço pago para isso foi alto em termos de redução de desempenho?

4 UMA ANÁLISE DO DESEMPENHO DOS CONCLUINTEs

4.1 ESTATÍSTICAS DESCRITIVAS

Conforme indicado na Tabela 6, a nota média dos concluintes das estaduais e federais que ingressaram por meio de ações afirmativa no teste de conhecimentos gerais é

aproximadamente 4 pontos menor que a de concluintes que ingressaram pelo método tradicional (a nota da prova varia de 0 a 100 pontos). Embora de pequena magnitude, essa diferença é significativa segundo o teste de diferença de médias. Esse resultado é importante, pois difere daqueles apontados por pesquisadores citados na seção 2 deste artigo. Entre as instituições privadas a diferença, de 0,28 a favor dos beneficiários das ações afirmativas, não é significativa.⁶

Tabela 6
Estatísticas descritivas da nota segundo tipo de ingresso Brasil, 2008

Dependên cia administr ativa	Tipo de ingresso	Estatísticas da nota			Concluintes	
		Média	Median a	Desvio- padrão	Nº	%
Federal	Método tradicional	47,2	47,2	17,4	30.991	90,5%
	Ações afirmativas	42,8	41,7	16,8	3.261	9,5%
	Total	46,8	46,6	17,4	34.252	100,0%
Estadual	Método tradicional	42,9	42,0	17,0	23.656	74,1%
	Ações afirmativas	38,6	36,7	16,3	8.266	25,9%
	Total	41,8	40,5	16,9	31.922	100,0%
Privada	Método tradicional	40,0	38,3	15,9	92.055	80,7%
	Ações afirmativas	40,3	38,5	16,2	21.993	19,3%
	Total	40,0	38,3	15,9	114.048	100,0%
Total	Método tradicional	41,8	40,3	16,6	151.490	81,5%
	Ações afirmativas	40,0	38,2	16,3	34.416	18,5%
	Total	41,4	39,9	16,6	185.906	100,0%

Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008.

Com relação ao tipo de escola cursada no ensino médio, não há muita diferença entre a distribuição das notas dos concluintes das federais e estaduais que cursaram o ensino médio em escolas privadas daqueles que cursaram o ensino médio em escolas públicas e que não ingressaram por meio de ação afirmativa. Observe-se que, embora pequena, a diferença de 1,1

⁶ As estatísticas Z dos testes citados nesse parágrafo são, respectivamente: 11,13; 14,71 e 1,73.

é significativa entre as notas médias desses dois grupos nas federais (estatística do teste $z=5,61$). Nas instituições estaduais não há diferença significativa entre as notas médias (Tabela 7).

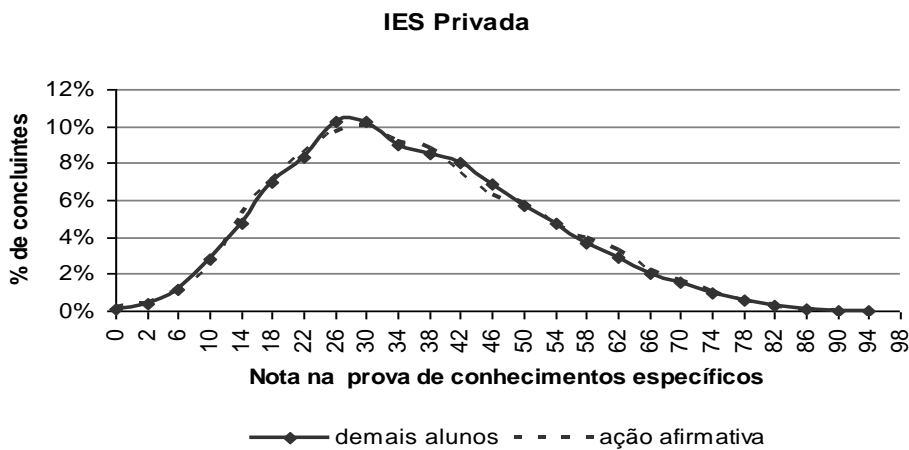
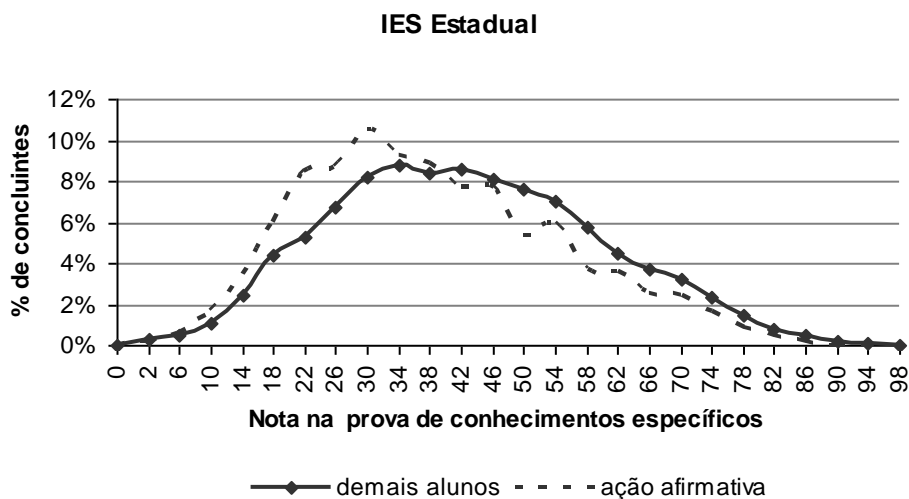
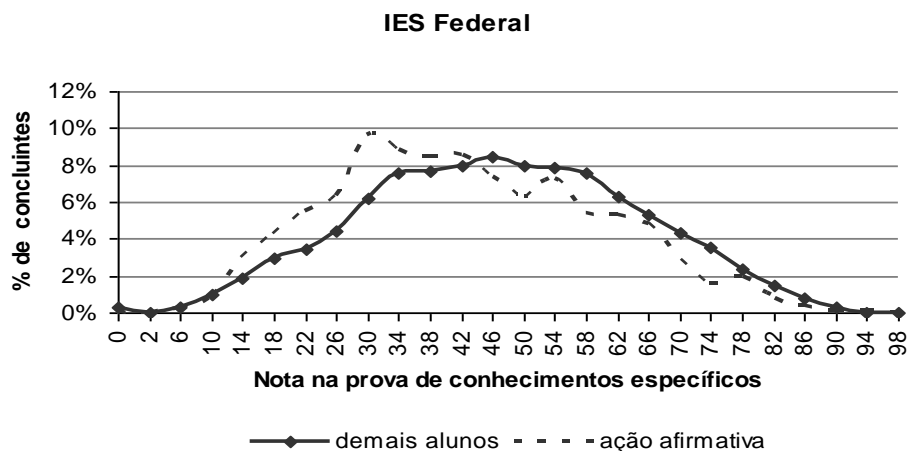
Tabela 7
Estatísticas descritivas da nota segundo tipo de ingresso, cor da pele autodeclarada e tipo de ensino médio, Brasil, 2008

Categor ia adm inist rati va	Cor e ação afirmativa	Estatísticas descritivas			Ensino médio e Ação afirmativa	Estatísticas descritivas		
		Média	Media na	Desvi o- padrã o		Médi a	Median a	Desvio- padrão
Federal	Branco	47,8	47,6	17,1	Privado	47,7	47,5	17,2
	Não branco_não ação	45,9	45,7	17,7	Público_não ação	46,6	46,2	17,5
	Não branco_ação	42,4	41,0	16,9	Público_ação	43,4	42,3	16,8
	Total	46,8	46,5	17,3	Total	46,8	46,6	17,3
Estadual	Branco	43,3	42,5	17,0	Privado	42,7	41,8	17,4
	Não branco_não ação	41,3	40,2	16,7	Público_não ação	42,7	41,8	16,8
	Não Branco_ação	38,9	37,0	16,4	Público_ação	39,4	37,5	16,3
	Total	41,8	40,5	16,9	Total	41,9	40,6	16,9

Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008.

As estatísticas descritivas apresentadas na tabela anterior são números que sintetizam toda a distribuição das notas dos concluintes. Os gráficos com a distribuição das notas dos concluintes (Gráfico 7) mostram que a distribuição das notas dos concluintes das instituições federais e estaduais que ingressaram por ação afirmativa se deslocam para a esquerda comparados com os alunos não beneficiados por essa política. Já para os concluintes das instituições privadas, não há diferença significativa na distribuição das notas entre os ingressantes por ação afirmativa e não ingressantes.

Gráfico 7 Distribuição das notas dos concluintes segundo o tipo de ingresso, Brasil, 2008

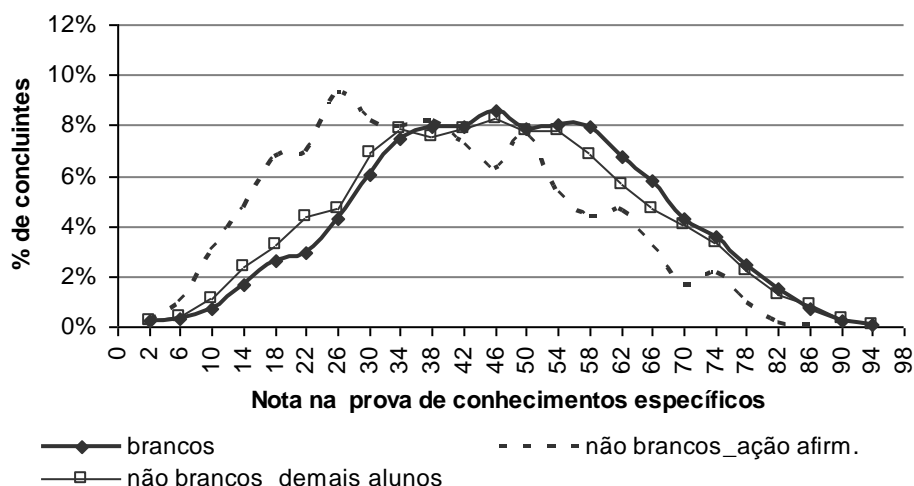


Combinando a distribuição das notas dos concluintes com o tipo de ingresso e a cor da pele (Gráfico 8), observa-se que a curva que representa as notas dos concluintes não brancos e que ingressaram por ação afirmativa é a mais deslocada para a esquerda, refletindo desempenho pior do que os concluintes não brancos que não ingressaram por ação afirmativa nas instituições federais e estaduais. Nas instituições privadas esse deslocamento também ocorre, porém com intensidade menor.

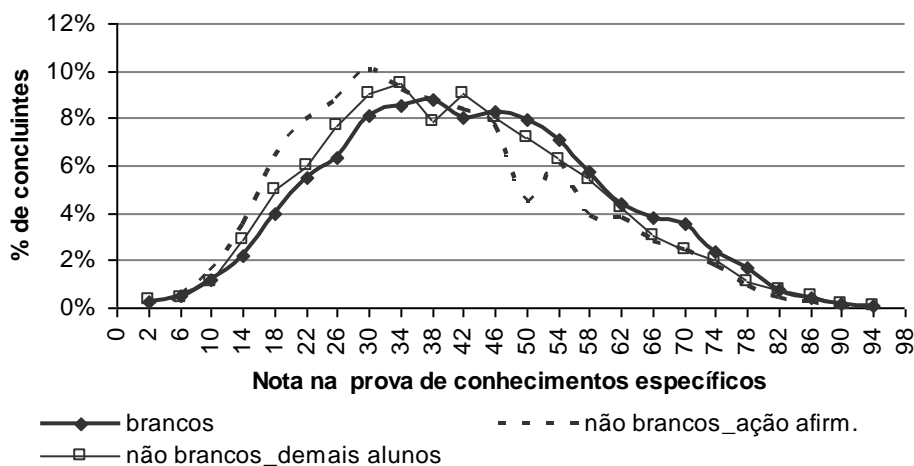
Gráfico 8

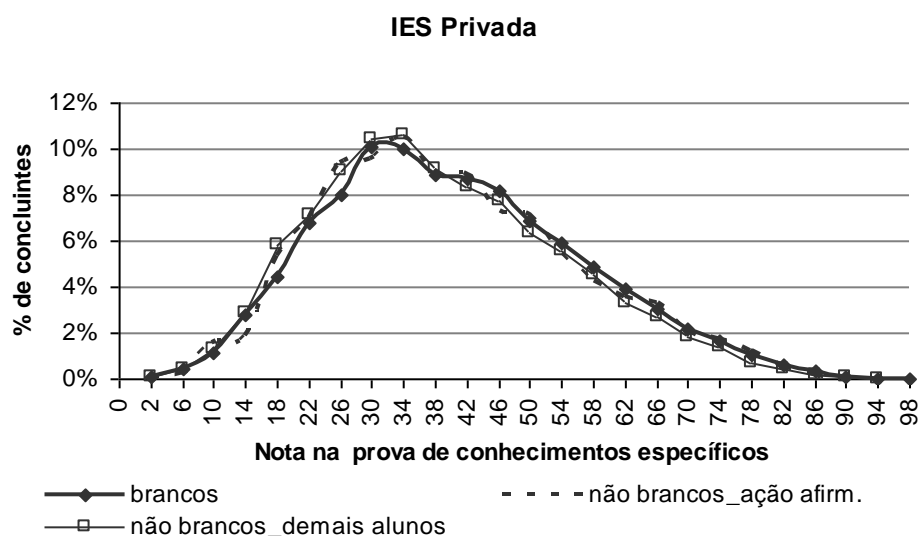
Distribuição das notas dos concluintes segundo a cor da pele autodeclarada e o tipo de ingresso, Brasil, 2008

IES Federal



IES Estadual

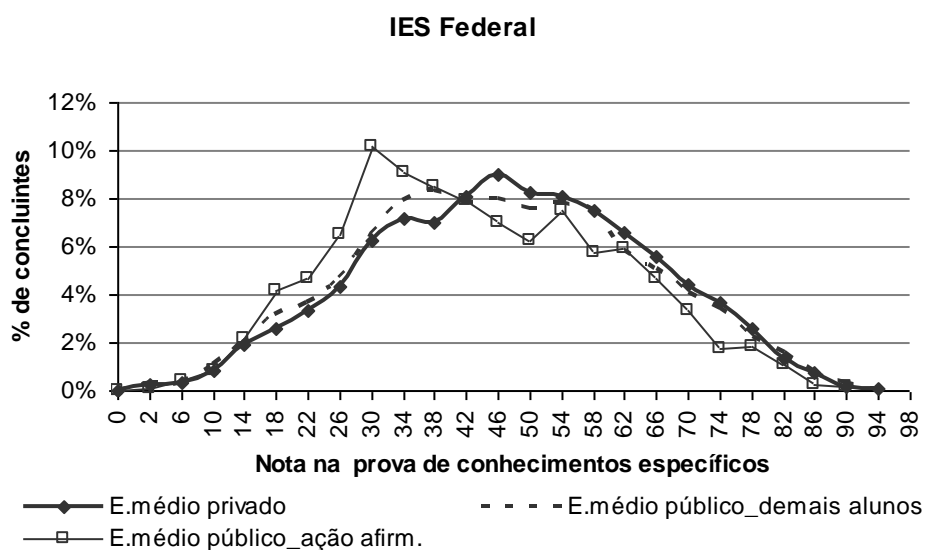




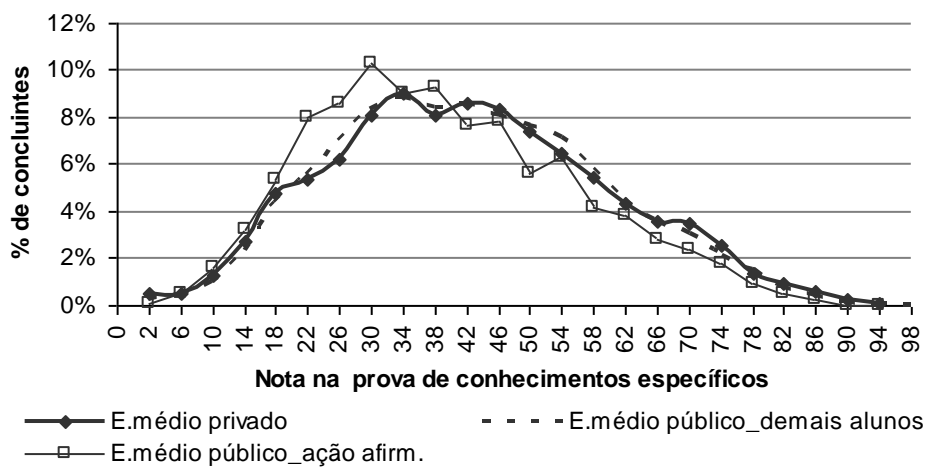
Combinando o tipo de ingresso no ensino superior com o tipo de escola cursada no ensino médio (Gráfico 9), observamos que as curvas que representam a distribuição das notas dos concluintes dos egressos do ensino médio público que não ingressaram no ensino superior por meio de ações afirmativas são muito semelhantes àsquelas de egressos do ensino médio privado.

Gráfico 9

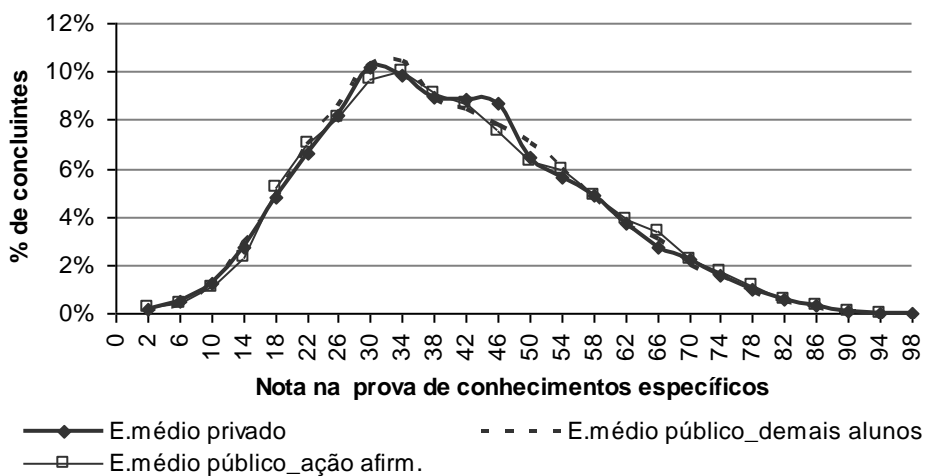
Distribuição das notas dos concluintes segundo o tipo de ensino médio e o de ingresso, Brasil, 2008



IES Estadual



IES Privada



4.2 A RELAÇÃO ENTRE DESEMPENHO E PERFIL SOCIOECONOMICO: UMA ANÁLISE GRÁFICA PRELIMINAR

Nesta seção compara-se o desempenho dos concluintes que ingressaram por meio de ações afirmativas com os demais, controlando-se pelo perfil socioeconômico.

Poderíamos utilizar a renda familiar como proxy do perfil socioeconômico. Mas a variável renda tem vários problemas de mensuração. Por exemplo, os filhos podem não conhecer ao certo a renda dos pais, a renda informada pode estar sub ou sobre-estimada, a renda familiar pode incluir a do concluinte, que muitas vezes já está fazendo estágio ou trabalhando no final do curso etc. Por esse motivo, a variável escolhida é a escolaridade dos pais⁷, escolha de resto rotineira na literatura de economia da educação (FERREIRA; GIGNOUX, 2011).

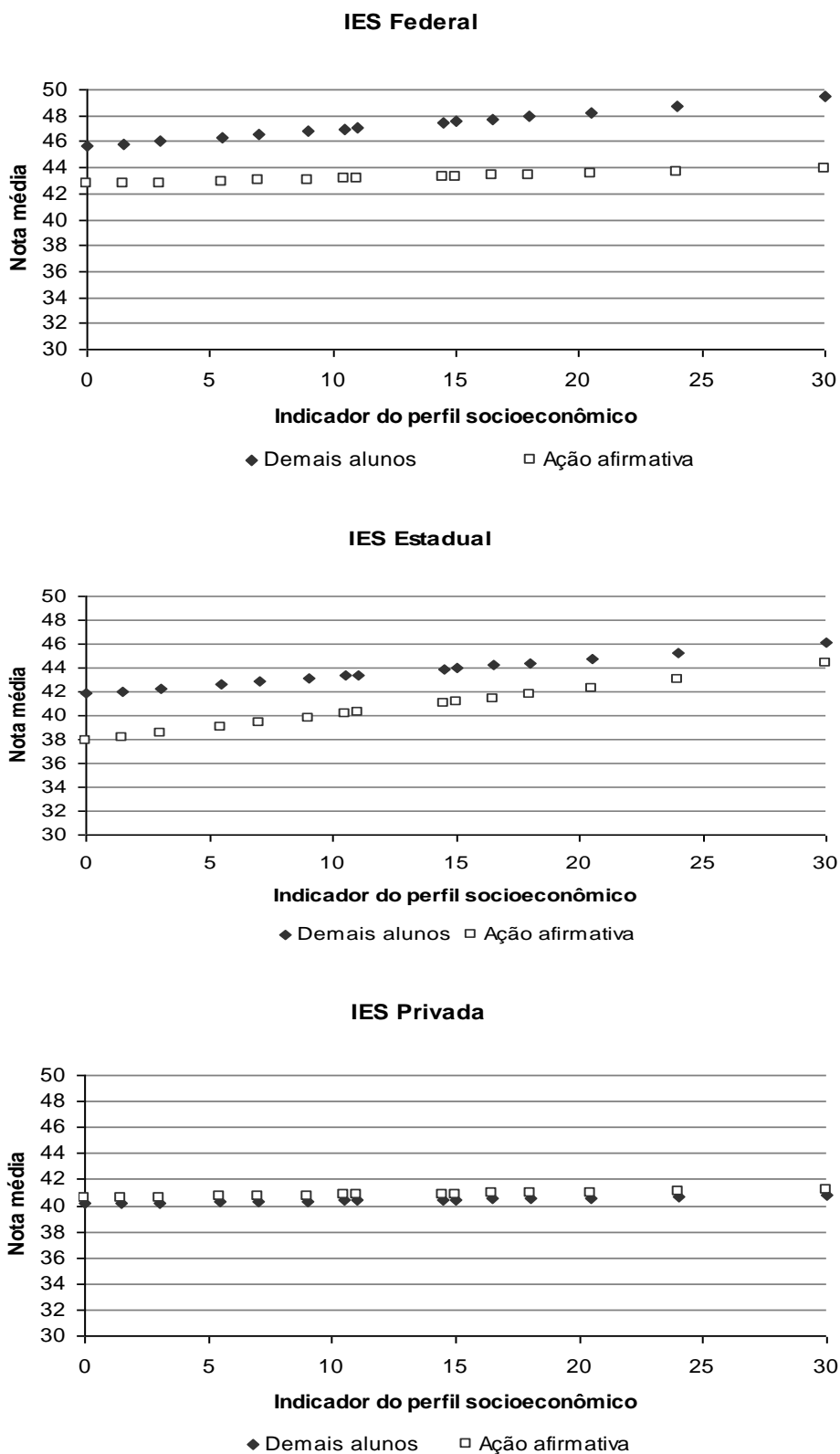
Para captar a escolaridade dos pais, criamos uma variável que consiste na soma dos anos de estudos do pai e da mãe. Esse indicador varia de zero (ambos os pais sem instrução) até 30 (ambos com ensino superior). Quando pelo menos um dos pais tem o ensino superior, esse indicador é maior ou igual a 15.

Uma primeira ideia da relação entre o desempenho do concluinte e o perfil socioeconômico do aluno é apresentada nos gráficos a seguir. Observe-se que, mesmo controlando pelo *background* familiar, o desempenho dos concluintes que ingressaram por meio de ações afirmativas é inferior ao desempenho dos concluintes que ingressaram sem elas nas instituições federais e estaduais (Gráficos 10). Nas instituições privadas, não há diferença significativa entre a nota média dos concluintes que ingressaram ou não por ação afirmativa, mesmo controlando pelo *background* familiar do aluno.

⁷ Ressalte-se que, por serem fortemente correlacionadas, não podemos incluir educação dos pais e renda familiar juntas em uma mesma regressão. O coeficiente de correlação de Spearman para variáveis ordinais de renda familiar com instrução dos pais é 0,411, com p-valor de 0,000. O coeficiente de renda familiar com instrução da mãe é 0,364 com p-valor de 0,000. O p-valor próximo de zero indica que o coeficiente de correlação é significativo até ao nível de significância 1%, isto é, rejeitamos a hipótese nula de que não existe relação entre essas variáveis.

Gráfico 10

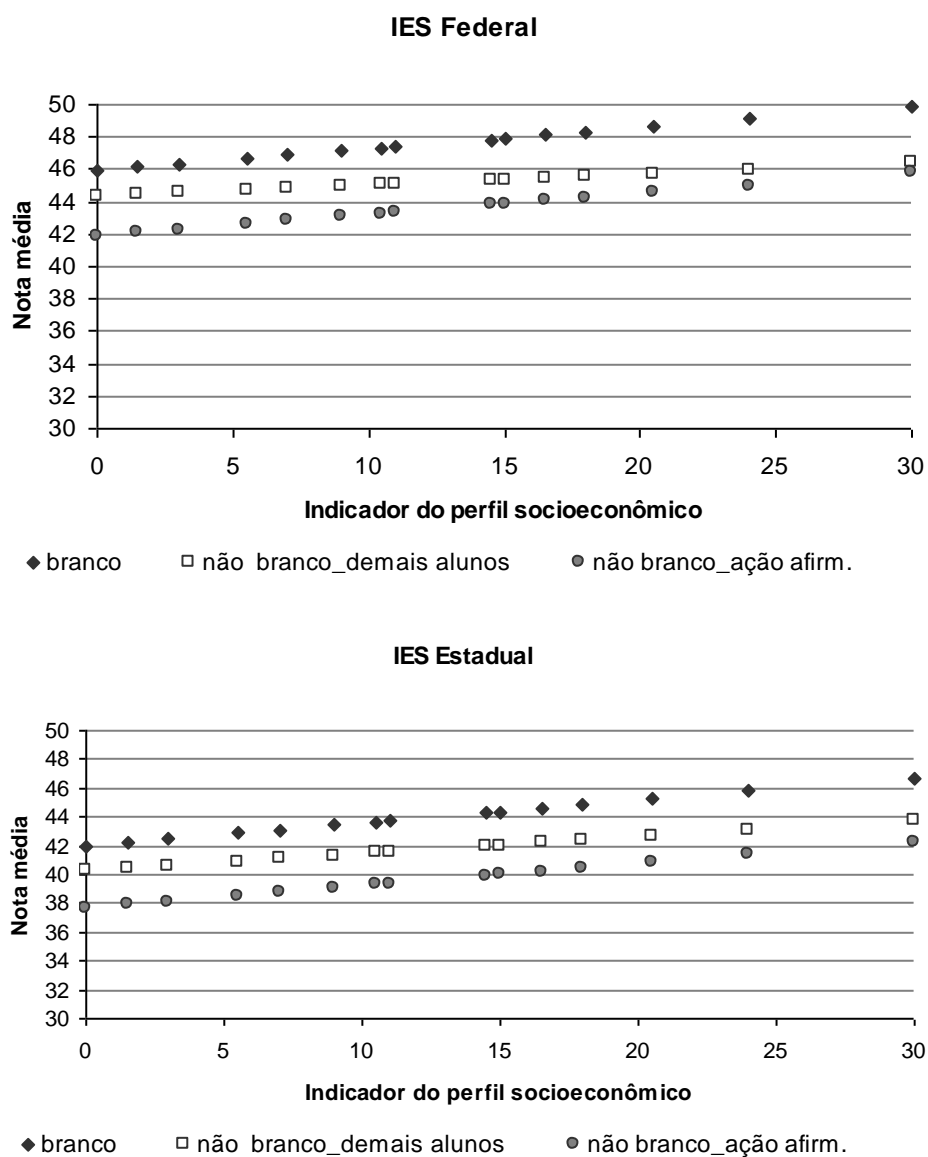
Nota média do concluinte segundo o indicador socioeconômico por tipo de ingresso
Brasil, 2008

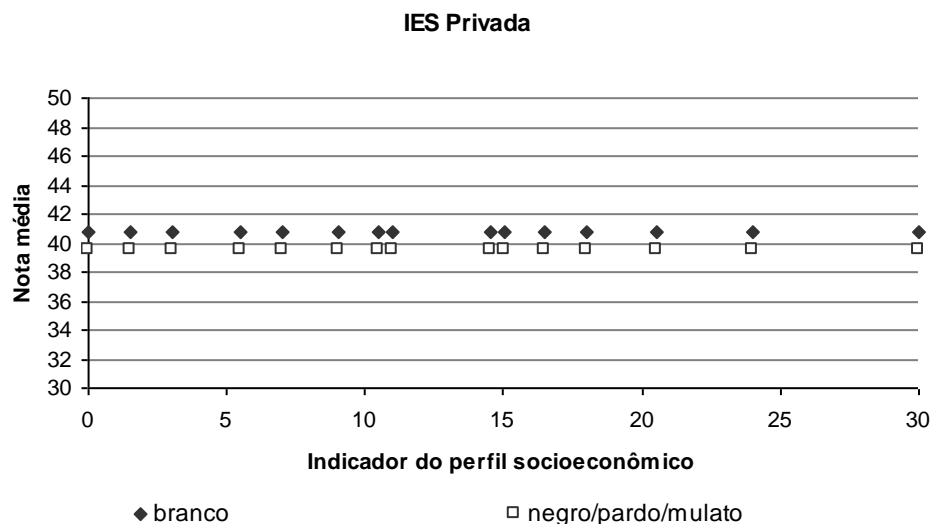


. O desempenho médio dos concluintes brancos na prova de conhecimentos específicos é superior ao dos negros/pardos/mulatos que ingressaram pelo método tradicional, que por sua vez é superior ao desempenho dos negros/pardos/mulatos que ingressaram por ação afirmativa nas instituições federais e estaduais (Gráfico 11).

Gráfico 11

Nota média do concluinte segundo o indicador socioeconômico por cor da pele autodeclarada e tipo de ingresso, Brasil, 2008

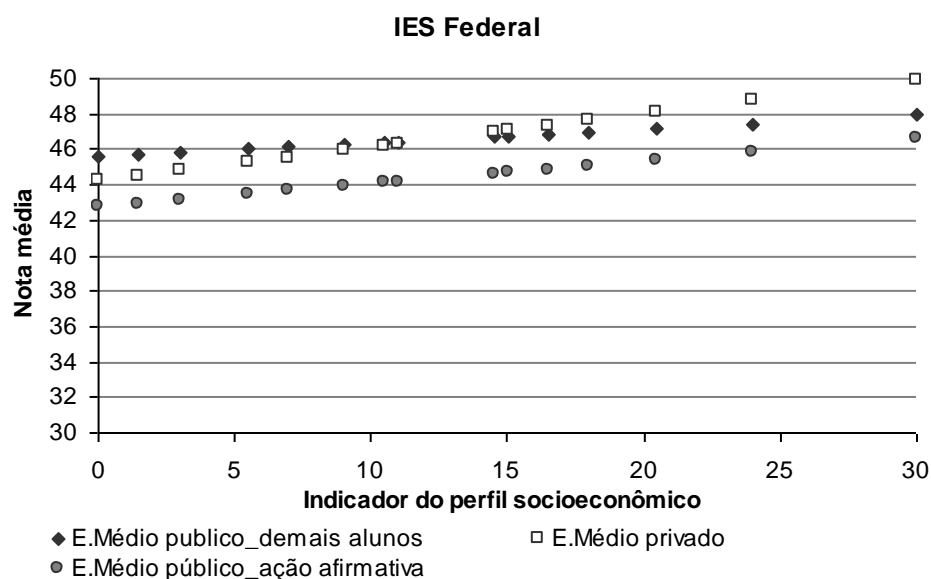




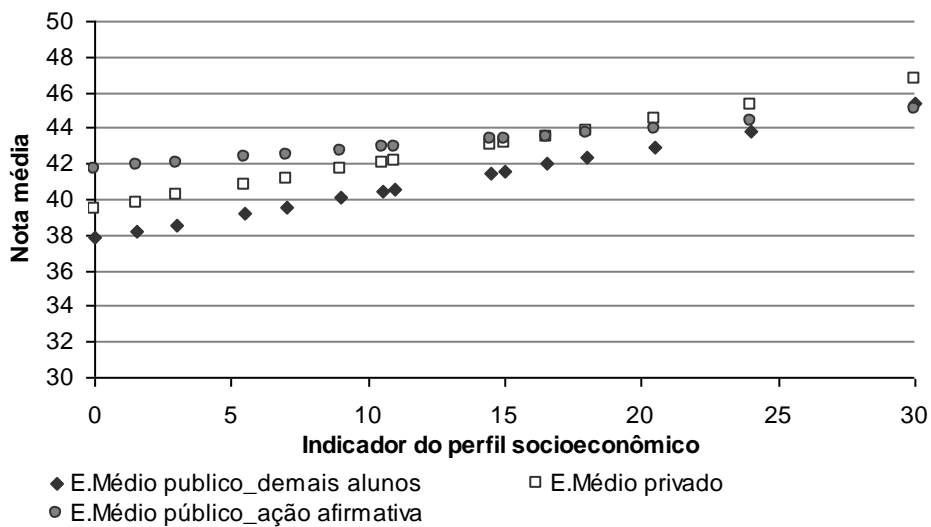
Quando combinados ingresso por ação afirmativa e tipo de ensino médio, controlando-se por nível socioeconômico, observa-se que a partir do indicador socioeconômico 15, que indica que pelo um dos pais possui ensino superior completo, o desempenho médio dos concluintes egressos do ensino médio privado é superior a dos egressos do ensino médio público sem ação afirmativa (Gráfico 12).

Gráfico 12

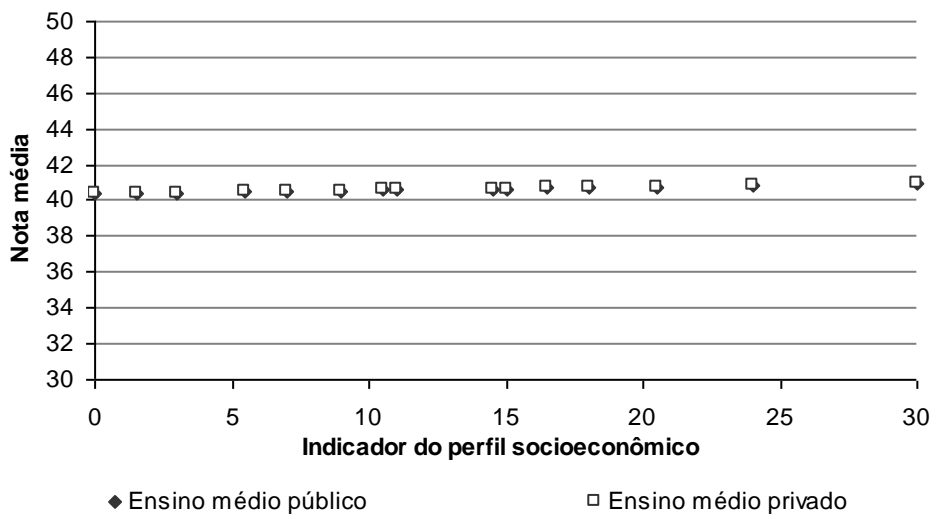
Nota média do concluinte segundo o indicador socioeconômico por tipo de ensino médio e tipo de ingresso, Brasil, 2008



IES Estadual



IES Privada



4.3 A RELAÇÃO ENTRE DESEMPENHO E PERFIL SOCIOECONOMICO PELO METODO DA REGRESSÃO

Até aqui analisamos o desempenho do concluinte controlado apenas pelo *background* familiar do aluno, agora, incluem-se novas variáveis explicativas⁸ e também análises segundo o prestígio social do curso.

Com relação à significância do modelo estimado para os concluintes das federais (Tabela 8), o fato de o aluno ter cursado todo ou parte do ensino médio em escolas públicas não é importante para o desempenho do aluno ao final do curso. Mulheres têm notas em média 10% superiores às dos homens. Negros têm desempenho 5% inferior aos concluintes brancos. Ingressantes por ação afirmativa têm nota em média 8,2% inferior, mantendo todas as outras variáveis constantes.

Com relação aos concluintes das estaduais, ter cursado parte ou todo o ensino médio em escolas públicas afeta o desempenho, porém não da forma esperada, uma vez que seu desempenho é em média 2,7% superior ao dos concluintes que cursaram a maior parte ou todo o ensino médio privado. Assim como nas federais, mulheres têm desempenho cerca de 10% superior ao dos homens e os negros têm desempenho, em média, 5% inferior ao dos brancos. Nas instituições estaduais, os concluintes que ingressaram por meio de políticas afirmativas têm desempenho, em média, 8,8% inferior aos que ingressaram pelo método tradicional.

Mais uma vez, as regressões das subamostras de prestígio social do curso não revelam diferenças qualitativas importantes na principal variável (ação afirmativa), que é sistematicamente negativa e significativa, com variação somente de magnitude. Nos cursos de médio prestígio social nas instituições federais (letras, física, química, biologia, história, geografia, filosofia e ciências sociais), o desempenho dos que ingressaram por ação afirmativa é em média 13,7% inferior ao dos demais concluintes.

Com relação aos concluintes das instituições privadas de ensino superior, o coeficiente da variável ação afirmativa é muito próximo de zero, e não significativo, indicando não haver diferença de desempenho entre beneficiários e não beneficiários. Nas subamostras de cursos de prestígio social médio e alto, porém, há diferenças significativas.

Tabela 8

⁸ Procuramos incorporar *dummies* regionais ou estaduais, porém não há informação sobre a região ou a unidade da federação onde está localizada a IES no banco de dados disponibilizado pelo Inep, possivelmente para dificultar a identificação da IES.

Coefficientes estimados (B) e significância (p-valor)

Tipo de curso	Variáveis	Federais			Estaduais			Privadas		
		B	p-valor	Correção ^{o1}	B	p-valor	Correção ^{o1}	B	p-valor	Correção ^{o1}
Todos	(Constant)	3,696	0,000	-	3,569	0,000	-	3,444	0,000	-
	Não branco	-0,051	0,000	-5,0%	-0,051	0,000	-5,0%	-0,03	0,000	-3,0%
	Mulher	0,098	0,000	10,3%	0,094	0,000	9,9%	0,219	0,000	24,5%
	Ensino médio público	-0,007	0,202	-	0,027	0,000	2,7%	-0,007	0,034	-0,7%
	PSE	0,003	0,000	-	0,004	0,000	-	0,003	0,000	-
	Acao afirmativa	-0,086	0,000	-8,2%	-0,092	0,000	-8,8%	-0,006	0,065	-
Baixo prestígio social	(Constant)	3,908	,000	-	3,825	,000	-	3,824	,000	-
	Não branco	,009	,363	-	-,025	,002	-2,4%	-,018	,000	-1,7%
	Mulher	,093	,000	9,8%	,008	,507	-	,013	,149	-
	Ensino médio público	-,025	,030	-2,5%	-,006	,623	-	-,028	,000	-2,7%
	PSE	,004	,000	-	,011	,000	-	,004	,000	-
	Acao afirmativa	-,116	,000	-10,9%	-,099	,000	-9,4%	-,009	,047	-0,8%
Médio prestígio social	(Constant)	3,671	,000	-	3,545	,000	-	3,429	,000	-
	Não branco	-,070	,000	-6,8%	-,074	,000	-7,1%	-,019	,000	-1,9%
	Mulher	,030	,000	3,1%	-,015	,057	-	,031	,000	3,1%
	Ensino médio público	-,038	,000	-3,7%	,001	,896	-	-,038	,000	-3,7%
	PSE	,005	,000	-	,006	,000	-	,008	,000	0,8%
	Acao afirmativa	-,148	,000	-13,7%	-,120	,000	-11,3%	-,020	,000	-2,0%
Alto prestígio social	(Constant)	3,631	,000	-	3,568	,000	-	3,406	,000	-
	Não branco	-,089	,000	-8,5%	-,090	,000	-8,6%	-,077	,000	-7,4%
	Mulher	-,005	,548	-	-,027	,116	-	,058	,000	6,0%
	Ensino médio público	,008	,350	-	-,035	,034	-3,5%	-,048	,000	-4,7%
	PSE	,006	,000	-	,005	,000	-	,005	,000	0,5%
	Acao afirmativa	-,106	,000	-10,1%	-,099	,001	-9,4%	-,057	,000	-5,6%
Informações básicas sobre as regressões completas (“Todos”) ⁹										
Nº de observações		32.119			29.662			105.862		
R ² ajustado		0,421			0,423			0,452		
Estatística F		142,113			142,664			1.155,786		

Nota: ¹A correção é exp (B)-1 para as variáveis binárias significativas, isto é, com p-valor menor que 0,05.

⁹ A estatística F dos modelos ajustados é alta, com p-valor próximo de zero em todas as regressões, indicando que até ao nível 1% rejeitamos a hipótese nula de que não há relação linear entre as variáveis X e Y. Logo o modelo foi bem especificado. O R² ajustado é médio em todos os modelos. Resultado esperado: a) dado que se usam dados em corte transversal e b) o modelo estimado é parcimonioso. Informações de qualidade de ajuste das regressões segundo prestígio social não são relatadas aqui, mas podem ser obtidas dos autores.

A correção é utilizada na interpretação dos parâmetros estimados B. Os valores em negrito são maiores que 0,05, logo estas variáveis não são significativas ao nível 5%. Isto quer dizer que essas variáveis não são importantes para explicar a nota do concluinte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Políticas de ação afirmativa (cotas ou bônus “raciais” ou “sociais”) têm sido implementadas no Brasil nos últimos dez anos com o objetivo de reduzir a desigualdade de oportunidades, por meio do aumento da probabilidade de acesso de grupos desfavorecidos ao ensino superior.

Neste estudo, a partir dos dados mais recentes do Enade disponíveis, traça-se um perfil dos concluintes dos cursos avaliados em 2008, comparando-se alunos beneficiados por ações afirmativas com os demais alunos, inclusive no que se refere ao desempenho na prova de conhecimentos específicos. Participam do exame os alunos ingressantes e concluintes em 2008, portanto uma ressalva aos dados utilizados no trabalho é a falta de informação sobre os que ingressaram em 2004 e evadiram ao longo do curso ou ainda não se formaram.

Entendendo-se como diversidade uma maior representação de grupos desfavorecidos, nossa análise dos dados sugere que as diversas políticas de ações afirmativas foram de fato bem-sucedidas no objetivo de proporcionar maior diversidade nas universidades, embora tal tendência seja menos clara em cursos mais prestigiosos.

Com relação ao desempenho dos alunos, a nota média dos concluintes das estaduais e federais que ingressaram por meio de ações afirmativas é aproximadamente 4 pontos menor com relação aos concluintes que ingressaram pelo método tradicional (a nota da prova varia de 0 a 100 pontos). Embora de pequena magnitude, essa diferença é significativa segundo o teste de diferença de médias. Entre as instituições privadas, a diferença a favor dos beneficiários das ações afirmativas, não é significativa.

Na tentativa de se mensurar o efeito da forma de ingresso do aluno (por ação afirmativa ou não) na nota do aluno no teste de conhecimentos específicos aplicado no ano da conclusão do curso de graduação, controlando por características do aluno e do ambiente familiar, foram estimados modelos do tipo log-linear. Os resultados mostraram que nas IES privadas não se registram fortes hiatos de desempenho entre alunos beneficiários das ações afirmativas, a não ser em cursos com alto prestígio social, como engenharia e arquitetura.

Nas IES públicas, contudo, o desempenho dos beneficiários é inferior ao dos demais alunos, para todos os tipos de cursos. Nas IES federais, ter ingressado por ação afirmativa reduz, em média em 8,2% a nota na prova de conhecimentos específicos, comparada à dos concluintes que ingressaram sem intermédio das políticas de ação afirmativa, mantendo todas as outras variáveis constantes. Nos cursos de baixo prestígio social, o desempenho é 10,9% menor e entre os cursos de médio prestígio social, a queda no desempenho é de 13,7%. Esse resultado pode estar subestimado, uma vez que estamos considerando somente aqueles que ingressaram por ação afirmativa e

conseguiram concluir o curso, ou seja, não estamos avaliando o desempenho dos que evadiram ou ainda não se formaram.

Em suma, nossa análise sugere que as diversas políticas de ações afirmativas têm sido bem-sucedidas no objetivo de proporcionar maior diversidade nas universidades, isto é, uma maior presença de grupos desfavorecidos no ensino superior brasileiro. Com base na teoria de igualdade de oportunidade de John Roemer (1988), conforme delineado em Waltenberg (2007), interpretamos o hiato de desempenho entre concluintes beneficiados por ação afirmativa e não beneficiados como um preço relativamente modesto pago pela sociedade em prol da diversidade e da equalização das oportunidades.