



Ação afirmativa sem cotas: O Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social da Unicamp¹

Leandro R. Tessler²

IFGW e COMVEST, Unicamp, 13083-970 Campinas, SP

Introdução.....	2
O que é ação afirmativa.....	2
Justificativas para uma política de ação afirmativa.....	4
Antecedentes: O Vestibular Nacional da Unicamp.....	7
Inclusão social, autonomia universitária e mérito acadêmico.....	9
O Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social.....	11
Resultados sociais.....	12
Resultados acadêmicos.....	15
Conclusões.....	20
Referências.....	22

¹ Texto preparado para a mesa redonda “Experiências brasileiras: construção de alternativas II”, no *Simpósio Universidade e Inclusão Social – Experiência e Imaginação*, Universidade Federal de Minas Gerais, 22 a 24 de novembro de 2006.

² tessler@comvest.unicamp.br

Introdução

Mecanismos de ação afirmativa e inclusão social passaram a ocupar o centro das atenções nas discussões sobre acesso ao ensino superior nos últimos anos. Isso é resultado em grande parte da participação política de setores organizados da sociedade e de discussões mais aprofundadas sobre racismo e exclusão no Brasil.

O tema vem gerando polêmicas. Políticos, líderes de organizações e intelectuais formadores de opinião adotam posições por vezes excessivamente polarizadas, reduzindo a discussão a argumentos emocionais que nem sempre contribuem para o avanço das idéias. É preciso estudar o assunto a partir de dados concretos, senão apenas construiremos mitos e falácias baseadas em opiniões freqüentemente preconceituosas. Os objetivos devem ser claros, entendidos e defendidos pelos executores das políticas de ação afirmativa.

No contexto do ingresso ao ensino superior, ação afirmativa vem sendo confundida com políticas de reserva de vagas ou cotas para grupos específicos, em geral identificados com afro-descendentes, egresso de escolas públicas e população de baixa renda. Por motivos práticos é usualmente aceito o princípio de utilizar a escola pública como *proxy* para baixa renda ou exclusão, o que em média é um procedimento aceitável. O perfil sócio-econômico de candidatos e matriculados oriundos de escolas públicas na Unicamp é nitidamente distinto daquele dos egressos de escolas particulares.

Neste artigo discutiremos conceitos ligados a ação afirmativa e os argumentos que a justificam. Vamos apresentar o Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS) adotado pela Unicamp desde o Vestibular Nacional 2005. Trata-se de um programa sem cotas com justificativas distintas das normalmente usadas no Brasil. Depois apresentaremos os resultados obtidos do ponto de vista de inclusão social e desempenho acadêmico e discutiremos as implicações desses resultados para programas que porventura venham a ser adotados em instituições brasileiras.

O que é ação afirmativa

A adoção cotas raciais ou sociais no ingresso ao ensino superior tornou-se por várias razões sinônimo de ação afirmativa no Brasil. Cotas não são devem ser entendidas como o mesmo que ação afirmativa, mas como uma das muitas formas de ação afirmativa. O termo ação afirmativa (*affirmative action*) foi usado pela primeira vez em 1965 pelo presidente

dos Estados Unidos Lyndon Johnson, que convidou os americanos a “tomarem ações afirmativas” para garantir que candidatos sejam empregados e uma vez empregados sejam tratados igualmente, independentemente de sua raça (CHÁVEZ 2000). Vale a pena notar que inicialmente o conceito aplicava-se ao mercado de trabalho apenas, sendo logo depois estendido às universidades. Já estava claro que o acesso equânime à educação superior de qualidade era um processo fundamental para a formação da cidadania em uma nação. Segundo a definição clássica, ação afirmativa ocorre sempre que pessoas ou instituições saem de seu caminho (tomam uma ação positiva) para aumentar a probabilidade de igualdade verdadeira entre indivíduos de diferentes categorias (CROSBY e CORDOVA 2000). Sempre que uma instituição de ensino gasta energia para assegurar que mulheres e homens, portadores de necessidades especiais e público em geral, brancos e negros, pobres e ricos tenham as mesmas chances de obter educação, essa organização está colocando em prática uma política de ação afirmativa. Isso não significa obrigatoriamente reservar vagas para qualquer uma dessas categorias, mas criar mecanismos de seleção nos quais as chances de sucesso de todos sejam tão semelhantes quanto possível. Entre os países que adotaram e adotam mecanismos de ação afirmativas, cotas são mais a exceção do que a regra (SOWELL 2004). A Índia, com sua sofisticada e excludente forma de organização social, é o país com mais longa tradição de reserva de vagas no ensino superior, em particular para a casta dos *dahlit*, os intocáveis. No entanto, para aplacar a oposição política e conflitos sociais, em 1949 as próprias lideranças dos intocáveis sugeriu uma moratória de dez anos. As cotas estão em vigor até hoje, com resultados bastante controversos.

Oferecer cursos preparatórios para o vestibular para determinados grupos de alunos pode ser entendido como uma forma de ação afirmativa na medida em que aumenta as chances de aprovação desses grupos. No entanto, os resultados práticos desse tipo de iniciativa precisam ser avaliados segundo sua efetividade. De nada serve treinar candidatos para um vestibular inacessível para eles. Mecanismos de ação afirmativa que não tenham resultados significativos podem banalizar o conceito perante a opinião pública.

No Brasil o debate sobre ação afirmativa é recente e tem sido centrado em propostas de cotas. Isso tem gerado oposição no meio acadêmico (MAGGIE e FRY 2004), na mídia (KAMEL 2006) e em diferentes setores da sociedade. Basta olhar os recorrentes editoriais de jornais de circulação nacional para perceber como o tema é tratado.

Não raro os opositores de cotas são taxados de racistas pelos defensores de cotas. Para avançar o debate é muito importante termos claro que cotas não podem ser confundidas com ação afirmativa. Elas são uma forma de ação afirmativa que têm um certo apelo especialmente para as lideranças do movimento negro mas vem encontrando resistência no meio acadêmico. Na medida em que reservam vagas para qualquer grupo social ou étnico as cotas violam os princípios de mérito que norteiam o meio acadêmico.

Justificativas para uma política de ação afirmativa

As justificativas para ação afirmativa poderiam a primeira vista parecer óbvias. No entanto, idéias conceitualmente diferentes são usadas por diferentes grupos em diferentes contextos.

Líderes do movimento negro vêm propondo cotas como uma forma de reparação histórica. Os negros foram trazidos para o Brasil como escravos. A abolição da escravidão não previu nenhum mecanismo ou política de inclusão que permitisse a efetiva integração social e econômica dos escravos libertos. Portanto, nessa ótica o estado deve uma reparação aos seus descendentes pelos danos sofridos. Justificativas nessa direção são encontradas no Estatuto da Igualdade Racial (BRASIL 2003) e no projeto de lei 73/1999 (a chamada lei das cotas) (BRASIL. Câmara dos Deputados 1999). Recentemente foi solicitada a abertura de ação civil pública junto ao Ministério Público Federal para indenização aos negros afro-brasileiros pelos danos materiais e morais causados no processo de escravidão, nos atos de abolição e pós-abolição, no valor individual de R\$ 2 milhões. É óbvio que tratou-se de um ato político (o processo foi iniciado em 13 de maio de 2005, no aniversário da promulgação da Lei Áurea) mas ele demonstra que a tese da reparação continua tendo adeptos em setores da sociedade. O pedido não foi acolhido em 3 de agosto de 2006 (Ministério Público Federal 2006). Na lógica das reparações históricas, o efeito mais importante da política de ação afirmativa é melhorar as condições sociais do grupo alvo, de alguma forma compensando por injustiças do passado e tornando a sociedade mais justa.

Também é muito usado o argumento da justiça social. Grupos historicamente discriminados e em particular os mais pobres têm dificuldade em relação ao acesso ao ensino superior. Programas de ação afirmativa que garantam aos mais pobres acesso ao ensino superior têm forte apelo no sentido de diminuir as desigualdades. Esse argumento foi usado

na justificativa para os programas de cotas adotados em diversas universidades brasileiras (CARVALHO 2005; SANTOS 2006). No entanto, a experiência internacional com cotas sem que sejam tomadas medidas para garantir o nivelamento e a permanência mostra resultados no mínimo preocupantes (SOWELL 2004). Garantir vagas no ensino superior independentemente de padrões de proficiência mínimos entre os beneficiados pode causar frustração e abandono de cursos. No Brasil, o argumento da justiça social supõe que as universidades serão responsáveis pelo oferecimento de cursos e apoio para nivelar os beneficiários, ou seja, supõe um desempenho acadêmico deficiente desse grupo. Para algumas das instituições de ensino superior isso não é uma dificuldade, pois sua missão institucional é voltada especialmente para aspectos de ensino e eventualmente extensão. No entanto, nem todas as instituições de ensino superior (inclusive a Unicamp) têm condições de prover em pouco tempo uma educação que não foi proporcionada durante a formação fundamental e média.

Outra família de argumentos tem como eixo principal a diversidade. A sociedade brasileira é formada por pessoas com diferentes *backgrounds* culturais. As universidades, em particular as públicas são parte ativa da nossa formação como nação. Portanto, elas não podem se dar ao luxo de permitir que parte muito significativa do nosso patrimônio cultural fique fora do processo de geração do conhecimento. Assim, justificam-se políticas institucionais que estimulem a presença de todas as vertentes culturais entre os quadros universitários. Os argumentos de diversidade têm como foco a própria instituição, beneficiada pela variedade de idéias e de pontos de vista. Atualmente esse é o argumento principal que sustenta os programas de ação afirmativa norte-americanos atualmente (FERES 2006).

Na Unicamp foi possível formular uma nova justificativa baseada em desempenho acadêmico. O vestibular é uma instituição sólida no Brasil. Apesar de determinar o futuro de milhares de jovens (no caso da Unicamp decidir quais 3 mil entre 50 mil postulantes terão direito a uma vaga na instituição, deixando os demais de fora) são raras contestações sobre a legalidade do processo para determinar os mais aptos ao estudo superior. O vestibular deve buscar selecionar não os candidatos que memorizaram mais fatos e equações, mas aqueles que podem da melhor forma aproveitar o investimento feito pelo estado em sua educação. Um estudo realizado na Comvest (PEDROSA 2004; PEDROSA, DACHS et al. 2006) buscou determinar se há outros fatores além do vestibular que devem ser considera-

dos para selecionar esses candidatos com melhor potencial para aproveitar a educação superior. Para isso o coeficiente de rendimento (CR) médio³ ao longo do curso de graduação de todos os 7094 ingressantes na Unicamp entre 1994 e 1997 foi comparado com a classificação no vestibular. No final de 2002, 4955 estudantes do grupo (cerca de 70%) haviam concluído seus cursos. A partir do questionário sócio-econômico aplicado na inscrição para o vestibular fatores foram determinados que fatores tiveram influência estatisticamente significativa sobre o CR médio dos estudantes. A conclusão foi inequívoca: entre estudantes com notas semelhantes no vestibular, aqueles que cursaram o ensino médio em escolas públicas apresentaram uma variação do desempenho acadêmico ao longo do curso positiva e superior em relação aos demais.

Nesse estudo não foi possível encontrar eventuais correlações entre raça/cor e desempenho pois essa pergunta só passou a constar do questionário sócio-econômico em 2003, de forma que no período considerado pela pesquisa essa informação não existia.

Outro resultado importante foi a constatação de que a evasão, ou seja o percentual de não formados no período é muito mais sensível à classificação no vestibular do que à renda familiar, ao contrário do que é muitas vezes afirmado. Isso pode ser consequência do importante investimento da Unicamp em programas de apoio ao estudante (cerca de 13% da verba de custeio em 2005). A consequência mais importante disso é que a adoção de cotas sem considerar o desempenho dos candidatos no vestibular Unicamp poderia contribuir para o aumento da taxa de evasão.

O resultado desse estudo indicou que se a Unicamp de alguma forma aumentasse o número de egressos de escolas públicas entre seus alunos, o resultado poderia ser positivo em termos de desempenho acadêmico. Isso pode ser entendido da seguinte forma: se dois candidatos, um egresso de escola pública e um de escola privada empataram (tiveram pontuação semelhante) no vestibular, se optarmos pelo que veio da escola pública teremos um melhor aluno na Unicamp. Um mecanismo de ação afirmativa que considera prioritariamente o mérito medido pelo vestibular pode na verdade melhorar o corpo discente da universidade.

³ O Coeficiente de Rendimento (CR) é definido na Unicamp como a média de todas as notas obtidas pelo estudante numa escala entre 0 e 1. Sempre que CR for usado neste texto essa será a escala utilizada.

O Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS), adotado pela Unicamp tem como justificativa central os argumentos do desempenho e da diversidade. Isso não significa que as demais justificativas não são contempladas, mas nas discussões internas e na formulação do programa esses argumentos foram decisivos. Isso ilustra a importância de uma instituição conhecer e entender os fatos antes de decidir pela adoção de programas de ação afirmativa e qual a melhor a melhor forma de fazê-lo.

Antecedentes: O Vestibular Nacional da Unicamp

Um argumento muito usado a favor da adoção de cotas é o suposto desempenho superior dos cotistas nos cursos de graduação (isso será discutido com mais detalhes adiante). Na verdade essa argumentação coloca em dúvida a eficácia do processo de seleção de estudantes pelas instituições de ensino superior. Se o processo de seleção utilizado antes da adoção de cotas escolhia estudantes que em média teriam desempenho acadêmico inferior aos que foram preteridos, então deve haver um ou muitos erros na concepção do processo de seleção. Esse raciocínio não se aplica ao Vestibular Nacional da Unicamp que existe há 20 anos.

Até 1986 a Unicamp selecionava seus estudantes junto com outras instituições de ensino superior do estado de São Paulo, incluindo a USP e a Unesp, através do vestibular da FUVEST. Desde 1985 um grupo de docentes da Unicamp estava preocupado com o vestibular e seus efeitos sobre o ensino médio. Essas discussões culminaram em um ofício no qual o hoje professor emérito da Unicamp Rubem Alves tecia pesadas críticas ao modelo de vestibular então adotado (ALVES 1986):

... eram quatro os vícios dos vestibulares (...):

1. A sua evidente injustiça social. Em termos práticos a verdadeira primeira fase era decidida por motivos econômicos. Candidatos de famílias de recursos econômicos reduzidos estavam, de início, reprovados. Não tinham nem o recurso para frequentar as melhores escolas particulares, nem o tempo livre para se dedicar ao estudo, e nem o dinheiro para pagar os cursinhos...
2. Seus efeitos deformadores sobre toda a educação de primeiro e segundo graus. Em termos práticos, os professores anônimos, preparadores dos exames vestibulares, passaram a ser aqueles que ditam os conteúdos curriculares das nossas escolas, porque tudo se orienta no sentido de se tem a ver com o vestibular ou não. A idéia de educar pelo prazer de educar, a alegria da descoberta, o cultivo da curiosidade livre tudo isso se destrói quando a única coisa que importa é passar no vestibular.
3. A deformação do espírito científico, que depende da capacidade de fazer perguntas, mais que da habilidade de dar respostas, que convive com a dúvida, a possibilidade de muitas alternativas que se abrem, sem nenhuma certeza... O espírito científi-

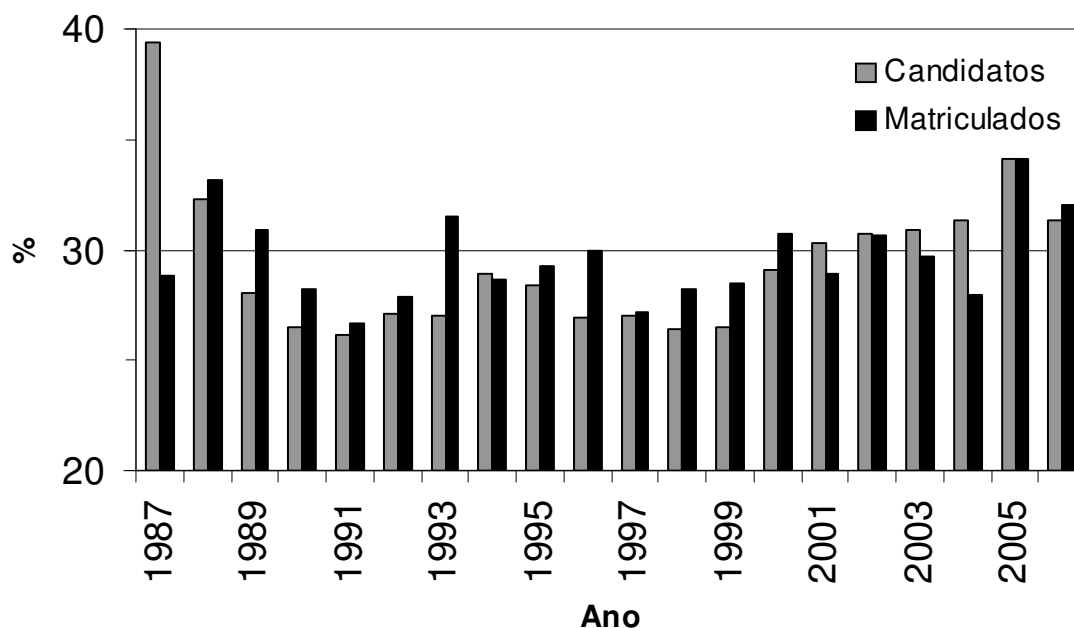


Figura 1. Porcentagem dos candidatos e matriculados no vestibular da Unicamp que cursaram o ensino médio integralmente na rede pública, 1987-2006.

co é um espírito de aventura, frente ao mar aberto: mas toda a filosofia embutida nos exames vestibulares se orienta no sentido oposto.

4. A sua inutilidade. Nunca se fez uma pesquisa (e nem sei se adiantaria...) para se testar o quanto sobrou, depois de seis meses, na cabeça dos alunos que conseguiram passar nos exames vestibulares. (...) o tipo de conhecimento exigido pelos vestibulares tem pouca coisa a ver com a formação humana e científica de uma pessoa.

A partir disso foi formada uma comissão com o propósito de criar um modelo e formato de vestibular próprio que de alguma forma avançasse em relação ao anterior. Foi definido um perfil de aluno desejado e um tipo de prova capaz de selecionar candidatos com esse perfil, independentemente de parâmetros sócio-econômicos. O modelo de vestibular adotado, com duas fases discursivas e uma redação valendo metade da pontuação da primeira fase teve um efeito muito importante a longo prazo. Ele conseguiu preservar a proporção de egressos de escola pública entre inscritos e entre matriculados, o que representou um avanço em relação à situação anterior. Isso vem ocorrendo há 20 anos e pode ser visualizado na Figura 1 (apenas no primeiro Vestibular Nacional em 1987 o percentual de matriculados egressos de escola pública foi significativamente inferior ao de inscritos, mas foi um ano de transição no qual a divulgação do processo foi longe de ser considerada satisfatória). Mesmo antes da adoção do PAAIS o Vestibular Nacional da Unicamp não era excludente em relação à escola pública nem aos autodeclarados pretos/pardos e indígenas

(neste caso só dispomos de dados a partir do Vestibular Nacional 2003). Em vários anos, inclusive, o percentual de matriculados egressos de escolas públicas superou o de inscritos.

Outro aspecto relevante para a inclusão social do Vestibular Nacional é o programa de isenção. Desde o vestibular de 2000 vinham sendo oferecidas isenções da taxa de inscrição em número igual ao número de vagas, usando critérios sócioeconômicos para a seleção dos beneficiados. Nessas condições, cerca de 30 isentos eram matriculados a cada ano nos diferentes cursos. Desde 2003 o número de isenções dobrou. Como resultado atingimos a casa de cerca de 200 isentos matriculados em 2005 e em 2006.

Inclusão social, autonomia universitária e mérito acadêmico

Um programa de ação afirmativa numa universidade só terá sucesso se uma parte expressiva da comunidade universitária entendê-lo, concordar com ele e envidar esforços para garantir seu sucesso. Nesse sentido, é fundamental que um processo de discussão interna ocorra de forma que o programa reflita o desejo da maioria do corpo docente. É preciso que as partes participantes possam pensar sobre o assunto e tomar uma decisão ajustada com a missão institucional. Se uma instituição de ensino superior tem como missão principal a inclusão social e seus docentes estão envolvidos com o projeto pedagógico, então provavelmente não haverá oposição a programas de ação afirmativa ou mesmo de cotas. A Unicamp tem um perfil acadêmico peculiar na cena brasileira. Trata-se de uma instituição relativamente pequena, localizada no interior de São Paulo, com um plantel de docentes bastante qualificado (95% têm o título de doutor), com intensa atividade de pós-graduação e pesquisa (cerca de metade dos cerca de 32 mil alunos são de pós-graduação). As três universidades estaduais paulistas gozam de autonomia acadêmico-administrativa, tendo seu financiamento garantido por um percentual da arrecadação de ICMS do estado fixado na Lei de Diretrizes Orçamentárias do estado a cada ano. Cada uma delas tem seu modelo de seleção de estudantes de graduação, decidido por órgãos colegiados dentro dos parâmetros de cada instituição.

A Unicamp é a única universidade brasileira que tem alcance nacional na seleção de seus estudantes de graduação. Seu vestibular é aplicado em 8 capitais de estado fora do estado de São Paulo. Isso foi decidido pelo órgão colegiado que trata de assuntos de vesti-

bulhar, e representa o desejo do corpo docente de atrair para o quadro discente os melhores talentos do país.

A autonomia é um dos valores mais caros à comunidade universitária, e tem garantido a estabilidade institucional frente a turbulências externas ao longo da história. Ela é tão importante que é mencionada na Constituição Federal. O artigo 207 da Constituição (BRASIL. Constituição (1988)) determina que “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Tentativas de intervir sobre a autonomia e sobre assuntos universitários tiveram conseqüências deletérias ao longo da história. Neste contexto, tentativas por parte da sociedade de impor programas de ação afirmativa ou de cotas através de leis estaduais ou federais poderia ser interpretado como uma interferência indevida no processo de seleção e provavelmente causaria reações muito negativas na comunidade universitária. Ações de governo deveriam ocorrer na forma de propostas de políticas públicas. O governo e as casas legislativas deveriam fixar metas e objetivos em termos de indicadores sociais e recompensar as universidades que as atingissem (através de financiamentos ou benfeitorias), permitindo que cada universidade encontre uma solução de inclusão compatível com sua realidade. No caso da Unicamp, o Conselho Universitário concluiu que cotas não seriam a melhor solução.

No mundo inteiro a universidade funciona segundo critérios de excelência e utiliza critérios de mérito na seleção de seus estudantes, seja por meio de um conjunto de provas como é o caso do vestibular no Brasil, seja complementando o processo com outras informações como no modelo norte-americano. Não é possível termos uma boa universidade sem um corpo discente de qualidade. A Unicamp decidiu, através de suas instâncias deliberativas, investir um grande esforço e energia para atrair para seu quadro discente os estudantes mais talentosos do país. São eles que podem aproveitar da melhor maneira a formação proporcionada nos cursos de graduação e especialmente contribuir para a geração de conhecimento, que é parte importante da missão da Unicamp. Não é por outro motivo que o Vestibular Nacional é aplicado em vários estados.

O resultado do estudo da Comvest (PEDROSA 2004) mostrou que mérito não pode ser avaliado apenas pelo vestibular, mesmo com o formato do Vestibular Nacional da Uni-

camp. Na verdade, o vestibular é um elemento importante na avaliação, mas indivíduos diferentes podem ter pontuação diferente no vestibular ainda que tendo mérito semelhante.

A comunidade universitária percebeu nas discussões que com um programa bem pensado seria possível aliar inclusão social e mérito acadêmico. Adicionando pontos de bônus pode-se de certa forma compensar a diferença de pontuação obtida por indivíduos com diferentes histórias de vida mas mérito semelhante ao passar pelo processo vestibular. Só era preciso decidir qual deveria ser o valor desse bônus e quem o receberia.

O Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social

O Vestibular Nacional da Unicamp é realizado em duas fases. A primeira consiste na redação, que vale metade do total de pontos, e 12 questões discursivas elementares. A segunda fase é constituída por 8 provas de diferentes disciplinas, cada uma com 12 questões. Cada questão é corrigida por dois corretores, sem que um deles saiba a nota atribuída pelo outro. Os corretores atribuem entre 0 e 5 pontos a cada questão. Se a diferença de pontuação atribuída por cada corretor é igual ou menor a 1 ponto, é tirada a média entre as duas, pois espera-se que os candidatos escrevam com clareza e a interpretação pelo corretor é parte importante do processo. Consequentemente, o processo de correção introduz uma incerteza na pontuação final. A pontuação bruta de cada prova corresponde à soma dos pontos de cada questão, e é padronizada com a média valendo 500 pontos e o desvio-padrão valendo 100 pontos. A pontuação final do candidato é calculada pela média ponderada entre todas as provas, atribuindo um peso maior para as disciplinas consideradas prioritárias para cada curso. De qualquer forma, a média do conjunto de estudantes é sempre próxima a 500 pontos.

É muito difícil estimar com precisão qual a faixa de pontuação na qual devemos considerar fatores externos ao vestibular como critério de seleção. Para isso é preciso determinar o quanto do desempenho dos candidatos depende do conjunto particular de provas utilizado e quanto depende somente de cada candidato. Se repetíssemos o vestibular com o mesmo conjunto de candidatos, alguns dos classificados seriam substituídos por outros. Se o vestibular fosse repetido infinitas vezes, um grupo de candidatos se classificaria em todas as vezes, mas outro grupo mudaria. O fato desse grupo mudar é consequência de limitações na capacidade de medida da prova. Esse tipo de limitação ocorre com qualquer instrumento

de medida. É dentro desse grupo que podemos usar fatores externos para determinar os candidatos com maior potencial de sucesso no ensino superior. Com base em considerações que envolvem a imprecisão das provas consideradas como instrumentos de medida com resolução finita e também estatísticas referentes ao desempenho das bancas corretoras, concluímos que dentro de uma faixa de 40 pontos os candidatos poderiam ser trocados por outros com desempenho semelhante. É portanto nessa faixa que podemos atuar.

Ao criar o PAAIS (UNICAMP - CONSU 2004), o Conselho Universitário decidiu atribuir 30 pontos bônus aos candidatos que fizeram todo o ensino médio em escolas públicas e mais 10 pontos bônus aos que dentro desse grupo se auto-declaram pretos, pardos ou indígenas seguindo a classificação adotada pelo IBGE. Dessa forma combinou-se o potencial para um melhor desempenho acadêmico com o incentivo à diversidade na universidade. As justificativas para o PAAIS são diferentes das usadas na maior parte das discussões no Brasil.

A participação no PAAIS não é automática, devendo o candidato declarar sua intenção nesse sentido no ato da inscrição.

Juntamente com a bonificação de pontos para egressos de escolas públicas, o programa de isenção da taxa de inscrição foi estendido em duas direções. O programa já existente foi dobrado, de forma a atingir uma parcela maior da população carente. Foi também criada uma nova modalidade de isenções para egressos de escolas públicas candidatos a vagas em licenciaturas noturnas. Isso tem por objetivo estimular o vínculo entre a escola pública e a universidade pública, buscando trazer uma formação de qualidade também aos professores com vínculos com escolas públicas.

O PAAIS não é um programa de cotas. Não há cotas étnicas ou sociais. Não há vaga reservada para ninguém. O PAAIS reconhece que apesar de o vestibular determinar o potencial de cada estudante para o ensino superior, alguma informação pode ser obtida a partir de dados da vida pregressa do candidato.

Resultados sociais

Atualmente cerca de 500 mil jovens terminam o ensino médio a cada ano no estado de São Paulo. Desses, menos de 100 mil estudaram em escolas privadas. Grosso modo, podemos considerar que cerca de 80% dos concluintes do ensino estudaram em escola pú-

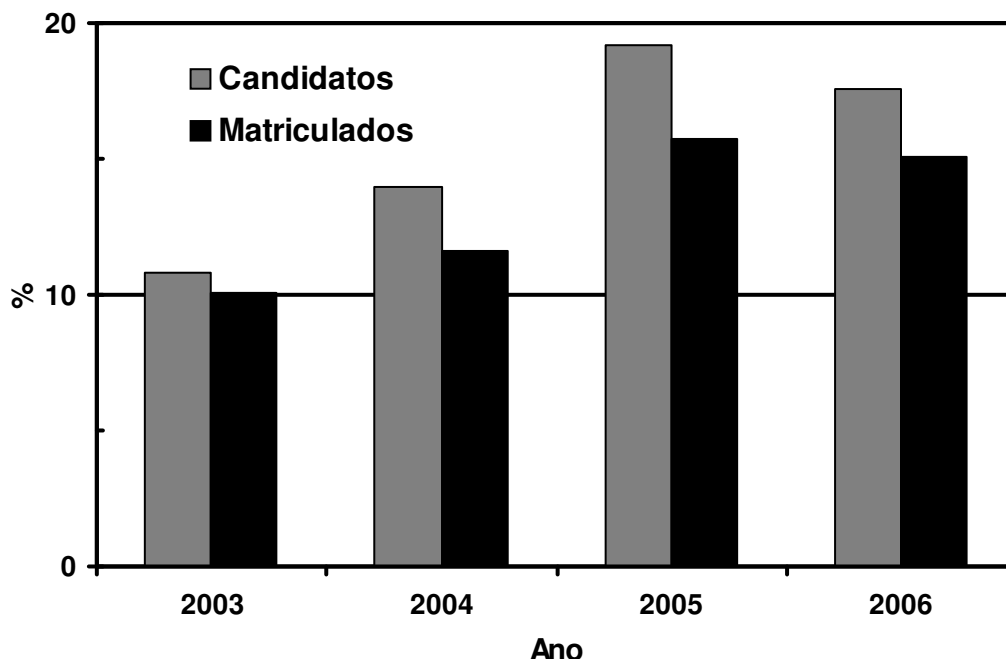


Figura 2. Porcentagem dos candidatos e matriculados no vestibular da Unicamp se autodeclararam, pretos, pardos ou indígenas 2003-2006.

blica. No entanto, se olhamos os dados de inscrição no vestibular (Figura 1) notamos que historicamente cerca de 30% dos inscritos estudaram integralmente em escolas públicas. Essa inversão deve-se a diversos fatores que não cabe discutir aqui. Por um lado nem todos os concluintes do ensino médio almejam o ensino superior, especialmente o ensino superior universitário (é assim no mundo inteiro). Por outro, ocorre um fenômeno de auto-exclusão. Concluintes do ensino médio público percebem a universidade pública como algo inatingível e não a consideram como uma opção realista para sua formação superior.

Um dos objetivos do PAAIS foi justamente reverter essa percepção. Ao oferecer vantagens para egressos de escolas públicas o programa buscava aumentar o número de candidatos de escolas públicas. Isso realmente ocorreu em 2005, com um aumento do percentual de candidatos egressos de escolas públicas de 31,4% em 2004 para 34,1% em 2005. Em 2006, no entanto, o percentual voltou para 31,3%. No Vestibular Nacional 2007 são 29,0% dos inscritos. Neste ano ocorreu um fenômeno curioso: a diminuição significativa do número de candidatos oriundos de escolas públicas na maioria das universidades públicas brasileiras. Ainda é cedo para entender completamente esse fato, mas não podemos deixar

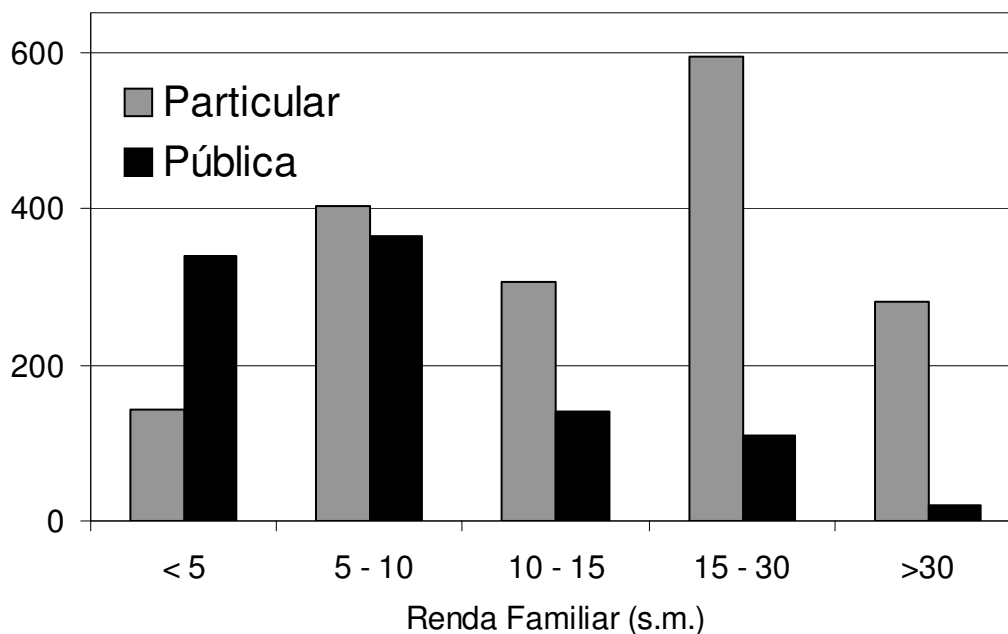


Figura 3. Média 2005-2006 do perfil de renda familiar declarada em salários-mínimos (s. m.) pelos matriculados na Unicamp segundo a dependência administrativa de sua escola de ensino médio. Note a diferença entre os dois grupos.

de considerar que neste ano o ProUni consagrou-se como uma alternativa atraente para o ensino superior em instituições privadas para egressos de escolas públicas.

Um programa de inclusão social com efeito sobre a demanda mas não sobre os ingressantes teria efeito prático nulo. Em 2005 egressos de escolas públicas foram 34,1% dos matriculados na Unicamp, o recorde histórico do Vestibular Nacional, quase 3 pontos percentuais acima da demanda.

Uma crítica freqüente ao uso de escola pública como *proxy* para perfil sócio-econômico é um suposto favorecimento aos estudantes de escolas públicas técnicas, que segundo os críticos teriam um perfil sócio-econômico próximo ao dos egressos de escolas particulares. Essa crítica não procede. Com o advento do PAAIS curiosamente diminuiu o número de matriculados egressos de escolas públicas técnicas. Além disso, o perfil de renda familiar declarado no questionário sócio-econômico aplicado quando da inscrição no vestibular é claramente diferente entre os egressos de escolas públicas e particulares. Isso pode ser visualizado na Figura 3, que refere-se aos dados dos vestibulares 2005/2006, já sob vigência do PAAIS. Apesar da presença de egressos de escolas públicas com renda familiar elevada, o máximo da distribuição desse grupo está em torno de 5 salários-mínimos men-

sais enquanto para os egressos de escolas particulares o máximo está entre 15 e 30 salários-mínimos.

Espera-se que um sistema de pontuação bônus no qual os bônus são iguais para todos os cursos (em contraste com bônus calculados como percentuais da pontuação adotado posteriormente em algumas universidades públicas) tenha efeitos mais relevantes sobre os cursos mais concorridos, onde a diferença de pontuação entre os classificados é muito pequena. De fato, em Medicina, o curso mais concorrido da Unicamp, com o advento do PAAIS o número de matriculados egressos de escolas públicas passou de 10 (9,1 %) em 2004 para 34 (31,0 %) em 2005 e 19 (17,3 %) em 2006. Esses números estão provavelmente entre os maiores do Brasil para um curso de Medicina sem cotas. Egressos de escolas públicas eram 10,6% dos matriculados nos 5 cursos mais concorridos da Unicamp em 2004. Eles foram 22,3% em 2005 e 22,0% em 2006. De forma consistente é possível afirmar que foi dobrado o contingente de egressos de escolas públicas nos cursos mais concorridos, um resultado muito significativo.

O resultado em relação a autodeclarados pretos, pardos e indígenas é igualmente impressionante e está mostrado na Figura 2. O percentual de inscritos passou de 14% em 2004 para 19,2% em 2005 e 17,6% em 2006. Entre os matriculados passamos de 11,6% em 2004 para 15,7% em 2005 e 15,1% em 2006. No projeto de lei 73/1999 (BRASIL. Câmara dos Deputados 1999) são reservadas dentro dos 50% destinados à escola pública porções correspondentes à composição étnica de cada estado segundo o último censo do IBGE. No estado de São Paulo o censo 2000 constatou que 27,4% da população se autodeclara preta, parda ou indígena (IBGE 2000). Isso significa que atualmente a Unicamp já supera a reserva de vagas projetada para pretos, pardos ou indígenas sem lançar mão de cotas.

Resultados acadêmicos

O PAAIS é um programa acadêmico que tem como um de seus principais objetivos melhorar o desempenho médio dos estudantes da Unicamp através de uma política de inclusão social. Sua concepção foi feita a partir da hipótese que em média os estudantes oriundos de escola pública melhorariam seu desempenho em relação ao vestibular mais do que os demais estudantes ao longo de seus cursos de graduação, progredindo dessa forma na classificação dentro do curso. Hoje já se passaram dois vestibulares (2005 e 2006) e é pos-

sível verificar se essa hipótese se confirmou. Para isso comparamos a pontuação média no vestibular e o CR médio a cada semestre dos estudantes oriundos de escolas públicas com os demais estudantes, que fizeram o ensino médio total ou parcialmente em escolas particulares. Os resultados para a turma que ingressou em 2005 são bastante consistentes, pois já temos resultados de 3 semestres de graduação e podemos acompanhar a evolução da média dos estudantes por curso. Para a turma que ingressou em 2006 temos atualmente apenas o resultado de um semestre após o ingresso, e ele é muito parecido com os da turma de 2005. Da mesma forma, ainda não é possível afirmar nada sobre as taxas de evasão mesmo para os ingressantes de 2005. Na Unicamp a evasão só fica caracterizada após 2 anos de curso.

Comparar o desempenho médio dos estudantes requer algumas considerações. Nós adotamos o CR médio como índice de desempenho acadêmico em cada curso. Entendemos ser esse o indicador mais adequado para estimar desempenho acadêmico, na medida em que as notas atribuídas aos estudantes em qualquer área refletem a cultura local e os métodos de avaliação adotados pela instituição e classificam comparativamente os estudantes de uma determinada turma. O CR médio é também um índice objetivo e bastante imune a interferências externas. Em alguns estudos tem sido usado um outro índice, o percentual de estudantes com CR entre 0,5 e 1 em cada grupo considerado (QUEIROZ e SANTOS 2006). Esse parâmetro, se por um lado dá uma idéia do desempenho comparado, por outro tem um componente ligado às taxas de reprovação em cada grupo (em geral nas universidades brasileiras são reprovados nas disciplinas os estudantes com nota final inferior a 5 ou equivalente) e não permite comparar apenas desempenho acadêmico. Por exemplo, se os estudantes de um dado grupo apresentarem uma taxa de abandono de disciplinas maior, então esse coeficiente diminui ainda que em média as notas desses estudantes nas disciplinas sejam superiores. Sem dúvida uma menor taxa de reprovação é um resultado muito positivo, especialmente em universidades públicas nas quais o estudante não paga pela sua educação, mas desempenho acadêmico deve ser estimado acima de tudo pelo CR médio.

Comparar o CR de todos os alunos da universidade num estudo detalhado pode mascarar dados relevantes. Cada área do conhecimento tem uma cultura local em relação a avaliação, de forma que as notas atribuídas podem refletir diferentes situações de desempenho. Por isso faz mais sentido compararmos os estudantes de cada curso separadamente. O desempenho médio no vestibular e o CR médio nos 3 primeiros semestres relativos aos

beneficiados pelo PAAIS e aos demais estudantes da turma que ingressou em 2005 estão

Curso	Matriculados		Vestibular		S1		S2		S3	
	T	P	P	O	P	O	P	O	P	O
Arquitetura e Urbanismo (N)	30	6	535	535	0,73	0,74	0,73	0,72	0,71	0,74
Artes Cênicas (I)	25	6	504	527	0,87	0,88	0,86	0,86	0,87	0,87
Ciência da Computação (N)	46	26	522	554	0,64	0,69	0,71	0,73	0,57	0,61
Ciências Bio - Licenciatura (N)	46	7	542	566	0,71	0,75	0,71	0,75	0,66	0,65
Ciências Biológicas (I)	54	16	588	616	0,68	0,70	0,57	0,62	0,72	0,72
Ciências da Terra (I)	40	22	487	502	0,65	0,66	0,67	0,68	0,69	0,75
Ciências Econômicas (I)	70	11	561	577	0,64	0,67	0,63	0,64	0,66	0,63
Ciências Econômicas (N)	37	15	550	567	0,66	0,64	0,66	0,63	0,65	0,65
Ciências Sociais (I)	55	13	531	544	0,76	0,77	0,75	0,76	0,79	0,76
Ciências Sociais (N)	56	22	506	534	0,75	0,77	0,75	0,76	0,75	0,73
Com Social - Midialogia (I)	30	3	563	577	0,83	0,86	0,82	0,83	0,83	0,83
Dança (I)	25	8	459	485	0,82	0,86	0,81	0,86	0,79	0,83
Educação Artística (I)	30	8	486	523	0,88	0,84	0,86	0,81	0,88	0,79
Educação Física (I)	50	14	493	499	0,84	0,85	0,83	0,83	0,81	0,78
Educação Física (N)	50	30	458	501	0,80	0,82	0,78	0,78	0,74	0,78
Enfermagem (Unicamp) (I)	40	17	486	501	0,71	0,70	0,73	0,74	0,73	0,73
Engenharia Agrícola (I)	73	13	495	501	0,60	0,51	0,57	0,55	0,58	0,52
Engenharia Alimentos (I)	81	7	502	531	0,66	0,69	0,69	0,67	0,60	0,55
Engenharia Alimentos (N)	36	17	544	567	0,61	0,57	0,63	0,57	0,67	0,64
Engenharia Civil (I)	82	12	541	531	0,61	0,56	0,62	0,54	0,61	0,56
Engenharia de Computação (I)	93	16	596	592	0,72	0,68	0,70	0,61	0,68	0,61
Engenharia de Contre Aut (N)	50	13	592	594	0,80	0,77	0,75	0,70	0,68	0,66
Engenharia Elétrica (I)	72	20	577	594	0,73	0,74	0,68	0,71	0,66	0,66
Engenharia Elétrica (N)	33	18	546	576	0,73	0,77	0,66	0,74	0,63	0,71
Engenharia Mecânica (I)	140	16	543	570	0,67	0,70	0,66	0,70	0,66	0,65
Engenharia Química (I)	61	8	569	589	0,67	0,65	0,62	0,64	0,65	0,64
Engenharia Química (N)	41	20	542	560	0,57	0,64	0,61	0,67	0,57	0,66
Estatística (I)	71	17	483	490	0,62	0,58	0,53	0,51	0,54	0,51
Farmácia (I)	40	9	556	564	0,74	0,74	0,71	0,70	0,70	0,71
Filosofia (I)	33	11	462	509	0,64	0,66	0,68	0,64	0,62	0,66
Fís/Mat/Mat Aplic (I)	156	33	501	525	0,53	0,57	0,57	0,55	0,56	0,57
Física - Licenciatura (N)	33	12	508	534	0,57	0,50	0,51	0,44	0,54	0,41
Fonoaudiologia (I)	30	9	485	485	0,79	0,78	0,81	0,79	0,78	0,79
Geografia (N)	31	21	463	499	0,67	0,66	0,68	0,61	0,67	0,65
História (I)	41	10	535	553	0,85	0,85	0,79	0,80	0,76	0,76
Letras - Licenciatura (I)	31	14	495	508	0,85	0,83	0,84	0,84	0,79	0,76
Letras - Licenciatura (N)	33	7	525	538	0,82	0,84	0,80	0,81	0,80	0,80
Licenciatura Int Quí/Fís (N)	34	21	476	491	0,51	0,50	0,56	0,52	0,53	0,51
Linguística - Bacharelado (I)	20	8	501	522	0,78	0,73	0,79	0,73	0,81	0,75
Matemática - Licenciatura (N)	68	33	466	489	0,70	0,72	0,64	0,66	0,63	0,61
Medicina (I)	110	33	647	670	0,74	0,72	0,79	0,76	0,78	0,76
Música - Composição (I)	15	7	467	473	0,84	0,79	0,84	0,78	0,83	0,75
Música - Instrumentos (I)	19	3	451	464	0,74	0,77	0,71	0,76	0,72	0,79
Música - Regência (I)	5	-	-	478	-	0,87	-	0,85	-	0,84
Música Popular (I)	27	6	467	508	0,79	0,80	0,78	0,80	0,76	0,79
Odontologia (I)	80	15	465	503	0,65	0,74	0,69	0,74	0,70	0,73
Pedagogia (N)	46	32	440	462	0,87	0,89	0,86	0,87	0,87	0,87
Pedagogia (V)	48	15	438	466	0,90	0,87	0,88	0,86	0,87	0,86
Química - Tecnológica (N)	41	29	503	500	0,56	0,60	0,58	0,60	0,55	0,51
Química (I)	70	29	516	550	0,59	0,56	0,64	0,60	0,60	0,63
Tecn da Const Civil (N)	81	54	355	383	0,66	0,60	0,61	0,60	0,58	0,53
Tecn em Informática (I)	45	15	415	444	0,54	0,59	0,64	0,64	0,56	0,59
Tecn em Informática (N)	46	36	424	441	0,61	0,62	0,60	0,58	0,52	0,52
Tecn em San Ambiental (I)	40	12	429	424	0,81	0,79	0,77	0,75	0,79	0,68
Tecn em San Ambiental (N)	81	49	405	423	0,65	0,66	0,65	0,63	0,67	0,63
Tecn em Telecomunicações (I)	50	19	402	414	0,69	0,68	0,56	0,57	0,54	0,55
Total	2871	924	490	536	0,69	0,69	0,68	0,68	0,68	0,68

Tabela I – Resultados do PAAIS 2005. As colunas Matriculados, T e P (PAAIS) representam o número total de matriculados e de beneficiados pelo PAAIS, respectivamente. As demais colunas representam as médias obtidas pelos beneficiados pelo PAAIS (P) e pelos Outros (O) estudantes no Vestibular e nos 3 primeiros semestres.

representados na Tabela I. No curso de Regência nenhum ingressante foi beneficiado pelo PAAIS. Em 5 cursos a média no vestibular dos beneficiados pelo PAAIS já foi igual ou superior à dos demais. Após 3 semestres letivos, em apenas 3 cursos (Arquitetura e Urbanismo, Engenharia Civil e Fonoaudiologia) a hipótese do PAAIS não se confirmou, ou seja, os beneficiados pelo PAAIS não tiveram uma variação positiva de desempenho em relação aos demais estudantes. Em 34 cursos a média dos beneficiados pelo PAAIS é maior do que a dos demais.

Esses resultados confirmam a hipótese do PAAIS de forma muito clara. Em 53 dos 56 cursos de graduação da Unicamp (95%) os beneficiados pelo PAAIS em média melhoraram seu desempenho mais do que os demais estudantes. Esse resultado tem significância estatística, ou seja, é mais que 10% superior ao que poderia ser atribuído ao acaso em 31 desses cursos (56%).

O resultado mais surpreendente é obtido quando comparamos o CR médio dos beneficiados pelo PAAIS e dos demais estudantes a cada semestre. Em 34 dos 56 cursos os beneficiados pelo PAAIS apresentam de forma consistente um desempenho superior aos demais estudantes. Esse resultado é único entre os programas de ação afirmativa no Brasil e ocorre justamente numa universidade de pesquisa, onde as disciplinas da graduação apresentam alto grau de exigência. Ao optar por um sistema de ação afirmativa sem cotas a Unicamp conseguiu qualificar seu quadro discente em relação à situação anterior.

Os programas de ação afirmativa ainda são novidade nas universidades brasileiras e poucos resultados já foram entendidos e divulgados. Não existe uma metodologia consagrada para estimar o desempenho acadêmico e portanto comparações entre resultados obtidos em diferentes universidades devem ser feitas com muita cautela. Na Uerj foram divulgadas duas análises com resultados contraditórios (PINTO 2006). Segundo uma delas os cotistas teriam desempenho igual ou superior aos demais. Segundo a outra o contrário ocorria. Os critérios metodológicos que levaram a essas conclusões nunca foram divulgados, portanto é difícil termos um entendimento claro do assunto a partir dessas análises. Uma consulta ao DataUerj (UERJ 2005) mostra que em geral o CR médio dos cotistas é próximo mas inferior ao dos não cotistas. Na Uneb o desempenho dos cotistas é em geral próximo mas inferior aos demais (MATTOS 2006). Na UnB (VELLOSO 2006) constatou-se que os cotistas geralmente têm rendimento inferior ao de não-cotistas, tal como havia sido obser-

vado anteriormente para o desempenho dos candidatos ao vestibular. Na Ufba o único estu-

C u r s o	S 1		S 2		S 3	
	P	O	P	O	P	O
Estatística (I)	93,8	68,8	68,8	50,0	68,8	45,8
Química (I)	66,7	69,4	74,1	75,0	81,5	80,6
Ciências Bio - Licenciatura (N)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Letras - Licenciatura (N)	100,0	96,0	100,0	92,0	100,0	88,0
Engenharia Agrícola (I)	75,0	58,7	87,5	73,9	75,0	60,9
Engenharia Química (I)	100,0	94,0	100,0	94,0	100,0	90,0
Engenharia Mecânica (I)	100,0	92,2	100,0	93,9	100,0	89,6
Engenharia Elétrica (I)	100,0	96,1	95,0	96,1	100,0	90,2
Engenharia Civil (I)	91,7	66,1	91,7	66,1	91,7	71,0
Engenharia Alimentos (I)	100,0	95,4	100,0	93,8	100,0	92,3
Odontologia (I)	100,0	96,9	100,0	100,0	100,0	100,0
Medicina (Unicamp) (I)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Ciências Sociais (I)	100,0	95,0	100,0	95,0	100,0	95,0
Ciências Econômicas (I)	100,0	91,5	100,0	88,1	100,0	89,8
Linguística - Bacharelado (I)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	91,7
História (I)	100,0	100,0	90,0	96,6	90,0	96,6
Pedagogia (V)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Enfermagem (Unicamp) (I)	94,1	100,0	94,1	100,0	94,1	100,0
Dança (I)	100,0	100,0	85,7	100,0	100,0	100,0
Educação Artística (I)	100,0	100,0	100,0	95,5	100,0	95,5
Artes Cênicas (I)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Educação Física (I)	100,0	94,4	100,0	94,4	100,0	94,4
Matemática - Licenciatura (N)	100,0	83,3	86,7	75,0	83,3	70,8
Filosofia (I)	81,8	85,0	81,8	80,0	90,9	90,0
Engenharia de Computação (I)	87,5	83,6	87,5	83,6	87,5	83,6
Tecnem Informática (N)	63,9	80,0	66,7	70,0	58,3	70,0
Tecn da Const Civil (N)	78,8	80,8	73,1	69,2	69,2	69,2
Pedagogia (N)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Engenharia Química (N)	72,2	94,1	66,7	88,2	66,7	94,1
Física - Licenciatura (N)	70,0	50,0	50,0	43,8	70,0	37,5
Engenharia Elétrica (N)	88,9	100,0	83,3	100,0	83,3	100,0
Ciências Biológicas (I)	81,8	81,2	72,7	68,8	81,8	68,8
Engenharia Alimentos (N)	70,6	75,0	82,4	68,8	76,5	68,8
Ciências Sociais (N)	100,0	96,9	100,0	96,9	100,0	96,9
Educação Física (N)	93,3	100,0	93,3	100,0	93,3	100,0
Ciência da Computação (N)	96,0	100,0	100,0	95,0	100,0	95,0
Ciências Econômicas (N)	92,9	90,5	92,9	90,5	92,9	90,5
Arquitetura e Urbanismo (N)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Engenharia de Controle Aut (N)	92,3	97,3	92,3	97,3	92,3	89,2
Química - Tecnológica (N)	62,1	72,7	72,4	63,6	69,0	63,6
Fís/Mat/Mat Aplic (I)	74,1	61,5	74,1	66,1	66,7	67,0
Ciências da Terra (I)	86,4	94,1	86,4	94,1	86,4	94,1
Geografia (N)	89,5	87,5	89,5	75,0	89,5	87,5
Licenciatura Int Quí/Fís (N)	50,0	46,2	66,7	53,8	61,1	53,8
Letras - Licenciatura (I)	92,9	94,1	92,9	94,1	92,9	94,1
Fonologia (I)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Tecnem Informática (I)	69,2	64,3	61,5	71,4	61,5	71,4
Tecnem San Amb (N)	85,1	78,1	89,4	78,1	91,5	81,2
Farmácia (I)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	96,8
Com Social - Midialogia (I)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Música - Composição (I)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Música - Instrumentos (I)	66,7	100,0	66,7	100,0	100,0	100,0
Música Popular (I)	100,0	95,2	100,0	95,2	100,0	95,2
Tecnem San Ambiental (I)	100,0	88,5	100,0	88,5	100,0	84,6
Tecnem Telecomunicações (I)	78,9	90,0	73,7	70,0	63,2	73,3
Música - Regência (I)		100,0		100,0		100,0
Total	87,1	87,0	86,4	86,0	85,9	85,1

Tabela II – Percentual de alunos ingressados em 2005 com CR entre 0,5 e 1 entre os beneficiados pelo PAAIS (P) e os demais estudantes (O) nos primeiros 3 semestres para cada curso da Unicamp

do divulgado com detalhes (QUEIROZ e SANTOS 2006) compara os percentuais de estudantes com CR acima de que 0,5 entre os dois grupos. O resultado para os cotistas é superior na maioria dos casos. Na Unicamp o percentual de estudantes com CR acima de 0,5 é superior entre os beneficiados pelo PAAIS em quase todos os cursos, indo de 72% dos cursos no primeiro semestre a mais de 81% no terceiro, conforme a Tabela II. Esses dados são apresentados para fins de comparação, apesar de como dito acima não serem o melhor indicador de desempenho acadêmico.

Conclusões

A Unicamp respondeu à demanda da sociedade por inclusão social com um programa de ação afirmativa baseado em três premissas: inclusão social, mérito acadêmico e autonomia universitária. A concepção do projeto foi feita a partir de uma análise comparativa cuidadosa dos resultados de desempenho acadêmico obtido nos anos anteriores. Havia evidência suficiente de que dentro de uma determinada faixa de pontuação no vestibular é possível incluir elementos externos ao vestibular na avaliação de mérito dos candidatos. Em particular, egressos de escolas públicas tenderiam a melhorar seu desempenho mais do que os demais estudantes. Assim, ao priorizar egressos de escola pública admitiríamos estudantes com melhor potencial para aproveitar os estudos superiores na Unicamp. Ao privilegiar o ingresso de auto-declarados pretos, pardos e indígenas criamos um ambiente de melhor qualidade para a formação de nossos estudantes. As justificativas de ordem acadêmica para um programa de inclusão social mobilizaram a comunidade universitária, que por decisão de seu órgão máximo, o Conselho Universitário determinou a adoção do PAAIS.

As justificativas para o PAAIS vão muito além de resolver a injustiça social e o racismo endêmicos no Brasil, objetivos que obviamente o programa não alcançaria. O PAAIS busca contribuir para a formação de cidadãos em meio a um quadro discente mais qualificado para a geração do conhecimento.

Como resultado do programa, o percentual de egressos de escola pública e de pretos, pardos e indígenas entre os matriculados atingiram os maiores índices da história. Três semestres após a adoção do programa os beneficiados pelo PAAIS apresentam uma evolução de desempenho acadêmico superior aos demais em 95% dos cursos. Em 56% dos cursos o CR médio dos beneficiados pelo PAAIS foi maior que o dos demais. O percentual de

alunos com CR acima de 0,5 foi maior entre os beneficiados pelo PAAIS em 80% dos cursos. O PAAIS veio mostrar que é possível uma universidade conceber de forma autônoma um programa de ação afirmativa sem cotas, com resultados acadêmicos e sociais muito satisfatórios.

O sucesso do PAAIS não pode ser entendido sem levarmos em consideração o tipo de vestibular que a Unicamp vem aplicando nos últimos 20 anos. As provas têm uma ênfase em leitura, raciocínio e expressão em lugar de conhecimento enciclopédico memorizado. Mesmo antes do PAAIS o vestibular não modificava de forma significativa o percentual de autodeclarados pretos, pardos e indígenas ou de egressos de escola pública entre inscritos e matriculados.

O PAAIS funcionou muito bem no contexto da Unicamp e de seu vestibular. Isso não significa obrigatoriamente que sistemas similares venham a ter os mesmos resultados em contextos diferentes. Depois da adoção do PAAIS em 2005, sistemas de ação afirmativa com bônus de pontos foram adotados algumas instituições de ensino superior brasileiras. Entre elas apenas as FATECS do Centro Paula Souza, sistema de ensino tecnológico do Estado de São Paulo, combinam pontuação para escola pública com pontuação étnica. A UFRN, a UFPE/UFRPE e a USP optaram por adicionar pontos apenas aos candidatos oriundos de escola pública sem considerar etnia. Cada instituição tem um perfil institucional e missão peculiar. Ao decidir adotar programas afirmativos é fundamental uma discussão local aprofundada considerando a realidade local que envolva a comunidade acadêmica. Não existe uma solução única para a questão e portanto uma lei que trate todas as instituições de ensino superior públicas da mesma forma pode colocar todo o sistema em risco.

Ao decidir por um programa de ação afirmativa sem cotas a Unicamp sinalizou que o mérito acadêmico é fundamental e conseguiu um resultado por enquanto único no Brasil: aliar inclusão com melhor desempenho acadêmico.

Referências

- ALVES, R. Ofício Circular AEAE 01/86. Unicamp. Campinas. 1986.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição Federal de 1988*. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 2002. 233 p. 1988.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. PL 73/1999. *Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e estaduais e dá outras providências*. 24/02/1999. Brasília.
http://www.camara.gov.br/internet/sileg/Prop_Detalhe.asp?id=15013. 1999.
- BRASIL. Paulo Paim. Estatuto da Igualdade Racial. Senado Federal. 2003.
http://www.senado.gov.br/paulopaim/pages/vida/publicacoes/textos/Estatuto_da_Igualdade_Racial_Novo.pdf. Acesso em: 17 nov. 2006.
- BRASIL. Ministério Público Federal. Procedimento Administrativo nº 1.34.001.002546/2005-74. Relator: Sérgio Gardenghi Suíama. Decisão de: 3 ago. 2006. São Paulo. 2006.
- CARVALHO, J. J. D. *Inclusão étnica e racial no Brasil: a questão das cotas no ensino superior*. 1. ed. São Paulo: Attar, 2005. 208 p.
- CHÁVEZ, L. Key dates in the battle over affirmative action policy. in *Sex, race & merit: Debating affirmative action in education and employment*. Ann Arbor: F. J. Crosby e C. VanDeVeer, Eds. The University of Michigan Press, 2000. pp. 21-25.
- CROSBY, F. J. e D. I. CORDOVA. Words worth of wisdom: toward an understanding of affirmative action. in *Sex, race & merit: Debating affirmative action in education and employment*. Ann Arbor: F. J. Crosby e C. VanDeVeer, Eds. The University of Michigan Press, 2000. pp. 13-20.
- FERES, J., JR. Aspectos normativos e legais das políticas de ação afirmativa. in *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*. Brasília: J. Feres, Jr. e J. Zoninsein, Eds. Editora da Universidade de Brasília, 2006. pp. 46-62.
- IBGE. Censo demográfico 2000. Disponível em:
http://www.ibge.gov.br/servidor_arquivos_est/. Acesso em: 14 nov. 2006.
- KAMEL, A. *Não somos racistas: Uma reação aos que querem nos transformar numa nação bicolor*. 1. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006. 144 p.
- MAGGIE, Y. e P. FRY. A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. *Estudos Avançados* v. 18(50), pp. 67-80, 2004.
- MATTOS, W. R. D. Cotas para afro-descendentes na Universidade do Estado da Bahia: Uma breve exposição comentada. in *Ação afirmativa e universidade: experiências nacio-*

nais comparadas. Brasília: J. F. Júnior e J. Zoninsein, Eds. Editora da Universidade de Brasília, 2006. pp. 167-182.

PEDROSA, R. H. L. Comvest Pesquisa 1. Disponível em: http://www.comvest.unicamp.br/vest2004/desempenho_publica.pdf. Acesso em: 14 nov. 2006.

PEDROSA, R. H. L., J. N. W. DACHS, et al. Educational and socioeconomic background of undergraduates and academic performance: consequences for affirmative action programs at a Brazilian research university. *IMHE 2006 General Conference*, Paris, OECD. 2006.

PINTO, P. G. H. D. R. Ação afirmativa, fronteiras raciais e identidades acadêmicas: uma etnografia das cotas para negros na UERJ. in *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*. Brasília: J. F. Júnior e J. Zoninsein, Eds. Editora da Universidade de Brasília, 2006. pp. 136-166.

QUEIROZ, D. M. e J. T. D. SANTOS. Sistema de cotas e desempenho de estudantes nos cursos da UFBA. Disponível em: <http://www.observa.ifcs.ufrj.br/relatorios/DesempenhoCotistasUFBA.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2006.

SANTOS, R. E. D. Políticas de cotas raciais nas universidades brasileiras - o caso da UERJ. in *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*. Brasília: J. Feres, Jr. e J. Zoninsein, Eds. Editora da Universidade de Brasília, 2006. pp. 110-135.

SOWELL, T. *Affirmative action around the world: an empirical study*. 1. ed. Yale: Yale University Press, 2004. 256 p.

UERJ. DataUerj. Disponível em: <http://www2.uerj.br/~datauerj/>. Acesso em: 20 out 2006.

UNICAMP - CONSU. Deliberação Consu A-12/2004. *Estabelece o Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social na UNICAMP*. 25/05/2004. http://www.pg.unicamp.br/delibera/2004/I_DELI04.htm#. 2004.

VELLOSO, J. (2006). Curso e concurso: rendimento na universidade e desempenho em um vestibular com cotas da UnB. Brasília, UnB. http://www.observa.ifcs.ufrj.br/relatorios/Cursoeconcurso_UnB.pdf.