

Um Passeio na literatura sobre evasão e ações afirmativas no ensino superior.

Juliana Santos Fernandes¹

Camila Silva dos Santos²

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo trazer uma pesquisa bibliográfica sobre evasão e ações afirmativas no ensino superior brasileiro. A pesquisa ora apresentada faz parte do Projeto de Iniciação de Pesquisa PIBIC “Análise da Política de Ações Afirmativas na Universidade Federal da Bahia a partir de indicadores de Evasão e Retenção” que tem por objetivo analisar eficiência das políticas de ações afirmativas na UFBA por meio da análise dos indicadores de evasão e retenção dos estudantes de graduação presencial. Sabe-se que o problema de evasão no ensino superior está presente em diversas universidades tanto privadas quanto públicas, e na Universidade Federal da Bahia não é diferente. Uma questão relevante sobre este problema refere-se aos indicadores referentes aos alunos ingressantes nas Universidades pelos programas de Reserva de Vagas, conhecidos como cotistas. A partir de uma revisão da literatura sobre evasão e ações afirmativas no ensino superior busca-se explicar o fenômeno da evasão e os possíveis impactos sobre o sistema de reserva de vagas.

Palavras-chave: Ações Afirmativas, Evasão, UFBA.

¹ Bolsista PIBIC do projeto **Análise da Política de Ações Afirmativas na Universidade Federal da Bahia a partir de indicadores de Evasão e Retenção** sob a coordenação da Prof^a Cláudia Malbouisson.

² Bolsista Voluntária do projeto **Análise da Política de Ações Afirmativas na Universidade Federal da Bahia a partir de indicadores de Evasão e Retenção** sob a coordenação da Prof^a Cláudia Malbouisson.

1. INTRODUÇÃO

Segundo o GEMAA (2011) ações afirmativas são políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão socioeconômica no passado ou no presente. Essa política tem por objetivo a redução das desigualdades entre grupos sociais, desigualdades essas que são provenientes principalmente da baixa escolaridade, que se reflete na inserção no mercado de trabalho e nível de renda auferida. Os grupos beneficiados são compostos de indivíduos que de alguma forma foram ou são discriminados por características de ordem física, racial, religiosa, étnica, de gênero e castas.

As áreas as quais as políticas de ações afirmativas são implantadas são os setores de educação, mercado de trabalho e etc. No ensino superior é uma forma de inserir os grupos discriminados através de cotas, metas, financiamento estudantil e bolsas em instituições de ensino público e privado.

As ações afirmativas foram adotadas em diversos países no mundo além do Brasil, como Malásia, África do Sul, Indonésia e outros. O país pioneiro na implantação desse tipo de política foi à Índia, em 1950, país caracterizado por uma sociedade dividida em castas (brâmanes, xátrias, vaixás e sudras) e a margem da sociedade estão os intocáveis que são o grupo beneficiado (SANTOS, 2012).

No que se refere às ações afirmativas no ensino superior, um aspecto de grande relevância além do desempenho dos beneficiados pelo sistema de reserva de vagas, é a permanência destes alunos nos cursos de graduação. A ocorrência do processo de evasão, comum em diferentes cursos de instituições de ensino superior, se constitui na saída da instituição ou do sistema de ensino (POLYDORO, 2000; BAGGI e LOPES, 2011). Com ou sem retorno do aluno (definitivo ou temporário)? É a mesma coisa que o trancamento do curso? Na literatura existem diversos estudos que objetivam investigar os motivos para os alunos evadirem como Vicent Tinto (1975), Spady (1970,1971), Bean (1982) e entre outros. Contudo, a análise da evasão de alunos cotistas ainda é um tema relativamente novo na literatura brasileira, haja vista a implantação recente da política de cotas no ensino superior o Brasil pela Lei nº 12.711/2012.

Este artigo tem como objetivo discutir a partir de revisão da literatura o processo de evasão no ensino superior e a política de ações afirmativas. Para tanto, o artigo está dividido em cinco seções. A próxima seção aborda as ações afirmativas no mundo e na Universidade Federal da Bahia (UFBA). A terceira seção discute a evasão no ensino superior. A quarta seção apresenta os impactos da evasão nas ações afirmativas e sua forma de mensuração. A quinta seção expõe as considerações finais do trabalho.

2. AÇÕES AFIRMATIVAS NO MUNDO E NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

A adoção da política de ações afirmativas teve início na Índia em 1948, com o objetivo de inserir os intocáveis em espaços sociais em que não tinham representatividade por

serem vistos pela sociedade como impuros e por isso eram excluídos de terem acesso a serviços básicos como educação, essa medida passou a ser utilizado em órgãos legislativos, serviço público e na educação. (SANTOS, 2012) Apesar de ter sido implantada na Índia, o termo ação afirmativa originou-se nos EUA na legislação trabalhista em 1935 (GEMAA).

Outros países também adotaram essa medida em diversas áreas da sociedade como educação, política, mercado de trabalho. Os EUA adotaram em 1961, as ações afirmativas como política de inserção de negros no ensino superior e no mercado de trabalho com o sistema de bônus e fundos de estímulo a contratação de negros. Na África do sul em 1993, após o fim do sistema de segregação racial (Apartheid) as ações afirmativas foram introduzidas com a utilização de cotas, financiamento e metas de inclusão para negros, mulheres e deficientes físicos no mercado de trabalho. A Irlanda do Norte em 1989 passou a utilizar o sistema de metas e ações legais de representação para as comunidades religiosas católicas e protestantes (GEMAA).

O principal fator que justifica a utilização de ações afirmativas por países com históricos diferentes deve-se a existência de diferentes tipos de grupos historicamente excluídos do acesso a serviços básicos, ao mercado de trabalho, a uma participação completa e integrada na sociedade, que acabam aumentando as desigualdades sociais e econômicas.

No Brasil as ações afirmativas causaram debates contra e a favor da política. Os argumentos contrários se baseiam na ideia de que o princípio de igualdade seria ameaçado pela implantação de uma classificação racial para o acesso a serviços, podendo provocar incentivo ao racismo. (SITO, 2013) Outra crítica sugere que deficiências na formação escolar anterior dos estudantes cotistas podem ameaçar a qualidade do ensino universitário. Argumentam também que o possível aumento da evasão por parte dos cotistas pode impactar negativamente no sistema de cotas e conseqüentemente na qualidade do ensino superior. (CAMPOS, 2015) Além de ser uma forma mais fácil de fugir de pressões sociais por educação básica pública de qualidade (CARDOSO, 2008).

Os favoráveis a essa política afirmam que ela surgiu com a finalidade de democratizar o acesso ao ensino superior e reduzir as desigualdades sociais e étnicas presentes no Brasil. (CAMPOS, 2015) Além de resolver em curto prazo a representação do negro nas camadas superiores da pirâmide social. (CARDOSO, 2008) Autores como Su (2005) e Pereira (2013) enxergam o sistema de reserva de vagas como uma reparação histórica e identificam resultados positivos sobre os beneficiados.

A partir dos anos 2000, as universidades brasileiras passaram a adotar a política de ações afirmativas. As primeiras a adotarem foram a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UNEF), em 2001, reservando o percentual de 45% das vagas que são distribuídas em 20% para estudantes

negros e indígenas e 20% para estudantes oriundos da rede pública de ensino. (CARVALHO E WALTENBERG, 2013).

Outras instituições de ensino superior também adotaram essa medida como a universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) com o sistema de bonificação em 2004, adicionando 30 pontos a nota da segunda fase do vestibular para alunos que cursaram o ensino médio em escolas públicas e mais 10 pontos aos que se declararem negros, pardos ou indígenas. Em 2009, a Universidade Federal Fluminense (UFF) á adotou o sistema de bonificação adicionando 20 pontos na nota final do aluno referentes soma da primeira e segunda fase. A Universidade de Brasília (UNB) aderiu ao sistema de reserva de vagas em 2004, reservando 20% das vagas do vestibular para alunos autodeclarados negros e pardos. A Universidade Federal do Paraná (UFPR) adotou o sistema de reservas de vagas em 2004, reservando o percentual de 20% para alunos autodeclarados negros e 20% para alunos oriundos de escolas públicas. (CARVALHO E WALTENBERG, 2013).

A tabela 1 apresenta cinco universidades que adotaram o sistema de reservas de vagas, conhecido como sistemas de cotas, que reserva um percentual de vagas para estudantes de escola pública, declarados negros e indígenas. (CARVALHO E WALTENBERG, 2013)

TABELA 1: Ações Afirmativas nas Universidades Brasileiras

Universidades	Ano	Percentual (%) de vagas reservadas para negros e pardos, indígenas.
UERJ	2001	45%
UENIF	2001	45%
UFPR	2004	20%
UNB	2004	20%
UFBA	2005	45%

Fonte: CARVALHO e WALTENBERG, 2013.

Conforme os dados da tabela 1, a universidade Federal do Paraná (UFPR) e a Universidade de Brasília (UNB) reservavam um percentual pequeno de suas vagas para negros, pardos e indígenas. Após a instituição da lei de cotas, o percentual reservado por essas universidades sofreu uma elevação passando a corresponder a 34% (UNB), 40,3% (UFRP), 45,18% (UENIF), 45,75% (UERJ) e 47% (UFBA). (GEMAA) A lei nº12.711/2012, conhecida como lei de cotas, estabeleceu a reserva de 50% das vagas nas universidades e institutos federais Brasileiros para estudantes que cursaram todo o ensino médio em escolas públicas, declarados negros, pardos e indígenas. A lei será integralizada de forma gradual ao longo de quatro anos.

2.1. AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

A Universidade Federal da Bahia (UFBA) adotou o sistema de reserva de vagas em 2005, onde 36,55% das vagas eram destinadas a alunos de escola pública que se declarassem negros ou pardos, 6,45% para alunos de escola pública de qualquer etnia ou cor, 2% para alunos de escola pública que se declarassem índio-descendentes e por fim os 55% para a ampla concorrência. O vestibular era dividido em duas fases: a primeira consistia em provas objetivas e a segunda prova discursiva. O sistema de cotas é dividido em seis categorias: candidatos de escola pública que se declararam pretos ou pardos, candidatos de escola pública de qualquer etnia ou cor, candidatos de escola pública que se declararam índio-descendentes, todos os candidatos. (SSOA, 2005)

Em 2005 ingressaram 1.882 cotistas na universidade, sendo que apenas 19,7% foram selecionados pelo sistema de cotas. Esse baixo índice revela que a maioria dos estudantes ingressaria mesmo sem a política de ação afirmativa. O efeito positivo foi à inserção de 47,2% de alunos oriundos de escola pública. (SSOA, 2005) A instituição passou por um período de expansão como consequência da implantação do programa REUNI que tem como objetivo promover a expansão das universidades brasileiras. (ANDRADE, 2014)

Em 2012 foi aprovada a Lei nº 12.711/2012 que determinou que até 2016 às Universidades e Institutos Federais devem reservar 50% das vagas para estudantes oriundos de escola pública, os outros 50% vai para a ampla concorrência.

A forma de ingresso na UFBA pelo vestibular foi substituída a partir de 2015 para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

3. EVASÃO NO ENSINO SUPERIOR

3.1. DEFINIÇÕES UTILIZADAS NA LITERATURA

A evasão é um fenômeno que é definido como uma interrupção no ciclo de estudos em qualquer nível de ensino. O MEC/SESU com a sua Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas universidades públicas brasileiras classifica a evasão em três tipos: evasão de curso (quando o aluno muda de curso dentro da instituição por transferência interna ou vestibular), evasão de instituição (quando o aluno muda de instituição por vestibular ou transferência externa) e por fim evasão de sistema (quando o aluno abandona o ensino superior sem se formar). A evasão pode ainda ser dividida em fatores internos e externos. Os fatores internos estão ligados ao curso, enquanto que os fatores externos têm a ver com o discente, problemas pessoais, vocação, etc. (DIAS, 2010).

Pode ser definida também como a saída definitiva do aluno do curso de origem sem concluí-lo. Considerou as seguintes formas de saída: abandono do curso por falta de matrícula; o trancamento do curso; a transferência para outro curso da mesma instituição; o aluno é excluído por norma institucional; ele opta por transfere-se para o mesmo curso em outra instituição (PALHARINI, 2011).

Bueno (1993) diferenciou evasão de exclusão acadêmica, para ele a evasão corresponderia à escolha do aluno por desligar-se da instituição; já a exclusão é responsabilidade da instituição e tudo que a cerca inclusive a falta de mecanismos de aproveitamento e direcionamento do estudante.

Outra diferenciação importante foi feita por Ristoff (1995) que fez distinção entre evasão e mobilidade, onde mobilidade seria a migração do estudante para outro curso enquanto que evasão seria o abandono dos estudos.

No estudo de Cardoso (2008) a evasão é dividida em dois tipos: evasão aparente que ocorre quando o estudante muda de um curso para outro dentro da instituição ou para outra IES; evasão real quando há o abandono definitivo do sistema de ensino por parte do estudante.

3.2. INDICADORES SOBRE EVASÃO (DADOS APRESENTADOS NA LITERATURA) – COMPARATIVO MUNDO – BRASIL – Bahia

Para identificar os motivos que causam a evasão foram desenvolvidos modelos como o de Vicent Tinto (1975), Spady (1970,1971), Bean (1982) e entre outros. Os fatores que contribui para o processo de evasão nas instituições de ensino superior apresentados nos modelos são a integração acadêmica e social, características individuais, background familiar, questões financeiras e rendimento acadêmico. O modelo de integração de Vicent Tinto (1975) identificou como fator principal do processo de evasão a integração acadêmica e social do estudante na instituição, através da inserção em círculos de amizade, grupos de pesquisa, desempenho nas avaliações (BARBOSA, 2013).

As características dos alunos influenciam a decisão de escolha do curso, nas expectativas em relação à instituição e o curso. A escolha quanto ao curso tomada de forma imatura pode agravar o efeito da evasão, dessa forma, o oferecimento de orientação vocacional aos alunos do ensino médio nas escolas, sobre as profissões, contribuiria para a redução da evasão por falta do conhecimento. Segundo Cardoso (2008), a não identificação com o curso, a escolha errada da carreira ou até mesmo o descontentamento com a universidade são fatores que contribuem para a evasão.

Expectativas não correspondidas quanto ao curso podem contribuir para a evasão dos estudantes, uma vez que os jovens se sentem pressionados a ingressar na universidade muito cedo, sem ter o devido conhecimento sobre o curso. Em sua análise, Dias (2010),

verificou que a principal causa externa da evasão era a não identificação com o curso, enquanto que a principal causa interna foi à falta de assistência sócio educacional.

Em seu modelo de integração Vicent Tinto chegou à conclusão que o comprometimento do aluno é afetado pela integração acadêmica e social na instituição, ele ia contra os modelos de evasão que percebiam a saída dos estudantes como reflexo de alguma fragilidade, pois defendia que o aluno mesmo revelando ótimo desempenho poderia evadir por outras razões. Spady em seu modelo do abandono escolar também defendeu que a evasão se dava por falta de integração dos estudantes com o ambiente acadêmico, e destacou cinco variáveis que contribuíam no processo de desistência dos alunos: potencialidade acadêmica, congruência normativa, avaliações de desempenho, desempenho intelectual e suporte das amizades. Já segundo J. Bean as intenções de permanência ou abandono são moldadas a partir de crenças e atitudes prévias que os indivíduos trazem para a universidade, dessa forma é o comprometimento com a instituição que vai determinar a retenção ou evasão do curso escolhido (BARBOSA, 2013).

O fenômeno da evasão ocorre nas universidades de diversos países conforme apresentado na tabela 2, que tem a Itália, Chile e Argentina com os maiores índices de evadidos do sistema de ensino superior, enquanto a Espanha e os Estados Unidos apresentam os menores índices.

Tabela 2: Índice de evasão no ensino superior no mundo

Países	Índice de evasão
Espanha	20%
Estados unidos	35%
Colômbia	45%
Chile	50%
Itália	60%
Argentina	50%

Fonte: PAULA, 2011.

Um estudo de Silva e colaboradores (2007) sobre a evasão no Ensino Superior do Brasil com dados fornecidos pelo INEP apontou um índice de evasão de 22% entre 2000-2005, sendo 12% a evasão anual media nas instituições públicas e 26% nas instituições privadas. (BARBOSA, 2013)

O Brasil apresenta um índice de evasão não muito elevado com relação à de outros países. Porém o percentual é alto para um país que objetiva inserir a população no ensino superior para melhorar a qualificação do trabalhador e proporcionar o desenvolvimento econômico. Nas instituições brasileiras são desenvolvidos programas de assistência estudantil como auxílio moradia, transporte, creche e entre outros. Essas medidas são importantes para a permanência na instituição e conclusão do curso.

Para Felicetti e Fossatti (2014), um dos fatores que tem contribuído para a redução da evasão é o programa universidade para todos (PROUNI), que concede bolsas de estudos integral ou parcial em instituições de ensino superior privado. No estudo desenvolvido por esses autores os resultados demonstraram que o percentual de estudantes contemplados com a bolsa de estudo evadidos é menor em relação aos não atendidos pelo PROUNI.

Outra ação que objetiva reduzir a evasão nas universidades federais brasileiras é o programa REUNI implantado em 2007, que tem como uma das metas o aumento da taxa da conclusão dos cursos de graduação.

3.3. EVASÃO EM ECONOMIA DA EDUCAÇÃO – OLHAR ECONOMICO

O fenômeno da evasão universitária é investigado por diversos autores decorrente dos impactos que causam na economia de um país, com a perda de produtividade do trabalhador e dos recursos públicos ou privados investidos para a melhoria do capital humano, uma vez que as políticas educacionais tem priorizado o ensino voltado para a formação de trabalhadores. A evasão acarreta perda de dinheiro público, na medida em que aumenta o número de vagas “ociosas” nos bancos universitários e diminuição de receitas para as universidades privadas. Além da ociosidade de recursos físicos e humanos que deveriam estar sendo utilizados nessas instituições.

A educação tornou-se um grande negocio para as instituições privadas pelo aumento cada vez maior da procura por cursos superiores que provocou a expansão das universidades com oferta na modalidade presencial e a distancia aumentando o alcance de atendimento para um público maior.

O setor privado brasileiro concentra grande quantidade de instituições de ensino superior com a presença de grandes grupos de ensino controlando esses centros de ensino. A evasão no setor é maior em relação às instituições publicas causando preocupação pelo fato das receitas para a manutenção da estrutura física e do corpo docente advim das mensalidades pagas por esses estudantes. Nos últimos anos tem ocorrido o processo de fusão e aquisição de grandes e pequenas universidades que contribui para a redução de custos.

A falta de profissionais qualificados provoca a contratação de estrangeiros, além da falta de retorno dos investimentos pelo governo no setor educacional. Em 2011 foram investidos pelo governo brasileiro no ensino superior por aluno o valor de R\$ 20.690.00 (FIALHO, 2014).

Na universidade federal da Paraíba 15.343 alunos evadiram dos cursos do ano de 2007 a 2012. A perda financeira para a instituição correspondeu a R\$ 72.81 milhões para o orçamento de R\$ 902.14 milhões. O orçamento da instituição é relacionado ao numero

de estudantes atendidos, que com a redução pode provocar a diminuição de recursos repassados pelo governo (FIALHO, 2014).

4. POSSÍVEIS IMPACTOS DA EVASÃO SOBRE AS AÇÕES AFIRMATIVAS

Alguns autores como Sander (2004) e Arcidiacono (2011) afirmam que a reserva de vagas geram incompatibilidade pelo fato de os alunos minoritários serem submetidos a um ambiente incompatível com seu nível de aprendizado, isso gera um desempenho inferior por parte desses alunos que implica no abandono do curso e a não inserção o mercado de trabalho (CAVALCANTI; ANDRADE, 2014).

A prática da evasão, em conjunto com vagas não preenchidas em processos seletivos, resulta em prejuízo social tanto para os discentes quanto para as Instituições de Ensino superior, pois ela significa oportunidades não concretizadas e dispêndio financeiro que poderiam ser aproveitados de outra forma, dado que há toda uma estrutura montada para receber determinada quantidade de alunos o que acaba não acontecendo (CUNHA, 2014).

Para o Sistema de Cotas a evasão tem efeitos negativos, pois, além de ser uma perda de oportunidade para os alunos que abandonam por problemas financeiros, na perspectiva da política de Ações afirmativas acarreta em enfraquecimento de modo que as vagas abandonadas pelos cotistas são disponibilizadas em edital no qual não a reserva de vagas (CARDOSO, 2008).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo procurou, através de revisão da literatura, descrever o funcionamento das políticas de Ações Afirmativas (políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão sócio-econômica no passado ou no presente) e como a evasão (interrupção no ciclo dos estudos) pode prejudicar não só o sistema de reserva de vagas, mas o sistema de educação superior como um todo. Para isso foi descrito a origem das políticas de Ações Afirmativas no Brasil e no mundo, porque se fez necessário tal medida e quais os seus objetivos. Fizemos um passeio pelas diversas definições dos autores sobre o fenômeno da evasão e o quão prejudicial ela é para o sistema de educação superior tanto privado quanto público, para os alunos e para o sistema de reserva de vagas.

Através das leituras pode-se identificar que os principais fatores que contribuem para a evasão, são fatores pessoais como a não identificação com o curso, a escolha errada da carreira, expectativa e frustração, além de fatores financeiros.

Para minimizar esse fenômeno faz-se necessário um programa que passeie pelas escolas de ensino médio, informando e tirando dúvidas sobre os diversos cursos. É importante

também a manutenção dos programas que auxiliam a permanência desses alunos na instituição, como as bolsas, auxílios de transporte e moradia etc. Além dos cursos de pré-cálculo e outros que são fornecidos pela UFBA para remediar o déficit com os quais os alunos de escola pública vêm para a universidade. É de grande importância a criação de programas que minimizem esses efeitos, dado que o fenômeno da evasão acarreta em prejuízo social.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, Jeilson Barreto. **A evasão dos bacharelados interdisciplinares da UFBA: um estudo de caso**. Dissertação de estudos interdisciplinares sobre a universidade, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2014.
- BAGGI, Cristiane Aparecida dos Santos; Lopes, D.A. **Evasão e avaliação institucional no ensino superior: uma discussão bibliográfica**. Avaliação- Campinas, 16, (2), 355-374, 2011.
- BARBOSA, Carmem Lúcia Dantas. **Preditores de evasão em diferentes ambientes acadêmicos**. Tese de Mestrado em Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2013.
- CAMPOS, Larissa Couto. **Costas Sociais, Ações Afirmativas e Evasão no Ensino Superior: Análise empírica em uma Universidade Pública Brasileira**. Universidade Federal de Uberlândia, São Paulo, 2015.
- CARDOSO, Claudete Batista. **Efeitos da Política de Cotas na Universidade e Brasília: Uma análise do rendimento e da evasão**. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.
- CARVALHO, Marcia de; WALTENBERG, Fabio D. **Cotas aumentam a diversidade dos estudantes sem comprometer o desempenho?** 2013.
- CAVALCANTI, Ivanessa Thaianne do Nascimento; MALBOUISSON, Cláudia Sá Andrade. **Ações afirmativas na UFBA: uma análise exploratória por gênero do desempenho dos ingressantes de 2009**. Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2014.
- FIALHO, Marillia Gabriella Duarte. **A evasão escolar e a gestão universitária: o caso da universidade federal da Paraíba**. 2014.
- FOSSATTI, Paulo; FELICETTI, Vera Lucia. **Alunos Prouni e não Prouni nos cursos de licenciatura: evasão em foco**. Educar em revista, Curitiba, Brasil, n.51, p.265-282, 2014.
- GEMAA- GRUPO DE ESTUDOS MULTIDISCIPLINAR DA AÇÃO AFIRMATIVA. Disponível em: <http://gemma.iesp.uerj.br/>. Acesso em: 03 de out. de 2015.

Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa - GEMAA. (2011) "Ações afirmativas". Disponível em: <http://gemma.iesp.uerj.br/dados/o-que-sao-acoes-afirmativas.html>

PALHARINI, Francisco de Assis; PALHARINI, Desirée Barros. **Evasão no curso de Ciências Econômicas: Um estudo comparativo com a área de conhecimento e geral da UFF.** Universidade Federal Fluminense, Niterói – Rio de Janeiro, 2011.

PAULA, Maria de Fatima Costa de. **Educação superior e inclusão social na América latina: um estudo comparando Brasil e Argentina.** In: Reformas e democratização da educação superior: no Brasil e na América latina. São Paulo, 2011, pg.53-96.

POLYDORO, S.A.J. **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica no universitário: condições de saída e de retorno à instituição.** Tese de Doutorado em Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 2000.

SANTOS, Jocélio Teles dos. **Ações afirmativas e educação superior no Brasil: um balanço crítico da produção.** Revista Brasileira de estudos pedagógicos, v.93, n.234, p.401-422, Brasília, 2012.

SANTOS, Juliana Lago dos. **Cotas e desempenho na universidade federal da Bahia: uma análise dos ingressantes de 2010 a 2012.** Monografia em economia da educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2013.

SILVA, Graziela Moraes dias Da. **Ações Afirmativas no Brasil e na África do sul.** Tempo social, Revista de sociologia da USP, v.18, n.2, p.131-165, 2006.

SITO, Luanda. **Disputas e diálogos em torno do conceito de ações afirmativas para o ensino superior no Brasil.** Universitas Humanística, Bogota-Colombia, 251-273, 2014.

SSOA- SERVIÇO DE SELEÇÃO, ORIENTAÇÃO E AVALIAÇÃO. **Sistema de cotas no vestibular 2005: Análise dos resultados.** Salvador, Junho, 2005.