

**Análise do Rendimento Acadêmico dos Alunos Beneficiados pelo INCLUSP/PASUSP do
Curso de Ciências Contábeis da FEARP-USP**

CLAUDIO DE SOUZA MIRANDA

Universidade de São Paulo

MATHEUS CANUTO MARINELLO

Universidade de São Paulo

JOÃO PAULO RESENDE DE LIMA

Universidade de São Paulo

Resumo

As ações afirmativas para o ingresso no ensino superior no Brasil têm se ampliado, e se dão de diferentes formas, seja pelo sistema de cotas ou através de sistemas de bonificação na pontuação dos vestibulares, como o Programa de Inclusão Social da Universidade de São Paulo (INCLUSP/PASUSP). Diversos estudos têm se desenvolvido na área, principalmente para analisar se existe diferença do rendimento escolar entre alunos contemplados ou não pelas ações afirmativas. Observam-se poucos estudos que analisem especificamente alunos do curso de Ciências Contábeis, e que analisem o sistema de bonificação da USP, dessa forma, o presente estudo se propôs a analisar se há diferença entre o rendimento escolar dos alunos beneficiados ou não com o sistema de bonificação no vestibular da USP, especificamente do curso de Ciências Contábeis da FEARP-USP. Para tal, realizou-se um estudo quantitativo, por meio de análise de diferenças de médias, das notas dos alunos. A população da pesquisa foi de 218 alunos ingressantes entre 2010 e 2014, dos quais foram analisadas as notas das disciplinas do primeiro ano de curso. Foram analisadas 11 disciplinas, nas quais não foram observadas diferenças significativas de média, entre alunos bonificados ou não, tanto na média suja (com reprovações) como na média limpa (sem reprovações). Contudo, na análise de todas as disciplinas em conjunto se observa diferença significativa na média limpa, sendo que os alunos bonificados têm rendimento superior. Apenas ao se analisar a classificação no vestibular é que se encontram diferenças mais significativas. Os alunos com melhor resultado no vestibular, independentemente de ser bonificado ou não, tem rendimento escolar significativamente superior.

Palavras chave: Ensino Superior, Ensino Contábil, Ações Afirmativas.

1.

INTRODUÇÃO

Segundo o artigo 205, do Capítulo III, Seção I, da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a educação é direito de todos e dever do Estado e da família e visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Contudo, a Constituição somente garante acesso universal ao ensino básico – do ensino infantil ao ensino médio –, logo, o acesso ao ensino superior é obtido através da capacidade de cada um em ingressar em uma universidade.

No Brasil o ensino superior tem passado por profundas mudanças, especialmente no que diz respeito à sua expansão, o que afetou não apenas à oferta de vagas, mas também o perfil da população atendida (FRANCO, 2008). Apesar de o aumento na oferta de vagas a população de baixa renda continua com acesso restrito, visto que mais de 70% das vagas disponíveis são ofertadas pelo setor privado (INEP, 2013) e os alunos com renda mais baixa enxergam o acesso à universidade pública algo quase impossível (PIOTTO; NOGUEIRA, 2013). Diante deste cenário faz-se necessária a criação de ações afirmativas que incentivem e facilitem o ingresso e permanência da camada populacional economicamente menos privilegiada do país.

As discussões a respeito de ações afirmativas voltadas para o ensino superior em cenário nacional iniciaram-se após 2002, quando as universidades estaduais do Rio de Janeiro adotaram o primeiro sistema de cotas (PIOTTO; NOGUEIRA, 2013). Pinheiro (2014) afirma que uma das principais preocupações em relação às ações afirmativas é a queda da qualidade do ensino já que os alunos cotistas costumam ter uma educação básica de menor qualidade e, supostamente, não acompanhariam o desenvolvimento dos demais alunos.

Para verificar se realmente existe a queda da qualidade do ensino a partir da adoção destas ações afirmativas estudos que envolvem o desempenho acadêmico dos alunos beneficiados tem sido desenvolvidos principalmente em universidades federais e estaduais (CARDOSO, 2008; MATOS; FERREIRA; PINHEIRO, DALMAS, 2010; NABESHIMA; MACHADO; MARTINS; COTO; DIAS, 2011; DALLABONA, 2011; BEZERRA; GURGEL, 2012; WALTENBERG; CARVALHO, 2012; MATOS; PIMENTA; ALMEIDA; OLIVEIRAS, 2012; PEIXOTO; RIBEIRO; BASTOS; RAMALHO, 2013; PIOTTO; NOGUEIRA, 2013; GOLGHER, AMARAL; NEVES, 2014; MENDES JUNIOR, 2014; CARVALHO; CERQUEIRA, 2015).

A análise da revisão indica a existência de um único trabalho que demonstre dados de desempenho de alunos do curso de Ciências Contábeis (GOLGHER, AMARAL; NEVES, 2014). Observa-se ainda um baixo índice de avaliações específicas sobre o desempenho acadêmico dos alunos que se beneficiam com o sistema de bonificação no vestibular para ingresso na Universidade de São Paulo (USP). Nesta linha observam-se apenas o trabalho de Nabeshima et al (2011) que avalia alunos da Faculdade de Odontologia entre os anos 2007 e 2010, e o trabalho de Matos et al (2012) que analisam os dados dos alunos ingressantes em 2007 de 118 cursos.

Dessa forma, a pergunta de pesquisa que norteia este trabalho é: *Existem diferenças de rendimento escolar entre alunos do curso de Ciências Contábeis da FEARP-USP, beneficiados ou não com o sistema de bonificação da USP?*

A partir disto o presente trabalho tem o objetivo de verificar se há a diferença de desempenho entre os alunos de ciências contábeis beneficiários do programa de inclusão social e os não-beneficiários da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto. Para alcançar este objetivo foram analisadas as médias de 11 disciplinas do primeiro ano

do curso de ciências contábeis da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto (FEARP) e realizados testes estatísticos para analisar possíveis diferenças entre os alunos pesquisados.

O estudo das ações afirmativas justifica-se com base nas diversas preocupações apresentadas na literatura. Segundo Pinheiro (2014) as principais preocupações em relação às ações afirmativas são a diminuição do ingresso de não cotistas e a queda da qualidade do ensino já que os alunos cotistas costumam ter uma educação de menor qualidade e, supostamente, não acompanhariam o desenvolvimento dos demais alunos. Dallabona e Schiefler Filho (2011) argumentam que existe também um temor que exista uma sobrecarga nas universidades para atender esses alunos que tiveram um ensino básico defasado e que por muitas vezes estes alunos terem origem em família de renda baixa estes costumam trabalhar para se manterem na universidade, fator que pode aumentar a taxa de evasão.

Este trabalho está organizado em cinco seções, tendo início nesta introdução. A segunda seção apresenta a discussão a respeito do ensino superior brasileiro e as ações afirmativas presentes neste, enquanto a terceira seção apresenta o delineamento metodológico adotado para a realização do presente estudo. Por fim a quarta e quinta seções apresentam os resultados e discussões e as conclusões, respectivamente.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção são discutidos e apresentados textos que servem de base para o desenvolvimento do presente trabalho. Inicialmente discute-se o ensino superior brasileiro e seu cenário atual, em seguida apresenta-se a discussão a respeito de ações afirmativas nas universidades brasileiras. Por fim é apresentado o Programa de Inclusão Social da USP.

2.1. ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: CENÁRIO ATUAL

O direito à educação foi primeiramente instituído no ano de 1948 a partir da Declaração Universal dos Direitos Humanos desenvolvida pela Organização das Nações Unidas (ONU). No Brasil, a declaração do Direito à Educação está presente no artigo 6º da Constituição Federal (1988) e de acordo com o artigo 205 a educação é um direito de todos e um dever do Estado.

Apesar de a educação ser um direito de todos apenas o ensino básico tem garantido – do ensino infantil ao ensino médio – logo, o ensino superior não é garantido de maneira igualitária, e é obtido através da capacidade individual em ingressar em uma universidade.

De acordo com Franco (2008) o ensino superior brasileiro tem se expandido intensamente e esse movimento afetou não apenas à oferta de vagas, mas também o perfil da população atendida. No que tange a oferta de vagas dados do MEC apontam que atualmente o setor privado é responsável pela grade maioria, conforme mostrado na tabela 1.

Apesar da expansão do número de vagas para acesso ao ensino superior a população de menor renda continua com acesso restrito a esse nível de instrução, visto que na última década o setor privado foi responsável por mais de 70% das vagas disponíveis. Franco (2008) demonstra esse fato ao relatar que 50% dos jovens da faixa etária de 18 a 24 anos cuja renda familiar é superior a cinco salários mínimos encontram-se matriculados em instituições de ensino superior enquanto apenas 12% dos jovens da mesma faixa etária cuja renda familiar é inferior a três salários mínimos estão matriculados em um curso de ensino superior.

Com a grande expansão da oferta do ensino superior privado a renda tornou-se um fator determinante elitizando o acesso a essas instituições, contudo, o cenário nas instituições públicas segue a mesma tendência. Castro (2006) demonstra que 70% dos ingressantes de instituições públicas pertencem aos 20% da população economicamente mais privilegiados no país.

Tabela 1 - Oferta de vagas

Ano	Setor Público		Setor Privado		Total
	Vagas	%	Vagas	%	
1933	18.986	56,3	14.737	43,7	33.723
1945	21.307	51,6	19.969	48,4	41.275
1965	182.696	56,2	142.386	43,8	325.082
1985	556.680	40,7	810.929	59,3	1.367.609
2004	1.178.328	28,3	2.985.405	71,1	4.163.733
2009	1.523.864	25,6	4.430.157	74,4	5.954.021
2013	1.932.527	26,5	5.373.450	73,5	7.305.977

Fonte: INEP (2013)

Diante disto faz-se necessária a criação de ações afirmativas que incentivem o ingresso e permanência da camada populacional economicamente menos privilegiada do país, visto que a educação superior é porta de qualificação de mão de obra e, conseqüentemente, sinônimo de melhoria de vida já que segundo a teoria do capital humano os indivíduos com maior nível de escolaridade são mais produtivos e recebem maiores salários (ALVES, 2005).

As ações afirmativas “visam eliminar ou reduzir desequilíbrios entre grupos sociais, por meio de ações em benefício desses grupos” (DALLABONA; SCHIEFLER FILHO, 2011, p.2) e tem bases filosóficas na justiça distributiva e compensatória (BEZERRA; GURGEL, 2012). Estas ações podem assumir diversas formas como ações voluntárias ou obrigatórias, iniciativas públicas ou privadas, além de visar públicos-alvo que variam de acordo com a ação (DALLABONA; SCHIEFLER FILHO, 2011).

Atualmente no Brasil a maioria das universidades adota alguma ação afirmativa e segundo Bezerra e Gurgel (2012, p.5) a adoção das “visam, antes de tudo, torná-la um lugar público, ao qual todos os brasileiros possam ter acesso. Buscam, ainda, tornar uma igualdade de direito, em igualdade de fato”. Os autores ainda apontam que a criação de cotas é uma medida emergencial e não uma medida definitiva para a questão da exclusão.

A criação de ações afirmativas que incentivam o ingresso e permanência de alunos economicamente menos privilegiados tem gerado uma grande discussão. Pinheiro (2014) afirma que as principais preocupações em relação às ações afirmativas são a diminuição do ingresso de não cotistas, a queda da qualidade do ensino já que os alunos cotistas costumam ter uma educação de menor qualidade e, supostamente, não acompanhariam o desenvolvimento dos demais alunos.

Nesse sentido tanto o governo como as universidades têm se engajado na criação de programas de ações afirmativas. Essas ações incluem a Lei Federal 12.711 de 2012 – conhecida como a Lei das Cotas –, o Programa de Inclusão Social da Universidade de São Paulo, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) dentre outras ações de diversas universidades.

2.2. AÇÕES AFIRMATIVAS: O CASO DAS UNIVERSIDADES BRASILEIRAS

As pesquisas que abordam a adoção de ações afirmativas nas universidades brasileiras iniciaram-se após o ano de 2002, quando as universidades estaduais do Rio de Janeiro adotaram as primeiras políticas para cotas (PIOTTO; NOGUEIRA, 2013). Os estudos sobre o tema costumam discutir e analisar o desempenho acadêmico dos alunos beneficiados pelas ações afirmativas, a evasão destes e sua trajetória até o ingresso na universidade.

Bezerra e Gurgel (2012) estudaram o desempenho e evasão dos alunos da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) no período de 2005 e 2006 em cinco cursos distintos – administração, direito, engenharia química, medicina, pedagogia. Os resultados demonstram que o desempenho no vestibular dos alunos cotistas é inferior ao dos não-cotistas, contudo, o rendimento acadêmico de ambos não apresenta diferenças. No que tange a evasão os alunos não-cotistas apresentam 21,81% de evasão enquanto os cotistas apresentam 10,80% - menos da metade dos não-cotistas. Ao expandir a amostra para todos os cursos da UERJ Mendes Junior (2014) encontra resultados contrários aos de Bezerra e Gurgel (2012)

Mendes Junior (2014) analisou os alunos concluintes de 43 cursos da UERJ no período de 2009 a 2011. Os resultados do trabalho inferem que os alunos não cotistas apresentam rendimento superior aos cotistas e que esta diferença aumenta de acordo com a dificuldade relativa do curso – podendo alcançando o patamar de 16,35% de diferença entre os grupos. Em relação à evasão o estudo corrobora o trabalho de Bezerra e Gurgel (2012) ao mostrar que a taxa de evasão dos cotistas é menor. Mendes Junior (2014) destaca ainda que os alunos cotistas, apesar de apresentarem desempenho inferior, têm taxa de graduação maior que os alunos não-cotistas.

Peixoto et. al. (2013) compararam o desempenho dos alunos beneficiados pelas cotas com o dos alunos que ingressaram de maneira tradicional na Universidade Federal da Bahia. Os resultados apontam que quando as médias são comparadas diretamente, os alunos que não se beneficiaram das cotas apresentam rendimento acadêmico superior, contudo, quando segregados por área do conhecimento os alunos cotistas da área de humanidades tem rendimento superior. A diferença no desempenho dos alunos é explicada pela deficiência na educação básica dos alunos cotistas, especialmente na área de matemática.

Cardoso (2008) avaliou o rendimento escolar dos alunos ingressantes no segundo semestre de 2006 na Universidade de Brasília (UNB). A avaliação comparou os alunos entrantes pelo sistema universal e o sistema de cotas. A autora ainda fez uma divisão da análise por área do curso (Humanidades, Ciências e Saúde) e subgrupos de cursos de maior e menor prestígio.

A análise dos dados de Cardoso (2008) indicou que nos cursos de maior prestígio os alunos que entraram pelo sistema universal de concorrência tiveram médias superiores nas áreas de humanidades, ciências e saúde, contudo, apenas na área de ciências a diferença foi significativa. Já nos cursos de menor prestígio a média dos alunos cotistas foi superior nas áreas humanidades e ciências, porém não houve diferença significativa de médias. Na análise da UNB de maneira geral a média dos alunos de entrada universal é 3% superior aos alunos cotistas, porém não há diferença significativa.

Matos et. al. (2010) analisaram as médias de alunos do primeiro ano da Universidade de Londrina (UEL) nos anos de 2005 e 2006, em um universo de 5713 alunos. A UEL tem três sistemas de entrada, uma cota universal (U), uma cota para alunos oriundos de escola pública (EP) e outra para cota de alunos pretos e pardos oriundos de escola pública (N). No

período de análise, os alunos EP e N representavam 55,9% dos matriculados. A média de todos os alunos em 2005 foi 7,31 e não houve diferença significativa de médias entre os alunos de todas as categorias. Já em 2006 a média geral foi 7,34 e foi observada diferença entre os grupos, sendo que a menor nota foi do grupo N com média de 6,67. Os autores, porém, apontam que na análise por curso não há diferença significativa.

Dallabona e Schiefler Filho (2011) avaliaram as médias dos alunos ingressantes nos cursos da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), campus de Curitiba, entrantes entre o primeiro semestre de 2008 e o segundo semestre de 2010. A universidade em questão adota um sistema de cotas em que 50% das vagas são destinadas para alunos oriundos de escola pública. A análise dos autores compreendeu um universo de 3035 alunos regulares e agrupou os cursos da universidade em quatro tipos (Engenharias, demais bacharelados, Licenciaturas, e Tecnologias). As análises indicam que apenas na categoria Licenciatura a média ponderada dos alunos não cotistas foi superior, apesar de em todos os grupos não ter sido observada diferenças significativas de média.

O estudo de Dallabona e Schiefler Filho (2011) aponta ainda que dos 20 cursos analisados, em apenas seis deles os alunos não cotistas tiveram média superior, sem que houvesse diferença significativa. Já em quatro dos 14 cursos que os alunos cotistas tiveram desempenho superior, houve diferenças significativas de média. Os autores ressaltam ainda que as médias ponderadas de alunas do sexo feminino não cotistas eram superiores a todos os outros alunos.

Piotto e Nogueira (2013) discutem a experiência universitária dos ingressantes da Universidade de São Paulo (USP) por meio do Programa de Inclusão Social da USP (INCLUSP/PASUSP). Segundo os autores um dos maiores desafios para a efetividade das ações afirmativas é incentivar os alunos a prestarem o vestibular, pois muitas vezes estes consideram o ingresso na universidade pública algo inalcançável. Após o ingresso na universidade os alunos relataram como dificuldade o relacionamento com os colegas devido às diferenças sociais.

Golgher, Amaral e Neves (2014) estimaram um modelo estatístico para analisar o Rendimento Semestral Global (RSG) dos alunos que receberam bônus no vestibular da UFMG e os que não receberam no período de 2009 e 2010. Os autores utilizaram variáveis sociais, demográficas e econômicas como variáveis de controle. Os resultados apontam que a diferença entre os grupos – bonistas e não-bonistas – é pequena ou, como na maior parte das vezes, nula. Conforme já exposto anteriormente, este é o único trabalho que aponta informações de alunos de Ciências Contábeis. Neste caso, os dados indicam que não há diferença significativa de rendimento escolar, entre alunos cotistas e não cotistas, do curso de Ciências Contábeis.

Outra análise de desempenho dos alunos, cotistas e não cotistas, foi desenvolvida por Waltenberg e Carvalho (2012). Os autores fizeram uso dos dados de notas das provas específicas do Exame Nacional do Ensino Superior (ENADE), comparando as notas de alunos com ingresso através de alguma ação afirmativa, e os que não entraram com ação afirmativa. A análise foi feita com 13 cursos e em média 18,5% dos ingressantes vieram de ações afirmativas, principalmente nos cursos das áreas de licenciatura. Conforme já exposto anteriormente, este é o único trabalho que aponta informações de alunos de Ciências Contábeis. Neste caso, os dados indicam que não há diferença entre alunos do curso de Ciências Contábeis.

A análise de Waltenberg e Carvalho (2012) demonstra que a nota média dos alunos, oriundos de Instituições públicos de ensino e que ingressaram sem ações afirmativas é quatro

pontos superior aos alunos oriundos de ações afirmativas, sendo esta diferença estatisticamente significativa. Já entre os alunos oriundos de instituições privadas de ensino, não foi observada diferença estatística.

Também analisando dados do ENADE Carvalho e Cerqueira (2015) avaliaram se houve diferença de notas entre alunos cotistas e de livre concorrência. A análise foi feita pelas provas específicas dos cursos de direito (ENADE 2012) e medicina (ENADE 2013). Os dados demonstram que entre os alunos de direito não houve diferença significativa de notas entre alunos cotistas e não cotistas. Porém, entre as provas dos alunos de medicina foi observada diferença significativa sendo que os alunos não cotistas tiveram nota média superior aos alunos cotistas.

2.3. PROGRAMA DE INCLUSÃO SOCIAL DA USP

A discussão a respeito da criação de cotas na USP iniciou-se no ano de 1995 sob a perspectiva de criação e implantação de uma política que ampliasse o acesso de alunos negros, contudo, apenas em 2006 a universidade adotou um sistema de bonificação, mas ao invés de bonificação com base na etnia do candidato o sistema leva em consideração as condições socioeconômicas (PIOTTO; NOGUEIRA, 2013).

Criado em 2006 o INCLUSP visa aumentar progressivamente o percentual de ingressantes que cursaram o ensino médio em escolas públicas sem comprometer a meritocracia acadêmica e nem diminuir a qualidade dos alunos ingressantes na universidade. O programa funciona por meio de uma bonificação na nota das duas fases do processo seletivo para os candidatos que comprovarem ter cursado integralmente o ensino médio todo em escola pública. Em 2007 e 2008 o bônus foi de 3%, com a diferença que em 2008 o candidato poderia optar se receberia ou não o bônus (MATOS et al., 2012).

Após uma análise dos resultados obtidos nos anos de 2007 e 2008, concluiu-se que era necessário aprofundar as medidas do programa. No ano de 2009, após as mudanças implementadas, o candidato poderia ter até 12% de bonificação na nota, sendo estes divididos em 3% do bônus inicial aos estudantes de escola pública, bônus de até 6% referente ao desempenho do estudante no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e bônus de até 3% referente ao programa de avaliação seriada da USP (PASUSP), surgido em 2008 para alunos do terceiro ano do ensino médio regular das escolas da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo (MATOS et al. 2012). O fato de utilizar o bônus já na primeira fase do vestibular mostra o esforço da Universidade em aumentar a inclusão social.

Atualmente o programa funciona bonificando os candidatos que comprovarem ter cursado o ensino fundamental e médio em escolas públicas em 15%, acrescido por um bônus facultativo ao candidato que se declarar pertencente ao grupo PPI – preto, pardo ou indígena – ou bônus de 12% aos candidatos que comprovarem ter cursado somente o ensino médio na rede pública de ensino.

Conforme apontado por Pinheiro (2014) uma das principais preocupações em relação aos programas de bonificação é o desempenho acadêmico dos alunos bonificados, neste sentido Nabeshima et. al. (2011) investigaram o desempenho dos alunos que receberam a bonificação do programa (INCLUSP) e dos alunos que ingressaram sem a bonificação. Para tal os autores analisaram as notas das disciplinas do primeiro semestre do curso de odontologia, separando-as em específicas e básicas, e diferenciando o período do curso – noturno e integral – nos anos de 2007 a 2010. O estudo aponta que o desempenho dos dois grupos de alunos é

semelhante, contudo o desempenho dos alunos INCLUSP do curso integral nas disciplinas específicas foi superior ao desempenho destes nas disciplinas básicas.

Matos et. al. (2012) analisaram o impacto do programa INCLUSP no acesso de estudantes oriundos de escola pública na universidade. Os autores apontam que apesar de serem estimulados a prestarem o vestibular a participação de alunos que cursaram o ensino médio completo em escolas públicas tem diminuído no período de 2001 a 2010 tendo seu auge no ano de 2006 quando 45,12% dos candidatos do vestibular realizaram seus estudos na rede pública de ensino, enquanto o ano de 2010 representou a menor percentagem do período totalizando 26,60%.

No que tange o desempenho acadêmico os autores apontam que a média dos ingressantes via INCLUSP foi igual ou superior a média da universidade em 64 dos 118 cursos oferecidos, demonstrando que a ampliação do acesso desse perfil de aluno não compromete a qualidade do ensino oferecido pela instituição. Cabe ressaltar que o estudo não indica o período analisado, nem apresenta o embasamento estatístico da análise.

2.4. O CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA FEARP-USP

A Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, no *Campus* de Ribeirão Preto foi criada em 1992 como uma extensão da FEA-USP de São Paulo. A unidade oferece atualmente quatro cursos de graduação, entre eles o curso de Ciências Contábeis, que é foco desta pesquisa. O curso oferece 45 vagas em entradas anuais, e em outubro de 2015 haviam 207 alunos matriculados no curso.

2.3.1 PERFIL DOS ALUNOS INGRESSANTES NO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA FEARP-USP

Para auxiliar a análise do rendimento escolar, foco desta pesquisa, buscou-se informações referentes a perfil do ingressante no curso de ciências Contábeis da FEARP-USP. Ressalta-se que não há cruzamento de dados entre a análise do perfil do ingressante e o rendimento escolar dos alunos.

O candidato ao vestibular da FUVEST deve preencher uma ficha de avaliação socioeconômica no momento de sua inscrição. Nesta ficha são solicitadas diversas informações, e estes dados são posteriormente consolidados e disponibilizados no site da FUVEST. No caso da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto (FEARP), foi feita uma análise do perfil dos ingressantes, após a última chamada. Esta análise foi feita com base no perfil de todos os alunos dos quatros cursos ofertados na FEARP e uma separada somente com os alunos do curso de Ciências Contábeis. Os números apresentados a seguir são uma condensação dos dados entre 2010 e 2014, que é o foco de análise desta pesquisa.

Dentro do foco desta pesquisa, o primeiro ponto de análise é a indicação que o aluno fez de ser optante pelo sistema de bonificação INCLUSP e PASUSP. Em média 19% dos ingressantes da FEARP fazem a opção do sistema de bonificação, contudo, esta média passa para 33% quando se analisa somente os ingressantes do curso de Ciências Contábeis. Essa maior presença de alunos de Ciências Contábeis, com bonificação no vestibular, permite que sejam feitas análises estatísticas com maior confiança do que em outros cursos da unidade.

Alguns fatores do questionário sócio econômico podem explicar esta diferença. Por exemplo, em termos de origem de ensino fundamental e médio, observa-se na tabela 2 que os alunos ingressantes de contábeis, em comparação com toda a unidade, têm maior origem no ensino público.

Tabela 2 – Origem de ensino fundamental e médio

	FEARP		CONTÁBEIS	
	Somente privado	Somente Público	Somente privado	Somente Público
Ensino Fundamental	62,0%	20,2%	46,0%	33,2%
Ensino Médio	76,2%	17,8%	63,0%	32,0%

Fonte: Elaboração própria com dados da FUVEST (2015)

Em termos de renda, a média dos alunos da FEARP é de 8,9 salário mínimos, e especificamente dos alunos de Ciências Contábeis esta média é de 6,6 salários mínimos. Complementa-se a esta informação o fato de que em média apenas 18,8% dos ingressantes gerais da FEARP indicarem que desenvolviam atividade remunerada enquanto esta taxa é de 39% entre os ingressantes do curso de Ciências Contábeis.

Outro dado relevante em relação à origem dos egressos é o fato de que em média na FEARP, 31% dos ingressantes já iniciaram, com ou sem completar, um outro curso superior, e no caso do curso de ciências contábeis esta média é de 50%. Isso se reflete também na idade média do ingressante, que é de 19,4 anos na FEARP e 20,7 anos nas ciências contábeis.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O delineamento desta pesquisa está baseado na tipologia proposta por Beuren (2006). Dessa forma, quanto aos objetivos essa é uma pesquisa descritiva, pois descreve o comportamento da população pesquisada. Quanto à abordagem do problema é uma pesquisa quantitativa, pois faz uso de instrumentos estatísticos para análise dos dados.

Conforme já exposto, o presente estudo tem o objetivo de verificar se há a diferença de desempenho entre os alunos de ciências contábeis beneficiários do programa de inclusão social e os alunos não beneficiários durante o período de 2010 a 2014. Para tal foram coletadas as médias de 11 disciplinas do primeiro ano do curso de ciências contábeis da FEARP-USP, sendo elas:

- Primeiro Semestre
 - o Contabilidade Introdutória I (DISC1)
 - o Matemática e Cálculo Aplicados à Contabilidade (DISC2)
 - o Teoria Econômica (DISC3)
 - o Informática Aplicada (DISC4)
 - o Teoria da Administração (DISC5)
 - o Introdução a Sociologia (DISC6)
- Segundo Semestre
 - o Instituições de Direito (DISC7)

- o Português Instrumental (DISC8)
- o Matemática Financeira (DISC9)
- o Fundamentos da Análise de Sistemas (DISC10)
- o Contabilidade Introdutória II (DISC11)

A análise das disciplinas foi efetuada segundo as seguintes variáveis:

- (i) Média dos alunos com ou sem bonificações no vestibular, através dos sistemas INCLUSP e PASUSP: a análise foi feita com a média suja (com reprovações) e limpa (sem reprovações). A média para aprovação em disciplina na Universidade de São Paulo é 5,0. Foi ainda efetuada uma análise não por disciplina, mas pelo ano de entrada;
- (ii) Classificação no vestibular: o curso oferece 45 vagas, sendo que nem todas são ocupadas na primeira chamada. Usou-se como ponto de quebra a classificação 23, ou seja, os classificados até a 23ª posição serão o primeiro grupo e da 24ª em diante o segundo grupo;
- (iii) Mescla das duas primeiras a partir da análise dos alunos com e sem bonificação, a partir do grupamento de classificação no vestibular;
- (iv) Diferenças em termos de número de aprovações.

Para avaliar possíveis diferenças de média entre os alunos foi utilizado o teste de médias não-paramétrico de Mann-Whitney com nível de confiança de 95%, que comparou pelos grupamentos já apresentados anteriormente. Para as demais análises utilizou-se o teste de Qui-quadrado, que é um teste não paramétrico que verifica se a frequência com que um determinado acontecimento observado em uma amostra se desvia significativamente ou não da frequência com que ele é esperado.

(iv).1. CONSTRUÇÃO DA BASE DE DADOS

Como há bastante movimentação de alunos dentro da Universidade de São Paulo (USP) por meio de transferências internas, reentradas por vestibular, entre outros, a base de alunos para a pesquisa foi elaborada de acordo com as seguintes premissas:

- a) Alunos que tiveram reentrada no próprio curso, por um segundo vestibular, seja qual fosse a razão, foram excluídos em sua segunda entrada;
- b) Alunos que reentraram no vestibular, mas que eram oriundos do curso e Economia Empresarial e Controladoria, desta mesma unidade, foram também excluídos, visto que já tinham 95% da base de disciplinas completas pelo curso de origem;
- c) Alunos que entraram por transferência interna ou externa;
- d) Foram excluídos os alunos que abandonaram o curso antes do fim do primeiro semestre.

Após a exclusão dos indivíduos seguindo os critérios acima a base final foi composta por 218 alunos, sendo 154 sem bonificação (70,6%) e 64 com bonificação (29,4%). Para análise do desempenho acadêmico destes alunos foram analisadas 2074 notas de disciplinas, sendo 1414 de alunos sem bonificação (68,2%) e 660 de alunos com bonificação (31,8%).

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para a realização do trabalho constatou-se que a análise das disciplinas por cada um dos anos do período estudado, não era viável em função do baixo número de dados e em função disso as análises se deram em função dos dados de todos os anos disponíveis (2010 a 2014).

A primeira análise de médias foi feita em relação a cada uma das 11 disciplinas cursadas pelos alunos. Os dados das tabelas 3 e 4 demonstram que apenas nas disciplinas DISC6 e DISC7 não foi encontrada alguma diferença significativa de médias em relação às variáveis analisadas. As duas disciplinas têm conteúdos com perfil voltados para áreas humanísticas.

Na comparação entre alunos com e sem bonificação, apenas na média suja da DISC10 foi observada diferença significativa, e os alunos com bonificação tiveram média superior.

Já ao analisar a classificação no vestibular do aluno, observa-se que apenas nas disciplinas DISC4, DISC6 e DISC7 não são observadas diferença significativa, enquanto nas médias sujas das disciplinas DISC2 e DISC5 a média do aluno com classificação acima de 23 foi melhor que as dos alunos com classificação até 23. Nas médias limpas, todos os alunos com classificação até 23 tiveram média superior, apesar de esta diferença não ser significativa sempre.

Ao se analisar a média dos alunos com classificação até 23, com e sem bonificação, não é observada qualquer diferença significativa. Já ao se analisar os alunos com classificação acima de 23, são observadas diferenças significativas nas médias sujas das disciplinas DISC2, DISC4 e DISC10, e na média limpa apenas na disciplina DISC4. Na disciplina DISC2 os alunos com bonificação tiveram média inferior, e nas disciplinas DISC4 e DISC10 os alunos com bonificação tiveram média superior.

Building Knowledge in Accounting

Tabela 3 – Disciplinas primeiro semestre

Tipo de nota	Categoria	Disc 1		Disc 2		Disc 3		Disc 4		Disc 5		Disc 6	
		Média	Mann	Média	Mann	Média	Mann	Média	Mann	Média	Mann	Média	Mann
Suja	Com bonificação	6,892		5,765		5,993		7,719		7,275		7,374	
	Sem bonificação	6,376	0,070	6,157	0,417	5,993	0,649	7,600	0,146	7,333	0,543	6,835	0,070
Limpa	Com bonificação	7,229		6,717		6,954		8,386		7,373		7,446	
	Sem bonificação	6,972	0,206	6,777	0,831	6,706	0,238	8,193	0,067	7,493	0,473	7,117	0,106
Suja	Vest até 23	6,942	0,007	6,485	0,003	6,421	0,040	7,852		7,766	0,000	7,326	
	Vest acima 23	6,211	*	5,695	*	5,650	*	7,466	0,214	6,934	*	6,776	0,137
Limpa	Vest até 23	7,328	0,014	1,411	0,011	6,924		8,272		7,858	0,000	7,326	
	Vest acima 23	6,821	*	1,193	*	6,660	0,259	8,232	0,519	7,107	*	7,149	0,387
Suja	Vest até 23 - Com Bonificação	7,425		6,557		6,412		7,674		7,758		7,663	
	Vest até 23 - Sem Bonificação	6,717	0,103	6,455	0,340	6,425	0,811	7,926	0,536	7,769	0,682	7,157	0,129
Limpa	Vest até 23 - Com Bonificação	7,556		7,129		6,946		8,180		7,758		7,663	
	Vest até 23 - Sem Bonificação	7,215	0,207	7,044	0,400	6,914	0,945	8,310	0,646	7,903	0,588	7,157	0,129
Suja	Vest acima 23 - Com Bonificação	6,466		5,197	0,049	5,683		7,753	0,012	6,917		7,151	
	Vest acima 23 - Sem Bonificação	6,084	0,282	5,923	*	5,633	0,657	7,338	*	6,942	0,663	6,593	0,277
Limpa	Vest acima 23 - Com Bonificação	6,953		6,305		6,962		8,547	0,003	7,079		7,274	
	Vest acima 23 - Sem Bonificação	6,749	0,506	6,559	0,412	6,520	0,121	8,092	*	7,122	0,635	7,085	0,431

Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa

Building Knowledge in Accounting

Tabela 4 – Disciplinas segundo semestre

Tipo de nota	Categoria	Disc 7		Disc 8		Disc 9		Disc 10		Disc 11	
		Média	Mann	Médi a	Mann	Médi a	Mann	Médi a	Mann	Médi a	Mann
Suja	Com bonificação	7,325		6,895		5,16		6,681	0,023	6,143	
	Sem bonificação	7,320	0,595	6,938	0,862	5,055	0,952	5,851	*	6,121	0,538
Limpa	Com bonificação	7,689		7,211		6,668		7,047		6,549	
	Sem bonificação	7,477	0,317	7,207	0,974	6,600	0,977	6,812	0,205	6,483	0,700
Suja	Vest até 23	7,579		7,226	0,014	5,678	0,004	6,644	0,001	6,498	0,003
	Vest acima 23	7,109	0,063	6,672	*	4,595	*	5,705	*	5,806	*
Limpa	Vest até 23	7,732		7,481	0,015	6,748		7,155	0,014	6,716	0,026
	Vest acima 23	7,391	0,080	6,976	*	6,484	0,222	6,669	*	6,304	*
Suja	Vest até 23 - Com Bonificação	7,472		7,254		5,876		7,192		6,535	
	Vest até 23 - Sem Bonificação	7,627	0,894	7,215	0,738	5,591	0,896	6,404	0,265	6,480	0,466
Limpa	Vest até 23 - Com Bonificação	7,783		7,544		6,530		7,192		6,780	
	Vest até 23 - Sem Bonificação	7,709	0,829	7,455	0,689	6,854	0,344	7,136	0,796	6,684	0,584
Suja	Vest acima 23 - Com Bonificação	7,218		6,612		4,600		6,306	0,040	5,825	
	Vest acima 23 - Sem Bonificação	7,052	0,531	6,700	0,609	4,592	0,891	5,437	*	5,797	0,773
Limpa	Vest acima 23 - Com Bonificação	7,616		6,942		6,829		6,927		6,343	
	Vest acima 23 - Sem Bonificação	7,279	0,243	6,991	0,693	6,333	0,362	6,537	0,116	6,282	0,909

Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa

Após a análise por disciplinas, fez-se uma avaliação das médias por semestre e por todas as disciplinas do curso. Observa-se pela tabela 5, que as principais diferenças foram encontradas na análise da classificação do vestibular, ou seja, os alunos com classificação de vestibular até 23ª colocação têm médias superiores aos com classificação inferior – 24º em diante –, tanto no primeiro como no segundo semestre, sendo a média suja ou limpa.

Observa-se ainda na tabela 5 que há diferença significativa, na media anual limpa, com observação de média superior entre os alunos com bonificação. E na média anual limpa dos alunos com classificação do vestibular acima de 23 os alunos bonificados tem média superior.

Tabela 5 – Diferenças por semestre

Tipo de nota	Categoria	1º Semestre		2º Semestre		1º ano completo	
		Média	Mann	Média	Mann	Média	Mann
Suja	Com bonificação	6,861	0,186	6,451	0,181	6,679	0,065
	Sem bonificação	6,739		6,259		6,525	
Limpa	Com bonificação	7,389	0,087	7,063	0,278	7,246	0,049*
	Sem bonificação	7,250		6,956		7,123	
Suja	Vest até 23	7,152	0,000*	6,731	0,000*	6,963	0,000*
	Vest acima 23	6,480		5,983		6,260	
Limpa	Vest até 23	7,494	0,000*	7,192	0,000*	7,361	0,000*
	Vest acima 23	7,124		6,810		6,989	
Suja	Vest até 23 – Bonificação	7,269	0,309	6,866	0,441	7,089	0,197
	Vest até 23 - Sem Bonificação	7,100		6,671		6,906	
Limpa	Vest até 23 – Bonificação	7,557	0,480	7,187	0,920	7,393	0,539
	Vest até 23 - Sem Bonificação	7,465		7,195		7,346	
Suja	Vest acima 23 – Bonificação	6,553	0,389	6,131	0,242	6,366	0,170
	Vest acima 23 - Sem Bonificação	6,444		5,910		6,208	
Limpa	Vest acima 23 – Bonificação	7,248	0,105	6,955	0,152	7,121	0,036*
	Vest acima 23 - Sem Bonificação	7,065		6,739		6,926	

Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa

Ressalta-se que a análise da média suja, considerando-se nível de confiança de 95% não apresentou diferença, mas ao considerar nível de confiança de 90% haveria diferença significativa, e novamente os alunos com bonificação teriam melhor rendimento médio.

Ao se analisar o resultado dos alunos por ano de entrada, observa-se pela tabela 6 que em quase todos os períodos foram encontradas diferenças significativas de média, tanto limpa como suja. Em 2010 houve diferença somente na média suja, e os alunos sem bonificação tiveram média superior, o que não ocorreu na média limpa. Porém entre os anos de 2012 e 2014 ocorreram diferenças significativas, tanto em média suja como em média limpa, e em todos períodos a média do aluno bonificado foi superior.

Considerando a média suja dos alunos durante todo o período de análise (2010 a 2014) o resultado encontrado neste estudo corrobora com o estudo de Golgher, Amaral e Neves (2014) em que não é observada diferença significativa entre alunos do curso de Ciências

Contábeis. Porém, como já observado isso não pode ser confirmado na análise por ano de entrada.

Tabela 6 – Avaliação por ano de entrada

Ano	Tipo de nota	Bonificação	Média	Mann
2010	Suja	Com bonificação	5,948	0,004*
		Sem bonificação	6,661	
	Limpa	Com bonificação	6,963	0,384
		Sem bonificação	7,087	
2011	Suja	Com bonificação	7,157	0,798
		Sem bonificação	6,955	
	Limpa	Com bonificação	7,230	0,077
		Sem bonificação	7,499	
2012	Suja	Com bonificação	6,591	0,026*
		Sem bonificação	6,071	
	Limpa	Com bonificação	6,984	0,046*
		Sem bonificação	6,689	
2013	Suja	Com bonificação	6,769	0,046*
		Sem bonificação	6,576	
	Limpa	Com bonificação	7,664	0,006*
		Sem bonificação	7,218	
2014	Suja	Com bonificação	6,896	0,003*
		Sem bonificação	6,281	
	Limpa	Com bonificação	7,453	0,017*
		Sem bonificação	7,121	

Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa

Ao fim de cada disciplina, existem quatro situações em que o aluno possa estar classificado: aprovado, reprovado por nota, reprovado por frequência ou reprovado por nota e frequência. As diferenças de aprovação analisadas foram entre os alunos com e sem bonificação, e também pela classificação do vestibular.

Os dados da tabela 7 reforçam alguns dos achados apresentados anteriormente, principalmente no que se refere aos resultados dos alunos em relação à sua classificação no vestibular, ou seja, além de terem médias maiores, observa-se também que os alunos com melhores classificações no vestibular, também têm maior índice de aprovação nas disciplinas.

Tabela 7 – Índice de aprovação nas disciplinas

Período	Bonificação			Classificação Vestibular		
	Qui-Quadrado	Sim	Não	Qui-Quadrado	Até 23	Acima de 23
2010	0,001*	78,1%	91,5%	0,000*	95,6%	80,3%
2011	0,015*	97,9%	88,0%	0,258	89,4%	92,7%
2012	0,230	88,5%	86,3%	0,812	86,2%	87,5%
2013	0,341	86,7%	87,1%	0,001*	93,5%	80,6%
2014	0,239	90,7%	83,3%	0,010*	94,5%	82,3%
Todos anos	0,768	88,6%	87,6%	0,000*	91,7%	84,8%

Fonte: Elaboração própria com dados da pesquisa

No que se refere aos alunos com e sem bonificação, observa-se diferenças apenas nos anos de 2010 e 2011, sendo que no ano de 2010 os melhores resultados são dos alunos sem bonificação, o que já foi observado na tabela 6, e no ano de 2011 os alunos com bonificação tiveram maior taxa de aprovação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme análise da literatura observa-se a importância da análise do resultado de políticas públicas e ações afirmativas voltadas à educação. As políticas de inclusão na educação superior têm ocorrido de diversas formas, principalmente através de cotas e sistemas de bonificação. Os estudos têm demonstrado que os alunos oriundos destes sistemas de inclusão, de maneira geral, não têm se diferenciado dos alunos não beneficiados, quando são analisados seus rendimentos escolares e conforme demonstrado estas análises tem se expandido, mas algumas áreas ainda não foram contempladas.

Assim, a análise específica de alunos do curso de Ciências Contábeis, e do sistema de bonificação do vestibular na Universidade de São Paulo, foram foco desta pesquisa.

A análise dos dados demonstrou que o fato de ingressante, do curso de Ciências Contábeis da FEARP-USP, ter alguma bonificação para entrada na universidade por ser originário de escola pública não o torna um aluno com menor capacidade de ter rendimento escolar adequado dentro da Universidade. Além de ter um rendimento acadêmico adequado à universidade em muitos momentos a análise dos dados demonstra que ele pode ter rendimento superior aos alunos que não tiveram bonificação no vestibular, dado que acaba por se refletir e validar na análise por semestre e anual.

O que realmente influencia o rendimento escolar na Universidade é a classificação no vestibular do ingressante, independentemente de o mesmo ter sido beneficiado com a bonificação. Em oito das onze disciplinas ministradas no primeiro ano do curso de Ciências Contábeis da FEARP-USP, os alunos com pior classificação no vestibular, tiveram rendimentos inferiores, aos alunos com melhor classificação.

Como limitação de pesquisa tem-se o fato de que não foi feita uma análise temporal maior, tanto em termos de períodos de entrada, visto que os programas de bonificação da USP se iniciaram em 2006, quanto em termos de uma análise mais longitudinal que envolvesse os quatro anos de formação do curso.

Como sugestão para trabalhos futuros, a serem desenvolvidos com alunos da área de negócios e demais alunos da Universidade de São Paulo, apresentam-se três linhas de estudos. A primeira refere-se a estudos sobre as diferenças de evasão entre alunos, beneficiados ou não por sistemas de bonificação, seguindo a linha dos trabalhos realizados por Cardoso (2008), Bezerra e Gurgel (2012), Mendes Jr (2014) e Campos et. al. (2015).

Além da análise de dados de desempenho durante o curso, sugere-se o acompanhamento de egressos, com e sem bonificação a exemplo da pesquisa desenvolvida pela UERJ (2011). Por fim, sugere-se a análise de desempenho dos alunos da área de negócios, por meio do ENADE, como as efetuadas por Waltenberg e Carvalho (2012) e Carvalho e Cerqueira (2015). Contudo, esta linha de pesquisa ainda não é possível de desenvolver com os alunos da USP, visto que somente em 2015 a instituição passou a integrar o sistema ENADE de forma voluntária.

REFERÊNCIAS

- Alves, M. G. (2005) Como se entrelaçam a educação eo emprego? contributo da investigação sobre licenciados, mestres e doutores, *Interacções*, 201(1), 179–201.
- Beuren, I. M. (2006) Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade. São Paulo: Atlas.
- Bezerra, T. O. C., & Gurgel, C. R. M. (2012). A política pública de cotas na UERJ: desempenho e inclusão. Anais do *Encontro Nacional de Administração Pública e Governança: Vol. 5*.(pp. 1-16). Salvador: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Administração.
- Campos, L. C.; Machado, T. R. B.; Miranda, G. J.; & Costa, P. S. (2015). Cotas Sociais, Ações Afirmativas e Evasão no Ensino Superior: Análise Empírica em uma Universidade Pública Brasileira. Anais do Congresso USP de Contabilidade. São Paulo, Brasil
- Cardoso, C.B. (2008). *Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília: uma análise do rendimento e da evasão*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil
- Carvalho, M.M.; & Cerqueira, G.S. (2015). Análise do desempenho acadêmico dos cotistas dos cursos de medicina e direito no Brasil. Recuperado em 3 fevereiro, 2015, de <http://flacso.org.br/?publication=opinioao-n15-analise-do-desempenho-academico-dos-cotistas-dos-cursos-de-medicina-e-direito-no-brasil>
- Castro, C. M. (2006). Educação no Brasil: Atrasos, Conquistas e Desafios. In: *Brasil - O estado de uma nação*. Brasília: IPEA.
- Dallabona, C. A. (2011) Desempenho acadêmico de estudantes oriundos de escolas públicas: cursos de graduação do campus Curitiba da UTFPR. Anais do XXXIX Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia. Blumenau, SC, Brasil.
- Franco, A. P. (2008). Ensino superior no Brasil: cenário, avanços e contradições. *Jornal de Políticas Educacionais*, 4, 53-63.
- Fundação para o Vestibular da USP (FUVEST). Questionário de Avaliação Socioeconômica. Recuperado de <http://www.fuvest.br/>. Acesso em: 10 nov. 2015
- Golgher, A. B.; Amaral, E. F. L., & Neves, A. V. C. (2014). Avaliação de impacto do bônus sociorracial da UFMG no desempenho acadêmico dos estudante. *Mediações*, 19 (1), 214-248.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. INEP. Censo escolar: resumo técnico. Brasília. 2013. 138p. Recuperado de http://download.inep.gov.br/download/superior/censo/2012/resumo_tecnico_censo_educacao_superior_2012.pdf. Acesso em: 05 fev. 2016.

Matos, M. S., Pimenta, S. G., Almeida, M. I., & Oliveira, M. A. C. (2012) O impacto do Programa de Inclusão Social da Universidade de São Paulo no acesso de estudantes de escola pública ao ensino superior público gratuito. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 93 (235), 720-742.

Matos, L.M.S.; Ferreira, W.; Pinheiro, A.C.D.; & Dalmas, J.C. (2010) Avaliação do Sistema de Cotas para Estudantes Oriundos de Escolas Públicas e Afrodescendentes na Universidade Estadual de Londrina. Anais do I Seminário de políticas públicas no Paraná: escola de governo e universidades estaduais. Curitiba, PR, Brasil.

Mendes Jr, A. A. F. (2014) Uma análise da progressão dos alunos cotistas sob a primeira ação afirmativa brasileira no ensino superior: o caso da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. *Ensaio: avaliação de política públicas em educação*, 22(82), p. 31-56.

Nabeshima, C. K.; Machado, M. E. L.; Martins, G. H. R.; Coto, N. P.; & Dias, R. B. (2011). Análise do programa INCLUSP através do desempenho escolar, visando disciplinas básicas e específicas. *Revista de Pós Graduação*, 18 (4), 219-233.

Peixoto, A. L. A., Ribeiro, E. M. B. A., Bastos, A. V. B., & Ramalho, M. C. K. (2013). Cotas e desempenho acadêmico na UFBA: um estudo a partir dos coeficientes de rendimento. In, *Coloquio de Gestión Universitaria em Americas: Vol. 13*. (pp. 1-15). Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina.

Pinheiro, J. S. S. P. (2014). *Desempenho acadêmico e sistema de cotas: um estudo sobre o rendimento dos alunos cotistas e não cotistas da Universidade Federal do Espírito Santo*. Dissertação de mestrado não publicada, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, Brasil.

Piotto; D. C., & Nogueira, M. A. (2013). Inclusão vista por dentro: a experiência via Inclusp. *Educação*, 36 (3), 373-384.

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2011). Avaliação qualitativa dos dados sobre desempenho acadêmico. Recuperado de <<http://www.caiac.uerj.br/rel.pdf>> Acesso em: 03 fev. 2016

Waltenberg, F.D. & Carvalho, M. M. (2012) Cotas aumentam a diversidade dos estudantes sem comprometer o desempenho? *Sinais Sociais*, 20 (7).