

# **Ações afirmativas em cursos de graduação no Brasil aumentam a diversidade dos concluintes sem comprometer o desempenho?**

Márcia Marques de Carvalho-UFF\* e Fábio D. Waltenberg-UFF\*\*

Fevereiro de 2012

## **Resumo**

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 nas universidades. Nas Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, não se registram fortes hiatos de desempenho entre alunos beneficiários das ações afirmativas, 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. Interpreta-se esse hiato como um preço pago pela sociedade em prol da diversidade e da equalização das oportunidades.

## **Abstract**

Different kinds of affirmative action policies have been implemented in Brazil along the last decade, aiming at reducing inequality of opportunities, through an increase in the probability of access to higher education of disfavored groups. In this study, employing the most recent available “ENADE” datasets, we portray the profile of higher education graduates evaluated in 2008, comparing beneficiaries of affirmative action policies and non-beneficiaries, including in terms of their performance in a (course-specific) standardized test administered to all graduates. Our results suggest that affirmative action has achieved the goal of increasing socioeconomic diversity in Brazil’s campuses. In private institutions, the performance of beneficiaries and non-beneficiaries is similar, except for high status courses, where beneficiaries achieve a lower performance. In the public institutions, however, whatever the social status of the course, the performance of beneficiaries is systematically lower than that of non-beneficiaries. We interpret this finding as the price society pays in order to increase diversity and equalize opportunities.

Área 4. Estados e Nações face à nova configuração do capitalismo

Subárea 4.2. Estado e políticas públicas

Sessão de Comunicação

---

\* Professora do Departamento de Estatística e doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Economia (PPGE) da Universidade Federal Fluminense (UFF). Membro do Núcleo de Estudos em Educação (NEE) do Centro de Estudo sobre Desigualdade e Desenvolvimento (CEDE) da UFF. Rua Tiradentes 17, 24210-510, Niterói, Brasil. E-mail: mmcarv@globo.com.

\*\* Professor do Departamento de Economia da UFF. Membro do Núcleo de Estudos em Educação (NEE) do Centro de Estudo sobre Desigualdade e Desenvolvimento (CEDE) da UFF. E-mail: waltenberg@economia.uff.br.

## 1. 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 baixa 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 no ensino médio público no país, dos indivíduos que ingressaram nos cursos de graduação no Brasil nesse período, essa proporção caiu para somente 57%. 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 apenas 36,4%.

De acordo com a teoria de igualdade de oportunidades do economista John Roemer (1998), muito em voga atualmente (Fleurbaey, 2008; Ferreira e Gignoux, 2012), 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). Têm sido aplicadas em inúmeros países e em diferentes etapas da educação, bem

como no mercado de trabalho. No Brasil, têm se concentrado no acesso aos cursos de graduação, por meio de diferentes instrumentos: cotas e bônus, ditas “raciais” ou “sociais”. As “raciais” utilizam como critério a cor da pele do aluno, de acordo com auto-declaração. Os critérios “sociais” baseiam-se na renda familiar que comprove carência ou no fato de o aluno ser oriundo do ensino médio público, ou seja, de 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) controversas, principalmente porque: (i) envolvem redistribuição de um bem escasso – como são as vagas nas universidades de melhor qualidade no Brasil –, gerando ‘ganhadores e perdedores’, (ii) 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, (iii) 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 as seguintes: (a) políticas de ação afirmativa beneficiariam somente os membros mais favorecidos dos grupos desfavorecidos, sendo, portanto, injustas,<sup>1</sup> (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 dos cursos de graduação, ingressantes e concluintes, em relação aos conteúdos programáticos dos cursos em que estão matriculados, desde 2004. Contudo, perguntas sobre ações afirmativas apareceram no questionário sócio-econômico do ENADE somente a partir de 2008 – justamente os dados mais recentes disponibilizados pelo 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,

---

<sup>1</sup> 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 consiste 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 uma interpretação aplicada ao caso das universidades brasileiras (Waltenberg, 2007).

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.

Nossos resultados sugerem que as diversas políticas de ações afirmativas foram 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, 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.

Esse trabalho está dividido em quatro seções, além desta introdução. A seção 2 contém um breve histórico das ações afirmativas. Na seção 3, com base nos dados do ENADE de 2008, traça-se o perfil dos alunos que ingressaram por ações afirmativas 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, e segundo o tipo de ação afirmativa) na nota do aluno no teste de conhecimentos específicos aplicado no ano da conclusão do curso de graduação. A seção 5 traz as conclusões do trabalho.

## **2. Breve histórico das políticas 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 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 ganhou força na década de 1960 com o movimento dos direitos civis. Aos poucos as políticas foram estendidas às mulheres, aos índios 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. Este 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 a 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 justificativa é que “abordar a injustiça racial diretamente é difícil e tem inspirado uma reação forte nas guerras culturais”.<sup>2</sup>

Mas voltando ao passado, as primeiras orientações na direção das ações afirmativas de vários grupos sociais ocorreram na Europa em 1976, na Índia e na Nigéria, dentre outros países. Segundo narra Silva (2003), a Constituição da Índia em 1948 previa medidas de promoção dos Dalits ou Intocáveis no parlamento, no ensino superior e no funcionalismo público. Na Europa surgiu a expressão “ação ou discriminação positiva”, destinada a beneficiar mulheres alemãs. Outros exemplos são os complementos orçamentários concedidos na França a escolas de zonas periféricas das grandes cidades (*Zones d'Education Prioritaire* ou *ZEPs*), ou a política de “diferenciação positiva” praticada nas escolas belgas.

A experiência pioneira no Brasil de ação afirmativa para negros foi o programa Geração XXI, desenvolvido em São Paulo em 1999 que custeou 21 jovens negros, entre 13 e 15 anos, de famílias com renda per capita entre 1 e 2 salários mínimos, da 8ª série até o final da graduação, segundo IPEA(2008).

A implementação de políticas de ação afirmativa no âmbito da educação superior no Brasil se inicia em 2000 no estado do Rio de Janeiro, com a Lei Estadual nº3.524 que reservava 50% das vagas das universidades estaduais UERJ e UENF para alunos oriundos da rede pública estadual de ensino. Em 2001 foi decretada 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). Então em 2003 estas 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 do ingresso ao ensino superior têm utilizado o instrumento de bonificação. Nesse sistema, os alunos recebem uma quantidade de pontos que serão somados ao resultado de seu exame de seleção. A seguir, comentamos as experiências pioneiras tanto de cotas como de bonificações.

## **2.1. A experiência 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 a UERJ e a UENF por meio de cotas em 2001. Estima-se que atualmente a UERJ tenha nove mil alunos cotistas. Até agora não há estudo publicado sobre o desempenho dos alunos

---

<sup>2</sup> Ver artigo “Convite para um diálogo: ações afirmativas”, publicado em 18 de outubro de 2011 no The New York Times.

cotistas; entretanto, Matta (2010) fez um estudo do perfil sócio-econômico 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 que perfis socioeconômicos semelhantes de cotistas e não-cotistas.

Em 2004 a UNB implementou o sistema de reserva de cotas, reservando 20% das vagas de cada curso para alunos que se autodeclararam negros (pretos e pardos). Com esse sistema, o percentual de negros/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, diferenças significativas não foram observadas entre os alunos 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 segundo IPEA(2008).

Também em 2004 a 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 (pretos e pardos). Com essa política, o percentual de negros 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 negros: 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 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 sócio-econômico 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 é a permanência dos alunos cotistas na universidade segundo Reis (2007), mesmo com as bolsas de manutenção oferecida para os alunos (de R\$ 200,00 a R\$280,00).

## **2.2. A experiência de bonificação na Unicamp, na USP e na UFF**

Em 2004 a Unicamp instituiu o sistema de bonificação no acesso a seus cursos de graduação, 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 pretos, 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 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%.

### **2.3. O componente de ação afirmativa presente no ProUni**

Apesar dos exemplos da seção anterior, menos de 12% das 256 instituições públicas existentes no Brasil implementaram políticas de ação afirmativa segundo o Censo do Ensino Superior de 2005 do MEC. 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 Medida Provisória nº213, o qual possui um componente de ação afirmativa. O ProUni determina que as IES privadas ofereçam bolsas de estudos aos alunos pretos ou pardos segundo o percentual da população de pretos ou pardos na unidade da federação da IES. 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 (s.m.). A bolsa parcial de 50% beneficia estudantes com uma renda familiar per capita de até 3 s.m.. A bolsa parcial de 25% é aplicada somente em cursos cuja mensalidade seja de até R\$200.

Segundo os dados do SistemaProUni em 2008 foram oferecidas 180 mil bolsas de estudo e estima-se que esse sistema será responsável pela concessão de quase 1 milhão de bolsas para alunos que, sem o programa, não teriam condições de cursar o ensino superior.

## **3. Comparação entre o perfil de alunos concluintes do Ensino Superior beneficiados pelas ações afirmativas e o dos demais concluintes**

### **3.1. O ENADE e a base de dados**

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.

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, que o faz periodicamente, sendo-lhe permitida a utilização de amostragem, levando em conta para esse fim estudantes em final de 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.

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 sócio-econômico do ENADE somente a partir de 2008. Entretanto, em 2009 e 2010, as respostas foram alteradas, o que dificulta a compatibilização das bases de dados e a composição de uma série histórica sobre esse assunto. Como os dados mais recentes disponíveis no site do INEP são os de 2008, são estes os que utilizamos em nosso estudo.

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 desse ano.



### 3.2. Perfil de alunos concluintes beneficiários e não beneficiários 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 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 ingressantes por meio de ações afirmativas são pedagogia (25,4%), letras (21,3%) e geografia (20,5%) cursos que costumam ser pouco concorridos. No outro extremo, encontram-se arquitetura (8,0%), engenharias (8,2%) e ciências sociais (8,4%).

**Tabela 1. Dados gerais dos concluintes, Brasil, 2008.**

Área Avaliada	Concluintes (ponderado)		Categoria Adm.da IES dos concluintes (%)					Total	% de concluintes cujo ingresso se deu por meio de ação afirmativa
			Pública				Privada		
	Nº	%	Federal	Estadual	Municipal	Total			
Pedagogia	69.983	26,7%	10%	20%	2%	32%	68%	100%	25,4%
Letras	36.973	14,1%	16%	18%	3%	36%	64%	100%	21,3%
Geografia	13.684	5,2%	28%	32%	3%	62%	38%	100%	20,5%
História	17.311	6,6%	17%	25%	4%	45%	55%	100%	20,3%
Matemática	16.272	6,2%	18%	21%	5%	44%	56%	100%	19,6%
Biologia	25.428	9,7%	15%	15%	4%	33%	67%	100%	18,0%
Filosofia	4.217	1,6%	27%	16%	0%	43%	57%	100%	16,3%
Química	6.908	2,6%	31%	21%	5%	57%	43%	100%	13,3%
Computação	23.235	8,9%	9%	5%	5%	20%	80%	100%	12,1%
Física	2.842	1,1%	56%	26%	1%	83%	17%	100%	9,2%
C.Sociais	3.394	1,3%	64%	16%	3%	83%	17%	100%	8,4%
Engenharias	34.029	13,0%	32%	10%	5%	47%	53%	100%	8,2%
Arquitetura	8.110	3,1%	22%	4%	3%	29%	71%	100%	8,0%
Total	262.386	100,0%	18%	17%	3%	39%	61%	100%	18,5%

Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 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-racial, reserva de vagas com recorte social, ou outros sistemas, com variações curso a curso.

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

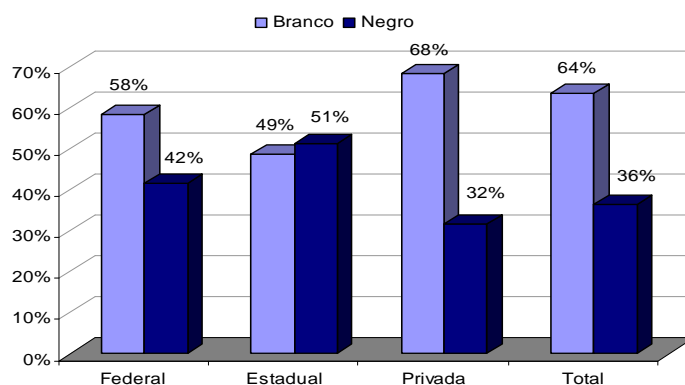
Área avaliada	Seu ingresso se deu por meio de políticas de ação afirmativa da IES?					Total	Nº de concluintes que ingressaram por ação afirmativa
	Sim				Não		
	Total	Reserva de vagas étnico-racial	Reserva de vagas com recorte social	Sistema distinto dos anteriores			
Pedagogia	25,4%	2,3%	7,4%	15,8%	74,6%	100,0%	17.809
Letras	21,3%	3,0%	5,5%	12,8%	78,7%	100,0%	7.866
Geografia	20,5%	2,1%	6,6%	11,8%	79,5%	100,0%	2.807
História	20,3%	1,9%	6,0%	12,3%	79,7%	100,0%	3.510
Matemática	19,6%	1,3%	5,6%	12,7%	80,4%	100,0%	3.193
Biologia	18,0%	1,5%	4,7%	11,8%	82,0%	100,0%	4.589
Filosofia	16,3%	1,1%	4,0%	11,2%	83,7%	100,0%	688
Química	13,3%	0,9%	3,5%	8,9%	86,7%	100,0%	918
CComputação	12,1%	1,6%	3,2%	7,3%	87,9%	100,0%	2.800
Física	9,2%	1,1%	2,2%	5,9%	90,8%	100,0%	261
C.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%	2.804
Arquitetura	8,0%	0,5%	1,0%	6,5%	92,0%	100,0%	651
Total	18,5%	1,8%	5,0%	11,7%	81,5%	100,0%	48.576

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).

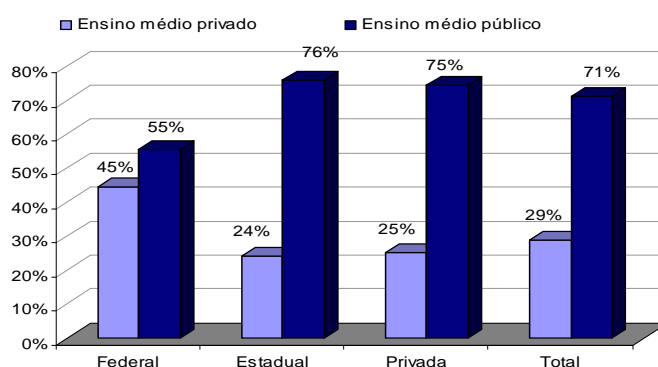
Entre os concluintes de 2008, a categoria administrativa que mais colocou profissionais pretos, pardos ou mulatos (doravante denominados “negros”) no mercado de trabalho foram as IES estaduais (51%), possivelmente como reflexo de políticas de ação afirmativa, conforme se vê no Figura 1. É grande também a presença de negros nas IES federais (42%), mais do que nas IES privadas (32%). No total, puxado pelas privadas (predominantes), 1/3 dos alunos são negros.

**Figura 1. Distribuição dos concluintes por cor segundo dependência administrativa da IES, Brasil, cursos avaliados em 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 (Figura 2). 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.

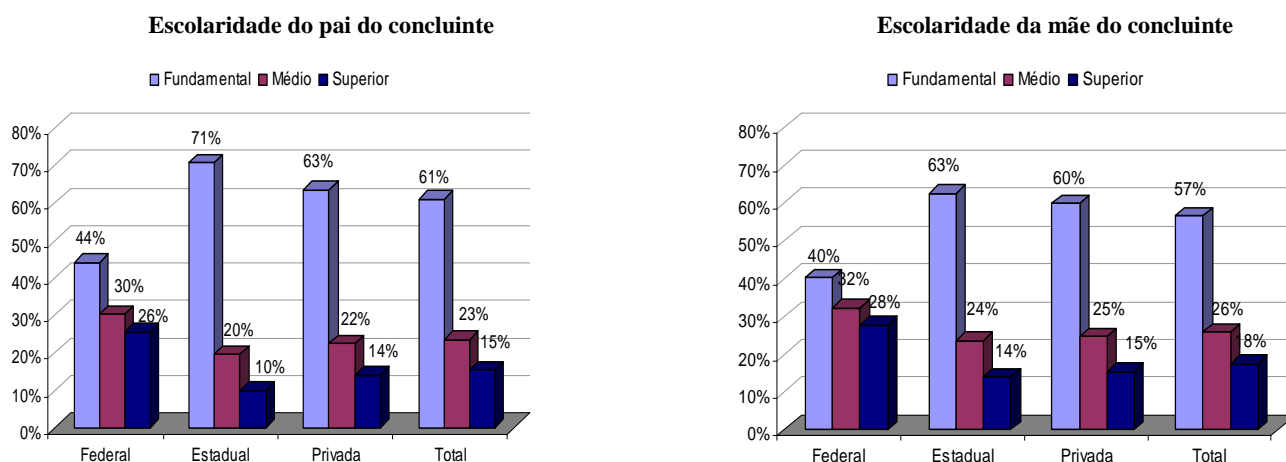
**Figura 2. Distribuição dos concluintes por tipo de ensino médio cursado segundo a dependência administrativa da IES – Brasil – Cursos avaliados em 2008**



Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008.

A mobilidade social 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% (Figura 3).

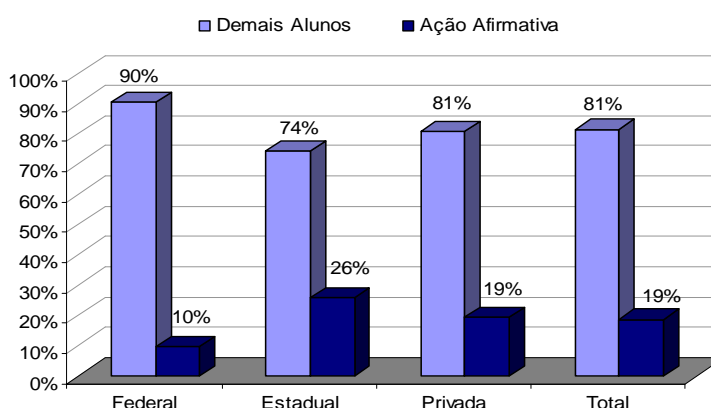
**Figura 3. Distribuição dos concluintes por escolaridade dos pais segundo a dependência administrativa da IES – Brasil – Cursos avaliados em 2008**



Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008.

O fato de as instituições estaduais se destacarem com relação à incidência relativa de concluintes negros 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 (Figura 4). As IES privadas, com 19%, encontram-se em patamar intermediário.

**Figura 4. 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.

Conforme esperado, em função do perfil socioeconômico de negros, em média desfavorável, a incidência de concluintes negros é alta, mesmo entre os que ingressaram por cotas com recorte social ou outro sistema (bônus, por exemplo), comparado ao total dos concluintes .

Diferentemente do observado para a UENF por Matta (2010), *o perfil socioeconômico dos concluintes que ingressaram por meio de ações afirmativas é diferente dos 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 concentram em até 3s.m. enquanto os ingressantes sem a política se concentra na faixa de mais de 3 até 5s.m..

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 negros das áreas mais pobres das cidades. Os dados do Inep refutam essa afirmativa, uma vez que, entre os concluintes que ingressaram através de reserva étnico-racial de vagas, a grande maioria cursou escola pública (88,3%), possui renda familiar de até 3 s.m. (65,3%) e pai com ensino fundamental (55%). Uma minoria cursou o ensino médio todo ou a maior parte em escola privada (11,7%) e tinham renda familiar de mais de 10 s.m. (6,2%). Entre os 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 3).

**Tabela 3. Perfil socioeconômico dos concluintes segundo o ingresso por meio de políticas de ação afirmativa, Brasil, 2008**

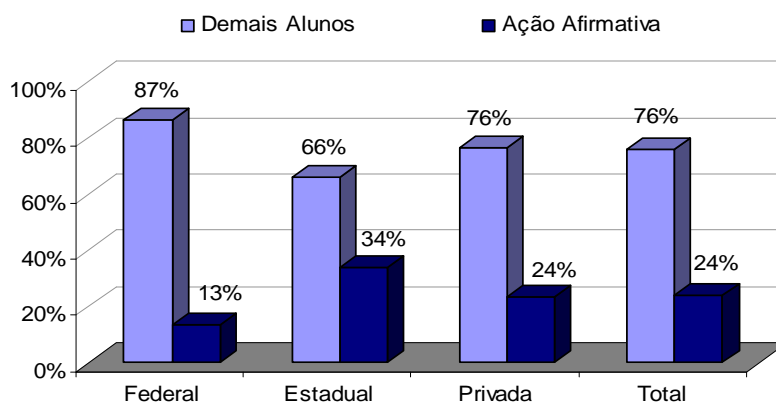
Variáveis	Respostas	Seu ingresso se deu por meio de políticas de ação afirmativa da IES?					Total
		Sim				Não	
		Total	Reserva de vagas étnico-racial	Reserva de vagas com recorte social	Sistema distinto dos anteriores		
Raça/cor	Branco	53,2%	30,2%	51,6%	57,4%	65,9%	63,6%
	Negro/pardo/mulato	46,8%	69,8%	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	Até 3 sm	60,3%	65,3%	70,1%	55,4%	39,2%	43,1%
Familiar	Mais de 3 até 10 sm	33,5%	29,1%	27,1%	36,9%	44,1%	42,2%
	Mais de 10 até 20 sm	4,6%	4,5%	2,2%	5,6%	11,7%	10,4%
	Mais de 20 sm	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%
Escolaridade do Pai	Nenhuma	15,3%	21,4%	16,8%	13,7%	7,6%	9,0%
	Ensino Fundamental	61,5%	55,0%	64,4%	61,3%	49,5%	51,8%
	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.

Conforme expresso anteriormente, dos concluintes das IES federais, 42% definiram-se como negros, entre os quais apenas 13% ingressaram por meio de cotas ou bonificação, de modo que 87% ingressaram sem o auxílio de políticas de ação afirmativa (Figura 5). Considerando que, na ausência de políticas de ação afirmativa, os alunos que ingressaram beneficiados por elas não teriam sido admitidos na universidade, a proporção de negros nas federais seria cerca de 5 pontos percentuais mais baixa. Nas IES estaduais, nas quais mais de metade dos concluintes eram negros, cerca de 1/3 ingressaram 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 negros nas IES estaduais. Nas privadas, a redução seria de 8 pontos percentuais. No total, teríamos em 2008 uma proporção de negros nas

universidades brasileiras 9 pontos percentuais inferior à efetivamente observada (27% contra 36%).<sup>3</sup>

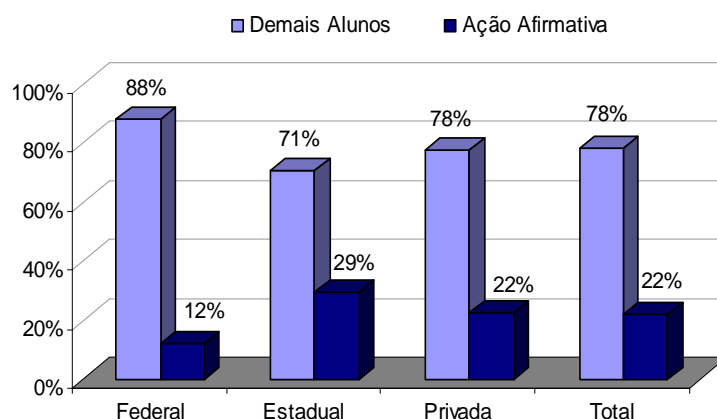
**Figura 5. Distribuição dos concluintes negros por ingresso por meio de ações afirmativas segundo a dependência administrativa da IES – Brasil – Cursos avaliados em 2008**



Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008.

Conforme apresentado anteriormente na Figura 2, dos concluintes das federais 55% cursaram todo ou a maior parte do ensino médio em escolas públicas, dos quais apenas 12% ingressaram por meio de políticas de ação afirmativa (Figura 6). Com relação às estaduais, 26% dos concluintes que cursaram o ensino médio em escolas públicas, pouco menos de um terço (29%) ingressou por meio de ações afirmativas. Nas privadas, o número gira em torno de um quinto.

**Figura 6. 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.

<sup>3</sup> A proporção de negros nas IES federais seria de 37%, número obtido ao se multiplicar 42% (proporção de negros nas IES federais) por 87% (proporção de negros não-beneficiários de políticas de ação afirmativa). A proporção de negros nas IES estaduais seria de 34%, número obtido ao se multiplicar 51% (proporção de negros nas IES federais) por 66% (proporção de negros 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 estes cálculos é que se desconsidera a possibilidade de que negros 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 jargão microeconômico, poderíamos dizer que nossa análise é de « equilíbrio parcial » e não de « equilíbrio geral ».

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 principais. Primeiro, porque temos informações apenas a respeito de características dos concluintes, mas não sobre as de ingressantes que eventualmente tenham evadido ao longo do curso. Não temos como saber se a evasão atinge uniformemente beneficiários e não-beneficiários das políticas de ação 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 fortes 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 desempenho?

#### **4. Uma análise do desempenho dos concluintes**

##### **4.1. Estatísticas descritivas**

Como um dos objetivos do trabalho é verificar se o desempenho de ingressantes por ação afirmativa é significativamente diferente daquele de alunos ingressantes pelo método tradicional, a nota utilizada aqui será apenas referente ao teste de Conhecimentos Específicos (CE) de cada curso de graduação.

Conforme indicado na Tabela 4, a nota média dos concluintes das estaduais e federais que ingressaram por meio de ações afirmativa é aproximadamente 4 pontos menor com relação aos concluintes que ingressaram pelo método tradicional (a nota da prova varia de 0 a 100). Embora de pequena magnitude, essa diferença é significativa segundo o teste de diferença de médias. Este 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.<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> As estatísticas Z dos testes citados nesse parágrafo, são, respectivamente: 11,13; 14,71 e 1,73.

**Tabela 4. Estatísticas descritivas da nota segundo ingresso por ação afirmativa – Brasil - 2008**

Categoria Adm	Tipo de ingresso	Estatísticas da Nota			Concluintes	
		Média	Mediana	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 que não ingressaram por meio de ação afirmativa. Observe-se que, embora pequena, a diferença de 1,1 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 a nota média (Tabela 5).

**Tabela 5. Estatísticas descritivas da nota segundo ingresso por ação afirmativa, cor e ensino médio – Brasil – 2008**

Cat. Adm.	Cor e Ação Afirmativa	Estatísticas Descritivas			Ensino Médio e Ação Afirmativa	Estatísticas Descritivas		
		Média	Mediana	Desvio- padrão		Média	Mediana	Desvio- padrão
Federal	<b>Branco</b>	47,8	47,6	17,1	<b>Privado</b>	47,7	47,5	17,2
	<b>Negro_Não Ação</b>	45,9	45,7	17,7	<b>Público_Não Ação</b>	46,6	46,2	17,5
	<b>Negro_Ação</b>	42,4	41,0	16,9	<b>Público_Ação</b>	43,4	42,3	16,8
	<b>Total</b>	46,8	46,5	17,3	<b>Total</b>	46,8	46,6	17,3
Estadual	<b>Branco</b>	43,3	42,5	17,0	<b>Privado</b>	42,7	41,8	17,4
	<b>Negro_Não Ação</b>	41,3	40,2	16,7	<b>Público_Não Ação</b>	42,7	41,8	16,8
	<b>Negro_Ação</b>	38,9	37,0	16,4	<b>Público_Ação</b>	39,4	37,5	16,3
	<b>Total</b>	41,8	40,5	16,9	<b>Total</b>	41,9	40,6	16,9
Privada	<b>Branco</b>	40,5	38,9	16,0	<b>Privado</b>	40,2	38,7	16,1
	<b>Negro_Não Ação</b>	38,9	37,1	15,6	<b>Público_Não Ação</b>	40,0	38,3	15,8
	<b>Negro_Ação</b>	40,0	38,2	16,0	<b>Público_Ação</b>	40,5	38,9	16,3
	<b>Total</b>	40,1	38,5	15,9	<b>Total</b>	41,5	40,0	16,6

Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008.

Os cursos avaliados no ENADE 2008 têm perfis muito diferentes quanto à condição



socioeconômica do seu corpo discente, o que se reflete (ou é consequência) do prestígio social de cada curso. Por exemplo, em enquanto em alguns cursos a proporção de brancos é próxima a 90%, me outros, ela é de cerca de 40%. O mesmo se observa para proporção de alunos oriundos de Ensino Médio em escolas públicas ou escolaridade dos pais. Também há diferenças importantes em termos de relação candidato/vaga (embora não tenhamos essa informação na base de dados utilizada). Assim sendo, decidimos observar não apenas a diferença média geral entre beneficiários e não-beneficiários, mas também tal diferença para sub-amostras dos cursos, definidas em função de seu prestígio social, da seguinte maneira:

- Curso de baixo prestígio social: Pedagogia (26,3% da amostra)
- Curso de médio prestígio social: Letras, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Filosofia, C.Sociais (49,1% da amostra)
- Curso de alto prestígio social: Arquitetura, Engenharias, C.Computação (24,6% da amostra)

Na Tabela 6, podemos observar as estatísticas descritivas para as diferentes subamostras, para cada tipo de IES. Note-se que a proporção de alunos cujo ingresso se deu por ações afirmativas diminui sensivelmente conforme aumenta o prestígio social dos cursos.

**Tabela 6. Perfil dos concluintes por tipo de curso.**

Cat.Adm. IES	Prestígio social do curso	Perfil dos Concluintes										
		Sexo		Cor		E. Médio		Escolaridade Pai		Tipo de Ingresso		Total
		Homem	Mulher	Branco	NãoBranco	Privado	Público	Ebásica	Esuperior	Demais	Ação Afirm.	
Federal	Baixo	12%	88%	46%	54%	25%	75%	91%	9%	80%	20%	100%
	Médio	45%	55%	54%	46%	38%	62%	81%	19%	91%	9%	100%
	Alto	71%	29%	72%	28%	66%	34%	55%	45%	95%	5%	100%
	Total	48%	52%	58%	42%	45%	55%	75%	25%	90%	10%	100%
Estadual	Baixo	10%	90%	42%	58%	13%	87%	96%	4%	66%	34%	100%
	Médio	35%	65%	48%	52%	25%	75%	92%	8%	75%	25%	100%
	Alto	73%	27%	75%	25%	57%	43%	62%	38%	92%	8%	100%
	Total	31%	69%	49%	51%	24%	76%	90%	10%	74%	26%	100%
Privado	Baixo	5%	95%	66%	34%	15%	85%	93%	7%	76%	24%	100%
	Médio	30%	70%	64%	36%	20%	80%	91%	9%	79%	21%	100%
	Alto	76%	24%	78%	22%	48%	52%	68%	32%	89%	11%	100%
	Total	35%	65%	68%	32%	25%	75%	86%	14%	81%	19%	100%

Fonte: Mec, Inep. Microdados do Enade 2008.

## 4.2. A relação entre desempenho e perfil socioeconômico

O objetivo desta seção é verificar se os estudantes negros (ou egressos da escola pública) possuem desempenho inferior ao dos brancos (ou egressos da escola privada), controlando para o

perfil socioeconômico. Também testaremos se os concluintes que ingressaram por meio de ações afirmativas possuem desempenho inferior ao dos concluintes que não se beneficiaram dessa política, com os mesmos controles.

Poderíamos utilizar a renda familiar como proxy do perfil socioeconômico. Mas a variável renda tem vários problemas de mensuração. Por exemplo, os filhos não conhecem ao certo a renda dos pais, a renda informada pode estar 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 pais, escolha de resto rotineira na literatura de economia da educação (cf. Ferreira e 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.

O modelo econométrico estimado é log-linear (ou semi-logarítmico), uma vez que a variável dependente é o logaritmo da nota bruta do concluinte na prova de conhecimentos específicos, que avalia a aprendizagem do aluno durante o curso e as competências profissionais.

As variáveis independentes utilizadas no modelo final são:

- Gênero ( $X_1$ ): variável binária assumindo 1 se o concluinte for do gênero feminino e 0 se masculino;
- Cor ( $X_2$ ): variável binária assumindo 1 se o concluinte se autodeclarar não branco (negro/pardo ou mulato) e 0 se branco;
- 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 0 se todo (ou a maior parte) cursado em escola privada
- 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.
- Ação afirmativa ( $x_5$ ): variável binária assumindo 1 se o concluinte ingressou por intermédio de alguma política de ação afirmativa (bonificação ou cota) e 0 se o ingresso foi pelo método tradicional.

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, serão estimadas regressões para cada categoria administrativa separadamente: federais, estaduais e privadas. As municipais são excluídas pelo pequeno número de concluintes.

Para cada categoria administrativa, serão estimadas duas regressões, especificadas a seguir:

$$\ln Y_i = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \beta_4 X_4 + \beta_5 X_5 + \varepsilon_i \quad \text{Regressão 1}$$

$$\ln Y_i = \alpha_0 + \alpha_1 X_1 + \alpha_2 X_2 + \alpha_3 X_3 + \alpha_4 X_4 + \alpha_5 (X_5 X_2) + \alpha_6 (X_5 X_3) + u_i \quad \text{Regressão 2}$$

A regressão 2 capta o efeito combinado de o aluno ter ingressado por meio de ações afirmativas e ser negro ( $\alpha_5$ ) e também o efeito de ação afirmativa combinada com ensino médio público ( $\alpha_6$ ). Os modelos estimados captam o efeito do ingresso por ação afirmativa no desempenho do concluinte na prova de conhecimentos específicos da sua área de formação. Os coeficientes estimados (B) e sua significância estatística (Sig), medido pelo p-valor, estão disponíveis nas tabelas seguintes, nas quais também serão apresentados os resultados das estimativas para as três subamostras previamente descritas.

#### 4.2.1. IES federais

Com relação à significância do modelo estimado para os concluintes das *federais* (Tabela 7), 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 10% superiores à dos homens. Negros têm desempenho 5% inferior aos concluintes brancos, fato também observado em estudos americanos (cf. Sandel, 2011). Ter ingressado por ação afirmativa reduz, em média em 8,2% a nota na prova de conhecimentos gerais, comparada à dos concluintes que ingressaram sem intermédio das políticas de ação afirmativa, mantendo todas as outras variáveis constantes.

Na regressão 2, à qual agregou-se o efeito conjunto de ter ingressado por ação afirmativa e ser negro ou ter cursado o ensino médio público, nota-se que ser negro e ter ingressado por meio de políticas de ação afirmativa traduz-se por um desempenho 5,5% inferior à categoria complementar. Apesar de que ter cursado o ensino médio público não afeta o desempenho no ensino superior federal, os que ingressaram por meio de políticas de ação afirmativa e que cursaram o ensino médio em escola pública possuem o desempenho, em média, 3,8% inferior aos outros concluintes das federais. Há poucas mudanças qualitativas nas regressões aplicadas às subamostras definidas segundo o prestígio social dos cursos.

**Tabela 7. Coeficientes estimados e significância – IES federais.**

Tipo de curso	Variáveis (Xj)	Regressão 1			Regressão 2		
		B	Sig	Correção <sup>1</sup>	B	Sig	Correção <sup>1</sup>
Todos	(Constant)	3,696	0,000	-	3,706	0,000	-
	Negro	-0,051	0,000	-5,0%	-0,042	0,000	-4,1%
	Mulher	0,098	0,000	10,3%	0,094	0,000	9,9%
	Emédio_público	-0,007	<b>0,202</b>	-	-0,001	<b>0,895</b>	-
	PSE	0,003	0,000	-	0,003	0,000	-

	acao_afirmativa	-0,086	0,000	-8,2%	-	-	-
	ação_negro	-	-	-	-0,057	0,000	-5,5%
	ação_emediopub	-	-	-	-0,039	0,002	-3,8%
Baixo prestígio social	(Constant)	3,908	,000	-	3,887	,000	-
	Negro	,009	<b>,363</b>	-	,023	,030	2,3%
	Mulher	,093	,000	9,8%	,093	,000	9,7%
	Emédio_público	-,025	,030	-2,5%	-,013	<b>,271</b>	-
	PSE	,004	,000	-	,005	,000	-
	acao_afirmativa	-,116	,000	-10,9%	-	-	-
	ação_negro	-	-	-	-,076	,001	-7,4%
	ação_emediopub	-	-	-	-,062	,003	-6,0%
Médio prestígio social	(Constant)	3,671	,000	-	3,659	,000	-
	Negro	-,070	,000	-6,8%	-,063	,000	-6,1%
	Mulher	,030	,000	3,1%	,029	,000	3,0%
	Emédio_público	-,038	,000	-3,7%	-,033	,000	-3,2%
	PSE	,005	,000	-	,005	,000	-
	acao_afirmativa	-,148	,000	-13,7%	-	-	-
	ação_negro	-	-	-	-,085	,000	-8,1%
	ação_emediopub	-	-	-	-,074	,000	-7,1%
Alto prestígio social	(Constant)	3,631	,000	-	3,624	,000	-
	Negro	-,089	,000	-8,5%	-,084	,000	-8,1%
	Mulher	-,005	<b>,548</b>	-	-,005	<b>,566</b>	-
	Emédio_público	,008	<b>,350</b>	-	,012	<b>,173</b>	-
	PSE	,006	,000	-	,007	,000	-
	acao_afirmativa	-,106	,000	-10,1%	-	-	-
	ação_negro	-	-	-	-,102	,002	-9,7%
	ação_emediopub	-	-	-	-,073	,029	-7,0%

#### 4.2.2. IES estaduais

Com relação aos concluintes das *estaduais*, diferentemente das federais, 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 3% *superior* ao dos concluintes que cursaram a maior parte ou todo o ensino médio privado (Tabela 8). 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, 9% inferior aos que ingressaram pelo método tradicional. Se o concluinte tiver ingressado por meio das ações afirmativas e tiver cursado o ensino médio em escolas públicas, seu desempenho é, em média, 6% inferior. O efeito combinado de ser negro e ter ingressado por ações afirmativas é nulo.

Mais uma vez, as regressões das subamostras não revelam diferenças qualitativas importantes na principal variável (*ação\_afirmativa*), que é sistematicamente negativa e significativa, com variação somente de magnitude. O efeito combinado de ser negro e ter ingressado por ações

afirmativas segue sendo nulo, porém, o mesmo não ocorre para o efeito combinado de ter estudado em escola pública e ter ingressado por ações afirmativas, variável cujos coeficientes são sempre fortemente negativos, para todas as subamostras.

**Tabela 8. Coeficientes estimados e significância – IES estaduais.**

Tipo de curso	Variáveis (Xj)	Regressão 1			Regressão 2		
		B	Sig	Correção <sup>1</sup>	B	Sig	Correção <sup>1</sup>
Todos	(Constant)	3,569	0,000	-	3,59	0,000	-
	Negro	-0,051	0,000	-5,0%	-0,052	0,000	-5,1%
	Mulher	0,094	0,000	9,9%	0,082	0,000	8,5%
	Emédio_público	0,027	0,000	2,7%	0,025	0,000	2,5%
	PSE	0,004	0,000	-	0,005	0,000	-
	acao_afirmativa	-0,092	0,000	-8,8%	-	-	-
	ação_negro	-	-	-	-0,002	<b>0,850</b>	-
	ação_emediopub	-	-	-	-0,064	0	-6,2%
Baixo prestígio social	(Constant)	3,825	,000	-	3,799	,000	-
	Negro	-,025	,002	-2,4%	-,036	,000	-3,6%
	Mulher	,008	<b>,507</b>	-	,008	<b>,540</b>	-
	Emédio_público	-,006	<b>,623</b>	-	,017	<b>,163</b>	-
	PSE	,011	,000	-	,011	,000	-
	acao_afirmativa	-,099	,000	-9,4%	-	-	-
	ação_negro	-	-	-	,023	<b>,129</b>	-
	ação_emediopub	-	-	-	-,095	,000	-9,1%
Médio prestígio social	(Constant)	3,545	,000	-	3,522	,000	-
	Negro	-,074	,000	-7,1%	-,072	,000	-7,0%
	Mulher	-,015	<b>,057</b>	-	-,016	,036	-1,6%
	Emédio_público	,001	<b>,896</b>	-	,016	<b>,094</b>	-
	PSE	,006	,000	-	,006	,000	-
	acao_afirmativa	-,120	,000	-11,3%	-	-	-
	ação_negro	-	-	-	-,022	<b>,171</b>	-
	ação_emediopub	-	-	-	-,089	,000	-8,5%
Alto prestígio social	(Constant)	3,568	,000	-	3,561	,000	-
	Negro	-,090	,000	-8,6%	-,102	,000	-9,7%
	Mulher	-,027	<b>,116</b>	-	-,030	<b>,079</b>	-
	Emédio_público	-,035	,034	-3,5%	-,029	<b>,085</b>	-
	PSE	,005	,000	-	,005	,000	-
	acao_afirmativa	-,099	,001	-9,4%	-	-	-
	ação_negro	-	-	-	,065	<b>,203</b>	-
	ação_emediopub	-	-	-	-,109	,008	-10,4%

#### 4.2.3. IES privadas

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.

No que se refere à regressão 2, nota-se que o desempenho dos egressos do ensino médio é 1% inferior comparado aos daqueles que cursaram o ensino médio em escolas privadas. O desempenho de negros é, em média, 3% inferior ao dos brancos, variação menor do que nas instituições federais e estaduais. Entretanto, os concluintes negros que ingressaram por intermédio de alguma ação afirmativa possuem em média, um desempenho 3% superior aos outros concluintes, resultado importante e surpreendente (Tabela 9), que só não se repete na subamostra de cursos de alto prestígio.

**Tabela 9. Coeficientes estimados e significância – IES privadas.**

Tipo de curso	Variáveis (X <sub>j</sub> )	Regressão 1			Regressão 2		
		B	Sig	Correção <sup>1</sup>	B	Sig	Correção <sup>1</sup>
Todos	(Constant)	3,444	0,000	-	3,482	0,000	-
	Negro	-0,03	0,000	-3,0%	-0,035	0,000	-3,4%
	Mulher	0,219	0,000	24,5%	0,204	0,000	22,6%
	Emédio_público	-0,007	0,034	-0,7%	-0,012	0,000	-1,2%
	PSE	0,003	0,000	-	0,002	0,000	-
	acao_afirmativa	-0,006	<b>0,065</b>	-0,6%	-	-	-
	ação_negro	-	-	-	0,028	0,000	2,8%
	ação_emediopub	-	-	-	-0,01	0,024	-1,0%
Baixo	(Constant)	3,824	,000	-	3,823	,000	-
	Negro	-,018	,000	-1,7%	-,030	,000	-2,9%
	Mulher	,013	<b>,149</b>	-	,013	<b>,137</b>	-
	Emédio_público	-,028	,000	-2,7%	-,023	,000	-2,3%
	PSE	,004	,000	-	,004	,000	-
	acao_afirmativa	-,009	,047	-0,8%	-	-	-
	ação_negro	-	-	-	,048	,000	5,0%
	ação_emediopub	-	-	-	-,027	,000	-2,7%
Médio	(Constant)	3,429	,000	-	3,427	,000	-
	Negro	-,019	,000	-1,9%	-,027	,000	-2,7%
	Mulher	,031	,000	3,1%	,031	,000	3,1%
	Emédio_público	-,038	,000	-3,7%	-,033	,000	-3,2%
	PSE	,008	,000	0,8%	,008	,000	-
	acao_afirmativa	-,020	,000	-2,0%	-	-	-
	ação_negro	-	-	-	,038	,001	3,8%
	ação_emediopub	-	-	-	-,036	,000	-3,6%
Alto	(Constant)	3,406	,000	-	3,401	,000	-
	Negro	-,077	,000	-7,4%	-,077	,000	-7,4%
	Mulher	,058	,000	6,0%	,058	,000	5,9%
	Emédio_público	-,048	,000	-4,7%	-,046	,000	-4,5%
	PSE	,005	,000	0,5%	,005	,000	-
	acao_afirmativa	-,057	,000	-5,6%	-	-	-
	ação_negro	-	-	-	-,005	<b>,780</b>	-
	ação_emediopub	-	-	-	-,044	,000	-4,3%

## 5. Conclusões

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. As primeiras instituições de ensino superior brasileiras a adotarem políticas de ação afirmativa em seus processos seletivos foram a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade do Norte Fluminense (UNF).

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.

Entre os concluintes de 2008, a categoria administrativa que mais colocou profissionais pretos, pardos ou mulatos (doravante denominados “negros”) no mercado de trabalho foram as IES estaduais (51%), possivelmente como reflexo de políticas de ação afirmativa. É grande também a presença de negros nas IES federais (42%), mais do que nas IES privadas (32%). No total, puxado pelas privadas (predominantes), 1/3 dos alunos são negros. 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. 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.

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 negros das áreas mais pobres das cidades. Os dados do Inep refutam essa afirmativa, uma vez que, entre os concluintes que ingressaram através de reserva étnico-racial de vagas, a grande maioria cursou escola pública (88,3%), possui renda familiar de até 3 s.m. (65,3%) e pai com ensino fundamental (55%). Uma minoria cursou o ensino médio todo ou a maior parte em escola privada (11,7%) e tinham renda familiar de mais de 10 s.m. (6,2%).

Dos concluintes das IES federais, 42% definiram-se como negros, entre os quais apenas 13% ingressaram por meio de cotas ou bonificação, de modo que 87% ingressaram sem o auxílio de políticas de ação afirmativa. Considerando que, na ausência de políticas de ação afirmativa, os alunos que ingressaram beneficiados por elas não teriam sido admitidos na universidade, a

proporção de negros nas federais seria cerca de 5 pontos percentuais mais baixa. Nas IES estaduais, nas quais mais de metade dos concluintes eram negros, cerca de 1/3 ingressaram 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 negros nas IES estaduais. Nas privadas, a redução seria de 8 pontos percentuais. No total, teríamos em 2008 uma proporção de negros nas universidades brasileiras 9 pontos percentuais inferior à efetivamente observada (27% contra 36%).

Com relação ao desempenho dos alunos, a nota média dos concluintes das estaduais e federais que ingressaram por meio de ações afirmativa 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, de 0,28 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, e segundo o tipo de ação afirmativa) 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, vários modelos do tipo log-linear foram estimados. Os resultados mostraram que, Nas Instituições de Ensino Superior (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 gerais, 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%.

Nossos resultados sugerem que as diversas políticas de ações afirmativas foram bem-sucedidas no objetivo de proporcionar maior diversidade nas universidades. Interpreta-se o hiato de desempenho entre os concluintes como um preço pago pela sociedade em prol da diversidade e da equalização das oportunidades.

## **Bibliografia**

**Carvalho, M.M.** de (2011). A educação superior no Brasil: o retorno privado e as restrições ao ingresso. In: *Revista Sinais Sociais*, v.5, n°15, p.82-109.

**César, C.C; Soares, J.F.**(2001) Desigualdades acadêmicas induzidas pelo contexto escolar.



In: *Revista Brasileira de Estudos Populacionais*, v.18, n.1-2, p. 97-110.

**Ferreira, F.H.G.; Gignoux, J.** (2011), The Measurement of Inequality of Opportunity: Theory and an Application to Latin America. In: *Review of Income and Wealth*, vol.57, Issue 4, pp.622-657.

**Fleurbaey, M.** (2008), *Fairness, responsibility and welfare*. Oxford University Press.

**Franco, A.M.P.; MENEZES-FILHO, N.A.** (2010), Os determinantes do aprendizado com dados de um painel de escolas no Saeb. Trabalho Apresentado no XXXII Encontro Nacional de Economia da ANPEC

**Gomes, J.B.B.** (2001), *Ação Afirmativa e Princípio Constitucional da Igualdade*. Editora Renovar.

**IPEA** (2008), *Políticas Sociais – acompanhamento e análise*, v.15, mar.

**Matta, L.G. da** (2010), Sistema de cotas: uma perspectiva da análise a partir do caso da UENF. *Vértices*, Campos dos Goytacazes, v.13, n.3, p.107-124, set./dez.

**Munanga, K.** (2003). Políticas de ações afirmativas em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas. In: SILVÉRIO, V.R.; SILVA, P.B.da (Orgs). *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP/MEC.

**Oliveira, A.C.** (2007), “Ações Afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: uma comparação entre os EUA e o Brasil”, *Educação*, Porto Alegre/RS, ano XXX, n.1(61), p.29-51, jan./abr.

**Reis, D.B.** (2007), Acesso e permanência de negros no ensino superior: o caso da UFBA. In: LOPES, M.A.; BRAGA, M.L.de S. (Orgs.), *Acesso e permanência da população negra no ensino superior*. Brasília: Secad/Mec, Unesco.

**Roemer, J.** (1998), *Equality of Opportunity*, Harvard University Press.

**Sandel, M.J.** (2011), *Justiça: o que é fazer a coisa certa*. RJ: Civilização Brasileira, 3ª edição.

**Silva, C.da** (2003), “Ações Afirmativas em educação: um debate para além das cotas”. In: Silva, C.da (Org), *Ações Afirmativas em Educação: experiências brasileiras*. Selo Negro (Grupo Summus, 2ª edição.

**Souza, M.L.G de.** Permanência de negros(as) na Universidade Federal do Paraná: um estudo entre 2006 e 2006. In: **Lopes, M.A.; Braga, M.L.de S.** (Orgs.). *Acesso e permanência da população negra no ensino superior*. Brasília: Secad/MEC/Unesco.

Ventura, N. (2011). *Cotas Raciais na Educação Superior*. Disponível em: <http://www.conexaoaluno.rj.gov.br/especial.asp?EditeCodigoDaPagina=2826>

**Waltenberg, F.D.** (2007), Cotas nas Universidades Brasileiras: a contribuição das teorias de justiça distributiva ao debate. In: *Revista Sinais Sociais*, v.2, nº4, p.8-51.