

Políticas de Inserção de Alunos Negros e Carentes na Universidade Pública Brasileira: os desafios das cotas

Policies Of Inclusion of Blacks and Poor Students in Brazilian Public University: The Challenges Of Quota

Silvia Alicia Martinez

Universidade Estadual do Norte Fluminense
Darcy Ribeiro Programa de Pós-graduação em
Políticas Sociais
e-mail: silvia-martinez@hotmail.com

Shirlena Campos de Souza Amaral

Universidade Estadual do Norte Fluminense
Darcy Ribeiro
Pós-doutoranda em Políticas Sociais
e-mail: shirlenacs@gmail.com

Marcelo Carlos Gantos

Universidade Estadual do Norte Fluminense
Darcy Ribeiro
Programa de Pós-Graduação em Políticas
Sociais
e-mail: mgantos@uenf.br

“É isso que eu chamo de chance. Quando Max Weber fala em chance, é no sentido de oportunidade. E o que é oportunidade? A “capacidade de uma pessoa enfeitar o seu destino”, como diz Thomas Mann, é uma coisa que depende de oportunidade. Se a pessoa nunca tem oportunidade, não enfeita o seu destino. Na minha pesquisa sobre os negros descobri homens de muito talento, mulheres inteligentíssimas, mas que nunca tiveram oportunidade. Essas pessoas não podiam enfeitar o seu destino: só podiam sofrer a miséria, as dificuldades. Eram talentos perdidos” (FERNANDES, 1995, p.6).

Nas últimas décadas, políticas públicas de naturezas distintas, adotadas em diferentes níveis de governo e estado, em particular as políticas públicas

em Educação pela promoção ao acesso de “minorias”¹ ao ensino superior público, passaram a ocupar o núcleo das discussões sobre ações afirmativas no Brasil.

Nos anos finais da década de 1990, a partir de um renovado clima de idéias no cenário político local e global, favorecido pela emergência de novos atores e lutas emancipatórias, as políticas de acesso à universidade foram ganhando centralidade e uma notoriedade até então desconhecida no debate público sobre educação no Brasil. Já nos primórdios do século XXI, num contexto fortemente marcado pelos efeitos da reformas estruturais do Estado e a reconfiguração da questão social, aos quais devemos somar a pressão dos setores da sociedade implicados e compromissos políticos programáticos assumidos na esfera governamental pelas administrações no poder, o Estado brasileiro decidiu inovar e incorporar à agenda das políticas públicas o tema do combate as *desigualdades* e a *discriminação* na educação brasileira. Este tema chegou traduzido na fórmula das chamadas “ações afirmativas”, as que autores como Schwartzman (2004) incluíram dentro da fórmula das chamadas políticas sociais de terceira geração que irrompem no Brasil.

Enquanto instrumento da política social focalizada, as cotas para grupos específicos – em geral, os identificados como negros ou afrodescendentes, os egressos de escolas públicas e a população carente – emergiram nas universidades públicas brasileiras com os desafios de democratizar o acesso ao ensino superior e reduzir as desigualdades sociais e étnicas presentes na sociedade; insurgiram como um mecanismo de *ação afirmativa* criado para possibilitar que grupos historicamente excluídos desse nível de ensino possam nele ingressar, almejando alcançar um diploma que lhes possibilite o passaporte para galgar melhores posições na sociedade.

A visibilidade dessas medidas afirmativas deu-se em meio às divergências em torno do sistema de cotas com base na “raça” e/ou “classe” para acesso às universidades públicas, que pode ser demarcado, ao menos, desde 2003, a partir da denominada “política de cotas” implementada inicialmente nas uni-

¹ “Não se toma a expressão *minoria* no sentido quantitativo, senão que no de qualificação jurídica dos grupos contemplados ou aceitos com um cabedal menor de direitos, efetivamente assegurados, que outros, que detêm o poder. [...] em termos de direitos efetivamente havidos e respeitados numa sociedade, a minoria, na prática dos direitos, nem sempre significa menor número de pessoas”. (ROCHA, 1996, p. 87).

versidades estaduais do Rio de Janeiro – na UERJ e na UENF. Desde então, inúmeros estudos têm sido publicados, assinalando debates sobre a política de cotas, seus pontos positivos, negativos e as distintas complexidades que a questão insurge. Apesar da controvérsia, o sistema de cotas para estudantes carentes, egressos de escolas públicas, em especial também para negros e indígenas, nas instituições públicas estaduais e federais de educação superior, vem sendo adotado, gradativamente.

É nosso interesse no presente artigo, no bojo das políticas de democratização do acesso ao ensino superior, reportarmos com brevidade às experiências consolidadas no Brasil em ação afirmativa, às primeiras iniciativas de adoção das cotas, atentando para a experiência das universidades estaduais fluminenses e algumas das novas ações abraçadas por outras universidades ao longo dos anos. Não obstante, recuperamos o debate a respeito das cotas de ingresso nas universidades públicas brasileiras, no sentido de assinalar avanços e a permanência de resistências, considerando o atual momento, de recente aprovação da “Lei de Cotas” nº 12.711/12 nas universidades públicas federais.

A experiência brasileira com políticas de ação afirmativa: uma breve retrospectiva

As políticas de ação afirmativa chegaram ao Brasil impregnadas de múltiplos sentidos, os quais vêm refletindo os debates e as experiências dos países que lhes originaram. As políticas sociais denominadas de ação afirmativa se originaram nos Estados Unidos da América, na década de 1960. Naquele país estas políticas foram concebidas, inicialmente, como mecanismos tendentes a solucionar a marginalização social e econômica de pessoas negras na sociedade estadunidense. Posteriormente, elas foram estendidas a mulheres², a minorias étnicas e nacionais, índios e pessoas com deficiência física. Os Estados Unidos desses anos estavam preocupados com a ampliação dos direitos civis, a cidadania e a igualdade de oportunidades para todos, estendendo suas ações a diversos programas, tanto públicos ou governamentais como privados, tendo gerado leis, comissões, ações pontuais.

² Em relação às ações afirmativas desde a perspectiva de gênero, vale a consulta ao artigo de Silvia Martinez, intitulado “A mulher e o mundo do trabalho” (1998).

Nesse sentido, Moehlecke (2000) observa que:

“a ação afirmativa nos (Estados Unidos) desenvolveu-se em diferentes áreas como o mercado de trabalho, seu foco inicial, e envolveu a preferência na contratação e promoção dos negros, bem como em contratos públicos para empresários negros e o sistema educacional, principalmente o nível superior” (p.6).

A sociedade brasileira, em sua história jurídica e constitucional, também tem experimentado práticas afirmativas em diferentes áreas, mediante leis que alicerçam o princípio de tratamento diferenciado direcionado às “minorias”, como ações positivas para os índios, mulheres e deficientes físicos, tão comuns na Magna Carta de 1988, a denominada “constituição cidadã”. Ainda, ao analisarmos a evolução da aplicação de políticas afirmativas no Brasil, podemos perceber não de hoje um direcionamento especial à temática da inclusão social dos negros, tal como na Convenção Internacional Sobre Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, ratificada pelo Brasil em 26 de março de 1968³, bem como esforços envidados na década de 1980, por uma aliança entre sociólogos das relações raciais e movimentos sociais na luta anti-racismo, a exemplo do Centenário da Abolição e da Lei Caó, n.º 7.437, de 1985. Mas, apesar de tais avanços, ainda na década de 90⁴ a adoção de políticas de ação afirmativa com recorte “racial” foi objeto de contestações, tanto no movimento negro quanto dentre estudiosos das relações raciais.

Adveio em 2001, como reflexo da III Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, em Durban, África do Sul – marco na luta anti-racista em escala internacional, – “a grande guinada nos rumos das ações afirmativas no Brasil”, como descreve em prol de inclusão social e de valorização da população negra. Queremos dizer que foi somente a partir de 2001 que ganhou força entre as autoridades brasileiras a disposição para implementar as políticas e programas de inclusão social materializando-se em ações a idéia de que era preciso um tratamento

³ Esta Convenção dispôs que: “Não serão consideradas discriminação racial as medidas especiais, tomadas com o único objetivo de assegurar o progresso adequado de certos grupos raciais ou étnicos ou de indivíduos que necessitem da proteção que possa ser necessária para proporcionar a tais grupos ou indivíduos igual gozo ou exercício de direitos humanos e liberais”.

⁴ Alguns estudos em início dos anos 90 reafirmam o campo educacional como mais uma esfera em que as desigualdades raciais são persistentes e atentam para a ação imprescindível do ativismo negro para transformação das profundas desigualdades de oportunidades educacionais (HASEN-BALG E SILVA, 1990; BARCELOS,1992).

positivamente distinto a determinados grupos que se encontram em posições desvantajosas, em função de desigualdade social e discriminação em que são vítimas. O impulso à formulação de políticas afirmativas no Brasil, decorrente da própria Conferência é lembrado, também, por Zolinsein e Feres Junior:

“A Conferência foi importante não somente pelo documento final produzido, que explicitamente recomenda a adoção de tais medidas – políticas de ação afirmativa –, mas também pela mobilização que acompanhou a preparação da comitiva que representou o Brasil no evento” (2006, p. 25).

Lembramos que, em setembro de 2001, durante a Conferência da ONU promovida contra o racismo em Durban, África do Sul, evento que marcou um momento de consolidação para o processo de combate ao racismo no Brasil, a delegação brasileira levou propostas avançadas para lidar com os efeitos do racismo no país, entre elas a de criação de cotas para negros entrarem nas Universidades públicas, colocando a questão do racismo e possibilidades concretas de como combatê-lo na ordem do dia.

Nesse período, pela Portaria n. 1156 do MJ, de 20 de dezembro de 2001, se instituiu no Brasil o *Programa de Ações Afirmativas do Ministério da Justiça*, com o objetivo central da incorporação, no cotidiano do Ministério, de um conjunto de medidas preconizadas pelo Programa Nacional de Direitos Humanos, especialmente as referentes à promoção e proteção dos direitos dos afrodescendentes, das mulheres e das pessoas portadoras de deficiência, tendo que observar, no preenchimento de cargos de direção e assessoramento superior (DAS), requisito que garantisse, até o final do ano de 2002, a realização das seguintes metas de participação: a) afrodescendentes 20 % (vinte por cento); b) mulheres 20% (vinte por cento); c) portadores de deficiência 5% (cinco por cento) (MARTÍNEZ; GANTOS, 2007).

Nesse contexto, podemos assinalar que, desde a Conferência de Durban diversas iniciativas vêm sendo realizadas pelo governo brasileiro⁵, muitas em

⁵ Por exemplo, ainda em 2001, houve a criação, por decreto presidencial, do “Conselho Nacional de combate à Discriminação” (CNCD). Os primeiros órgãos do Governo que institucionalizaram um programa de ação afirmativa foram o Ministério do Desenvolvimento Agrário e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), seguidos pelo Supremo Tribunal Federal e pelo Ministério da Justiça. Também, ocorreu o lançamento do Programa Nacional de Direitos Humanos, em 2002 (Cf. HERINGER, 2004; DOMINGUES, 2005).

decorrência das demandas apresentadas pelo Movimento Negro⁶ organizado, enquanto estratégias de intervenção em situações reais de exclusão.

Neste momento, Jaccoud e Beghin (2002, p. 23) ressaltam o Projeto de Lei nº. 3198/2000, de autoria do Deputado Paulo Paim (PT/RS), que determinava a instituição do “Estatuto da Desigualdade Racial, em defesa dos que sofrem preconceito ou discriminação em função de sua etnia, raça e/ou cor, e dá outras providências”, mas o Estatuto somente foi aprovado anos depois⁷.

No sentido de democratizar o acesso ao ensino superior, foi lançado em 2002, uma proposta oficial de ação afirmativa no âmbito do Governo Federal, no Ministério de Educação e Cultura (MEC), o *Programa Diversidade na Universidade*, visando apoiar as experiências dos cursos pré-vestibulares populares e democratizar o acesso ao ensino superior.

Em março de 2003, já no Governo Luiz Inácio Lula da Silva⁸ (2003-2010), foi possível notarmos a intensificação de medidas no combate à discriminação e racismo no País, como a criação da Secretaria Especial de Política de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR)⁹, com status ministerial, visando à formulação, coordenação e articulação de políticas públicas de promoção da igualdade racial, dentre outros atributos. Neste sentido, Godinho (2009) recorda da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNPIR) – Decreto nº 4.886, de novembro de 2003 – cujo documento estabeleceu novas inicia-

⁶D`Adesky (2001) traz a definição de “Movimento Negro”, nos termos apresentado no I Encontro Nacional de Entidades Negras, realizado na cidade de São Paulo, em 1991, enquanto multiplicidade de organizações, ou seja, “conjunto de entidades e grupos, de maioria negra, que têm o objetivo específico de combater o racismo e/ou expressar valores culturais de matrizes africanas”.

⁷A primeira versão do Estatuto da Igualdade Racial data 2003, mas o texto foi aprovado na câmara dos deputados em 09 de setembro de 2009 e no ano seguinte a conquista da aprovação do Estatuto ocorreu no Congresso Nacional, no dia 16 de junho de 2010.

⁸O Ministério da Educação e Cultura implantou, no decorrer do Governo Luiz Inácio Lula da Silva, outros diversificados programas, como por exemplo, o Programa de Acessibilidade na Educação Superior (Incluir); Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior (Uniafro); Programa de apoio à formação superior de professores que atuam em escolas indígenas de educação básica (Prolind); Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior (Promisaes); Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), que a partir de 2010 passou a funcionar em um novo formato – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Conferir em <http://portal.mec.gov.br>.

⁹A criação da SEPPIR, enquanto órgão federal específico para a promoção da igualdade racial, adveio da Medida Provisória nº 111, datada de 21 de março de 2003 (complementada pelo Decreto Presidencial nº 4.651, de 27 de março de 2003).

tivas públicas no plano da ação afirmativa, por meio de incentivos à adoção de políticas de cotas nas universidades e no mercado de trabalho, à formação de mulheres jovens negras para atuação no setor de serviços, aos projetos de saúde da população negra, à capacitação e créditos especiais para apoio ao empreendedor negro, além da implementação de programas de diversidade racial em empresas.

Do mesmo modo, como mais uma iniciativa em favor da população negra, importa destacarmos as *Orientações Curriculares para o Ensino Médio do Ministério da Educação e Cultura* – MEC – e a Lei 10.639/03¹⁰, regulamentadas nas *Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira*, exaradas em 2004 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), e implantadas nas escolas brasileiras, a partir de 2005, incluindo no currículo do ensino fundamental e médio da rede de ensino público e privado o ensino de história e cultura afro-brasileira.

Para além dessas iniciativas, *Programa Diversidade na Universidade* e a Lei 10.639/03, ainda no âmbito do Governo Federal, na direção da democratização do acesso ao ensino superior, temos o *Programa Universidade para Todos* (ProUni), como política pública de ampliação do acesso a educação superior para estudantes de baixa renda, com poucas chances de acesso a este nível de ensino, desenvolvida pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC), criado pela Medida Provisória nº 213/2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, no Governo ainda do presidente Luís Inácio Lula da Silva, e o *Projeto de Lei*, de 2004, que “Institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências”.

Na esteira de ações direcionadas à democratização do ensino superior, ainda no Governo Luiz Inácio Lula da Silva, temos a instituição do REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais), por meio do decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, que apresenta dentre objetivos, de acordo com seu artigo 1.º: “criar condições para ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de gradua-

¹⁰ A título de esclarecimento, a Lei 10.639/2003 foi alterada pela Lei 11.645/2008, posto que esta incluiu no currículo escolar da rede de ensino a obrigatoriedade do estudo da temática da cultura indígena.

ção, pelo aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais".

Esse conjunto de medidas apresentadas, como consequência da Conferência de Durban, sejam as de caráter valorativas da cultura, sejam as iniciativas na direção da democratização do acesso ao ensino superior – como o regime de cotas, bolsas de estudo e incentivos, a priorização dos investimentos para grupos sociais historicamente discriminados, os programas educacionais, dentre outros –, advieram na nossa sociedade como soluções emergenciais, com a expectativa de promover os direitos da população negra e outros segmentos minoritários, em busca de minimizar o real problema das desigualdades e discriminação de cunho cultural e estrutural enraizada na sociedade, na mesma direção de sentido assinalado por Gomes (2001), as ações afirmativas enquanto políticas públicas ou privadas voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e a neutralização dos efeitos da discriminação de raça, etnia, gênero, origem nacional e compleição física, prevendo transformações culturais importantes ao defender a observância dos princípios da diversidade nas várias esferas do convívio humano.

As primeiras experiências com as cotas e algumas novas ações: avanços e resistências

Desde as primeiras iniciativas de políticas de cotas “raciais”, no intuito de facilitar a admissão e ampliar a participação de negros nas universidades públicas brasileiras, ganharam-se ênfase as gravíssimas questões da discriminação racial e da desigualdade educacional, problemáticas tão acentuadas em nossa realidade. Podemos dizer que as “Leis de Cotas” universitárias para alunos negros, bem como para aqueles jovens carentes oriundos de escolas públicas, fizeram emergir no cenário brasileiro uma disputa social, há algum tempo adormecida, sobre a construção da identidade social, no que diz respeito à classe e/ou ao grupo de status étnico-racial, no caso, do negro; traduzindo-se na indagação seguinte: a quem as cotas devem ser dirigidas? Aos mais pobres ou ao grupo de status formado por negros?

Sob um plano teórico, tal questão encontra embasamento em uma perspectiva normativa, que enfatiza a oposição¹¹ entre projetos políticos de alcan-

¹¹ Recuperando o debate entre liberais versus comunitaristas quanto aos princípios da liberdade

ce universal (com fundamento no indivíduo) e projetos de alcance particularista (com fundamento na diversidade étnico-cultural de sociedades pluralistas).

As universidades estaduais do Rio de Janeiro – UERJ e UENF – principiaram suas experiências de instituição de ações afirmativas pelo sistema de cotas para negros, em 2001, oferecendo para o cerne do debate mais que temas tabus em nossa sociedade, como o racismo, mas também o entendimento ou não da universidade pública como sendo mais um agente da justiça social.

Nas experiências iniciais das cotas nas universidades fluminenses não havia como critério a condição socioeconômica das classes excluídas, foi como se a “raça” abrangesse tal condição, automaticamente. Ouvia-se, recorrentemente, que os negros são desfavorecidos por serem negros e pobres e não somente por serem negros. A assertiva “a pobreza tem cor” souu com força evidenciando a imensa desigualdade social no País, e a educação básica sucessivamente apontada como fator relevante nesta exclusão. O ensino superior não podia ser considerado privilégio de alguns, mas ao mesmo tempo e os brancos e pardos pobres seriam injustiçados? Assim, evidenciou-se a questão da pobreza, da discriminação e da exclusão, com seus reflexos nos resultados educacionais, a partir do começo da escolarização. Questionamentos advieram no sentido de alocarem, então, as prioridades das ações, no ensino superior ou na problemática que envolve a base da escolaridade, que se caracteriza esta pela exclusão da maioria da população ao direito por uma educação básica de qualidade. (AMARAL, 2006). Na ocasião, inúmeras ações foram propostas impugnando a validade dessa política de cotas, tendo o Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro cassado as liminares concedidas na primeira instância, concedendo pela constitucionalidade dessas medidas

O debate sobre cotas “raciais”¹² ainda hoje tem se pautado, comumente, sobre a definição de quem é negro e de quem não é para se estabelecer

e igualdade, Amaral (2006) correlaciona a legitimidade dessa política menos aos discursos dos autodenominados “comunitaristas”, que pregam a “política da diferença”, e mais à urgência de mecanismos de aceleração da justiça como equidade (RAWLS, 2003). Nesse sentido, lembra que justiça distributiva e cultural se combinam Fraser (2001) e legitimam as “cotas”.

¹² Assinalamos que alguns estudiosos – como Yvonne Maggie e Peter Fry (2004), dentre outros – desde o iniciar do debate sobre cotas raciais nas universidades estiveram presentes na discussão, em defesa de políticas universalistas, direcionadas aos economicamente desfavorecidos, alocam restrições à política com base na “raça”, posto que ela não aponta, em momento algum, para a universalização dos direitos. Esse argumento se adere ao da desqualificação da noção biológica de raça e uma consequente racialização da sociedade brasileira. De outro lado, figuram os autores que, despeito das faláciais do conceito de raça, confiam que a sua aplicação já está difundida no meio social, o que autoriza a sua utilização política em busca de oportunidades concretas. Nesse sentido, destacamos Antônio Sérgio Guimarães (1999).

os beneficiários das cotas, vez que a classificação racial é problemática no Brasil¹³. Neste ponto, enquanto categoria de análise sociológica a identidade vem ganhando cada vez mais espaço, e os debates acerca da construção de identidades negras ajustadas em aspectos positivos têm sido constantemente repensados, ao se colocar em questão signos tradicionais, de equilíbrio e harmonia na sociedade.

A Universidade de Brasília (UnB)¹⁴, por exemplo, foi à primeira universidade federal a proceder à adoção da política de cotas para negros (pretos e pardos), porém por critérios adicionais à autodeclaração. Maio e Santos (2005) mencionam com criticidade, em pormenores, o propalado caso da seleção de negros para inserção mediante reserva de vagas, na UnB, em 2004, que chegou a ser rotulado de “tribunal das raças”, causando celeuma na comunidade científica e atingindo a mídia brasileira.

A partir de 2002, inúmeras universidades públicas estaduais e federais adotaram política de cotas por critérios variados, para indígenas, alunos egressos da rede pública de ensino e negros, mas grande número aderiu ao critério racial por autodeclaração. Até o mês de agosto de 2005, Conforme Santos e Queiroz (2006, p. 61) “já eram 7 as universidades federais (UnB, UFPR, UFBA, Ufal, UFSP, UFPA, UFRN) e 9 as universidades estaduais (Uerj, Uneb, UEMG, UEMS, UEL, Unicamp, Unemat e Ueam) a adotarem diferentes percentuais para o ingresso de estudantes oriundos da escola pública e/ou negros e indígenas”.

Elielma Ayres Machado (2007), em artigo sobre implementação e monitoramento de políticas afirmativas nas universidades públicas brasileiras descreve ser possível identificarmos uma tendência à adesão de políticas de ação afirmativa pelas universidades brasileiras. Apresenta a autora que no período correspondente os anos de 2002 a 2007, das 84 universidades públicas existentes no País, 37 já tinham implementado alguma medida de políticas de

¹³ Um dos pontos dos centrais do debate reside na comparação que se faz com os Estados Unidos da América – sociedade tipicamente racializada.

¹⁴ A primeira proposta de cotas para negros (20%) em universidades públicas federais surgiu na UnB, em 1999, apresentada ao Conselho de Ensino e Pesquisa (CEPE) pelos professores José Jorge Carvalho e Rita Laura Segato. Em junho de 2004, após cinco anos de debates, a política de cotas na UnB foi aprovada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), nos termos da Resolução n.º38/2003. A ação afirmativa adveio integrando o Plano de Metas para Integração Social, Étnica e Racial da UnB.

ação afirmativa. Igualmente, Rosana Heringer e Renato Ferreira (2009, p.141) informam que “dentre as duzentas e vinte e quatro instituições públicas de ensino superior, setenta e nove promovem algum tipo de ação afirmativa”. Destas, quarenta e uma são instituições públicas estaduais, que adotam em maioria o sistema de cotas.

Em âmbito das universidades estaduais, a inclusão de “minorias” ao acesso ao Ensino Superior Público, inicialmente, ocorreu não apenas no Estado do Rio de Janeiro, mas também, não de forma análoga por imposição legal do Estado, na Bahia (UNEB). Na UNEB a política foi criada por meio da deliberação número 196/2002 do Conselho Universitário. Podemos realçar, no âmbito estadual, experiências semelhantes de respeito à autonomia universitária, em que a criação da reserva de vagas adveio das instâncias competentes da própria Universidade, utilizando-se do debate democrático em colegiados superiores, como ocorreu na UNEB, na Universidade Estadual de Londrina (UEL), na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), e na Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT).

O debate acerca da política de cotas na UEL, por exemplo, a instituição recorreu ao inciso III do artigo 3º da Constituição Federal “erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais” e ao amparo legal de que a Universidade estabelece como uma de suas finalidades, no inciso IX do artigo 3º de seu Estatuto, “propiciar condições para a transformação da realidade, visando justiça e equidade social”. Foi assim que em 23 de julho de 2004, a Universidade Estadual de Londrina por meio da Resolução nº 78/2004 do Conselho Universitário estabeleceu a reserva de vagas no concurso vestibular para candidatos oriundos de instituições públicas de ensino e para aqueles que se autodeclararem negros.

Quanto às primeiras iniciativas da implementação de reserva de vagas que advieram do Chefe do Poder Executivo, porém com anuência do Conselho Universitário, temos, por exemplo, a experiência da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), da Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES) – ambas as instituições aderiam ao sistema por meio da Lei Estadual nº 15.259/2004 e Resolução nº 104 CEPEX/2004 –, e da Universidade do Estado do Amazonas (UEA), mediante Lei nº 2.894/2004 (HERINGER, 2004, p. 77-78; CÉSAR, 2005, p. 62).

Outra instituição que implantou um programa de ações afirmativas foi a Universidade Federal do Paraná (UFPR), de acordo com a Resolução n.º 37/2004 do Conselho Universitário. Esta instituição, assim como inúmeras instituições federais do país (UnB – Universidade de Brasília, conforme já mencionado; UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo, nos termos da Resolução n.º 23/2004 CONSU; UFBA – Universidade Federal da Bahia, em conformidade com a Resolução 01/2004; UFAL – Universidade Federal de Alagoas, nos moldes do Edital n.º 1/2005 COPEVE /PROGRAD/ Ofício/NEAB n.º 79/2003; UFT – Universidade Federal de Tocantins, em consonância com Resolução n.º 3A/2004 CONSEPE; UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora, por meio Resolução n.º 16/2004; UFPA – Universidade Federal do Pará, por meio da Resolução n.º 3.361/2005 do Conselho Superior de Ensino e Pesquisa da Universidade Federal do Pará – CONSEP; e dentre outras), adotaram sistema de reserva de vagas, enquanto o Executivo Federal ainda discutia com o Parlamento a proposta de se reservar 50% das vagas das Universidades Federais para estudantes egressos de escolas públicas, “minorias” étnico-raciais, em especial negros e indígenas.

Estas instituições ao adotarem a política de cotas *a priori* da legislação federal, realçaram e reafirmaram sua autonomia universitária – compreendida como didático-científica, administrativa e de gestão –, na forma do artigo 207 da Constituição Federal de 1988, bem como o exercício da democracia universitária, com o assentimento de programas de inclusão em seus próprios Conselhos Universitários.

Nesse aspecto, lembra Fernandes (2011, p. 44) a referência igualmente ao artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961 (Lei n.º 4.024/61), que reforça também o valor do princípio jurídico da autonomia universitária, ao dispor expressamente que as universidades gozariam de autonomia didática, administrativa, financeira, disciplinar, na forma de seus estatutos. Ainda no campo legal, há o grande avanço no tratamento jurídico da autonomia universitária após a edição da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, conhecida como “Lei Darcy Ribeiro”, dada a sua inclusão no texto constitucional e a indicação das prerrogativas inerentes. Especificamente, o artigo 53 define os processos de criação, organização e extinção pelas universidades, em sua sede, de cursos e programas, dentre outras ações. No exercício de sua autonomia são asseguradas às universidades, sem

prejuízos de outras, a atribuição de fixar o número de vagas de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio (Lei nº 9.394/96, art. 53, IV). Por conseguinte, no artigo 54, traz a particularização e exemplificação das ações autônomas para as universidades públicas, adicionando as já elencadas no artigo 53.

Do mesmo modo, não pode ser esquecido o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que ressalta em suas metas e objetivos, no item 5, a importância de “assegurar efetiva autonomia didática, científica, administrativa e de gestão financeira para as universidades públicas”. Para além dessa finalidade o PNE tem por objetivo ampliar a oferta do ensino público, prevendo parceria da União com Estados para a criação de novos estabelecimentos de educação superior (FERNANDES, 2011).

Interessante assinalar que a Universidade Federal do Pará, no exercício de sua autonomia, foi uma das primeiras instituições do Norte e Nordeste a implementar política de cotas, a partir de seu processo seletivo seriado de 2006. A Resolução n.º 3.361/2005 do Conselho Superior de Ensino e Pesquisa da Universidade Federal do Pará nasceu em virtude de proposta da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação e Administração Acadêmica (PROEG), chamada de “Proposta de Ação Afirmativa da Universidade Federal do Pará de Integração de Grupos Étnicos”, acompanhada de minuta de resolução, encaminhada à apreciação do plenário do Conselho Superior de Ensino e Pesquisa (CON-SEP), sugerindo a reserva de vinte por cento (20%) das vagas dos cursos de graduação oferecidas na seleção de ingresso na UFPA aos estudantes negros, em todos os seus cursos, por um período de dez anos.

Após prolixa e exaustiva discussão, o Conselho Superior de Ensino e Pesquisa (CONSEP), em reunião realizada no dia 5 de agosto de 2005, decidiu, por unanimidade, a destinação de 50% (cinquenta por cento) das vagas oferecidas nos cursos de graduação da UFPA a estudantes egressos de escola pública e que, desse percentual, sendo no mínimo 40% destas vagas destinadas àqueles candidatos autodeclarados negros ou pardos, por um período de cinco anos.

A Universidade Federal do Paraná, de acordo com a Resolução n.º 37 do Conselho Universitário, aprovada em 10 de maio de 2004, também, implantou um planejado programa de ações afirmativas. O debate envolvendo representantes de organizações negras de Curitiba e do Estado a respeito da

necessidade da inclusão de negros no interior da UFPR foi delongado. Nos termos do estatúdo nos artigos 1.º e 2.º da Resolução n.º 37/2004, foram disponibilizadas 20% das vagas do processo seletivo da UFPR para estudantes afrodescendentes – considerados afrodescendentes os candidatos que se enquadarem como pretos ou pardos, conforme classificação adotada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) – e 20% destinadas aos candidatos oriundos da escola pública, respectivamente, ambos pelo prazo de 10 (dez) anos, em todos os cursos de graduação, cursos técnicos e ensino médio oferecidos por esta Instituição, e ainda, por força do artigo 3.º, vagas suplementares disputadas exclusivamente por estudantes indígenas residentes no território nacional, para o atendimento de demandas de capacitação de suas respectivas sociedades, apontadas por intermédio a Fundação Nacional do Índio (FUNAI).

Já há instituições que optaram por um programa de ação afirmativa sem cotas, aderindo a um sistema de pontuação ou bonificação, como é o caso da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), a primeira instituição brasileira a adotar um sistema de pontuação. O Vestibular Unicamp dispõe do Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social da Unicamp (PAAIS). Implantado a partir de 2004, o PAAIS prevê a concessão de 30 pontos adicionais à nota final para candidatos que fizeram todo o ensino médio em escolas da rede pública e outros 10 pontos a mais para aqueles que além de terem feito o ensino médio em escolas públicas, se autodeclararem pretos, pardos ou indígenas.

Similarmente, a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)¹⁵ não possui exatamente um sistema de cotas para ingresso nos seus cursos de graduação, mas desde 2006 a universidade se utiliza de um Argumento de Inclusão (AI) – política de incentivos que fornece pontuação adicional aos alunos provenientes de escolas públicas. Significa que os candidatos que cursaram, com aprovação, o ensino fundamental a partir do 2º ano e todo o ensino médio em escolas da rede pública têm direito a um acréscimo de 10% na pontuação final do vestibular, consiste numa bonificação. No mesmo sentido, ainda, temos as experiências da Universidade Federal Rural de Pernambuco

¹⁵ Segundo informações obtidas no site da COMPERVE (Comissão Permanente do Vestibular - UFRN), o AI consiste em “um sistema de pontuação adicional, diferenciado, que considera como referência, critérios socioeconômicos e de desempenho dos candidatos da rede pública no processo seletivo (vestibular)”.

(UFPE) – estabelecendo 10% a mais na nota, para candidatos de escolas públicas situadas no interior de Pernambuco – e, no Rio de Janeiro, da Universidade Federal Fluminense (UFF/RJ) – do Vestibular 2008 até a aprovação da Lei das Cotas em 2012, os estudantes de escolas municipais e estaduais tinham direito a um bônus de 20% na pontuação final do vestibular.

Já a Universidade Federal da Bahia (UFBA), por exemplo, no vestibular de 2005 implantou um sistema que reserva 45% das vagas para alunos que tenham cursado os três anos do ensino médio e mais um ano do ensino fundamental em escolas públicas. Desses vagas, 85% são destinadas, ainda, aos alunos que se identificam como pretos ou pardos. Foram reservadas 2% para quem declarar ascendência indígena (chamados índio-descendentes) e duas vagas, de cada curso, para índios que vivem em aldeias e estudantes de comunidades remanescentes de quilombos.

O panorama nacional tem demonstrado que apenas 17,79% das Instituições Públcas de Ensino Superior (IPES) promovem políticas de cotas raciais – significa de um total de 236 instituições públicas de ensino superior, apenas 43 instituições –, e as práticas utilizadas apresentam inúmeras diferenças em suas propostas (Fernandes, 2011). Das 43 IPES analisadas por Fernandes (Ibid, p. 45-47) somente 18 não determinaram a fixação do prazo para o fim da utilização da ação afirmativa, o que “pode representar tanto falta de clareza sobre o assunto, como ausência de consenso sobre o próprio conceito de ação afirmativa, definido para nortear a criação da norma”. Reside aqui a lembrança, trazida por Fernandes (2011) de que a acepção de uma ação afirmativa implica exatamente a necessidade de alcance de nível de equidade para possibilitar que diferentes grupos sociais tenham nível de competitividade mais igualitário e, por essa razão, a necessidade da adoção de uma política pública focalizada. Na acepção de política focalizada pressupõe-se que, ao atingir determinado nível, seja possível retornar a implementação de políticas universalistas para todos os grupos étnicos/raciais, enfim, sem direcionamento para quaisquer segmentos sociais.

Ferreira e Borba (2006) tratam do movimento progressista de adoção de políticas de ação afirmativa em todo o país, referindo-se à particularidade de cada local quanto aos grupos sociais. Nas IES brasileiras, de acordo com a Portaria n.º 02 de 26 de janeiro de 2010 do Ministério da Educação, a qual instituiu o Sistema de Seleção Unificada, das 51 instituições envolvidas na análise,

verificou-se 64 diferentes tipos de aplicação das ações afirmativas, assinalando as principais variáveis consideradas como critérios na adoção de ações afirmativas: socioeconômico, origem escolar, raça, etnia ou cor da pele, portadores de deficiências e origem demográfica. Cabe, aqui, uma interessante pergunta, organizada por Santos e Queiroz há alguns anos atrás:

“Afinal, como entender que cor e origem escolar sejam as variáveis significativas do novo sistema, e que algumas instituições tenham adotado uma espécie de combinatoria, que envolve cor e origem escolar, e que percentuais definidos em 10% (UFSP), 20% (Uerj, UFPR, UnB), 40% (Uneb), 45% (UFBA), 25% (Unemat) ou pontuação (Unicamp), enquanto em outras instituições tenha havido o acréscimo de variáveis como gênero ou local de residência (Ufal, Ueam e UFRN)?” (2006, p. 60).

As universidades brasileiras têm experimentado ação afirmativa, sejam aderindo ao mecanismo cotas de vagas, a sistema de pontuação, a programas de reservas de vagas extras. Algumas universidades já adotam a auto-identificação dos candidatos como critério – a exemplo da UEL, UEMS, UEPG, UFMA, UFPR, UNEMAT e UNIFESP, não apresentam a experiência iniciada com a UnB, em 2004, de comissões incumbidas de homologar a “identidade racial”, a autodeclaração dos candidatos às vagas reservadas no vestibular para negros, não poucas vezes são criticadas. Outras determinam documento de registro público, em que conste a denominação de cor, a exemplo da UEG e, ainda, há aquelas que exigem apresentação de fotografia, como o caso da UEMS. As denominações dos beneficiários das cotas “raciais” também são diversificadas, temos os afrodescendentes, negros, pessoas definidas como “pertencentes ao grupo étnico negro”, “alunos de raça negra” e “pretos ou pardos” (Daflon, 2008).

Na opinião de Santos e Queiroz (2006) o debate sobre ação afirmativa nas instituições de ensino superior tendeu a reproduzir o que ainda acontece em múltiplos espaços da sociedade brasileira, querem dizer, em vez de um discurso analítico, o “opinativo”. A falta de análise fez com que as opiniões que se manifestam nas universidades brasileiras e na imprensa homogeneizassem as diferentes propostas implantadas. Este panorama nos faz perceber que como o Ministério da Educação não prevê um sistema de cotas unificado para as universidades na adoção das ações afirmativas, deixando esta prerrogativa para as próprias instituições, sistemas diversos combinando critérios como autodeclaração racial, rendimento familiar médio ou apuração de pertencimento

racial por comissão responsável, numerosos critérios têm convivido nas universidades públicas brasileiras.

Remetendo-nos a demarcação de pontos assinalados nos debates e as relações com a aplicabilidade da política cotas ao contexto específico, a realidade da sociedade brasileira, e considerando a recente aprovação da Lei nº 12.711/12, temos, assim, observado que a discussão acerca da política de cotas nas universidades públicas brasileiras vem se amparando em dispositivos legais, como o inciso III do artigo 3º da Constituição Federal “erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais”.

A Lei que institui cota de 50% das vagas nas universidades e institutos federais para estudantes egressos integralmente de ensino médio de escolas públicas, em especial de baixa renda, negros e indígenas, sancionada pela Presidenta Dilma Rousseff em 29 de agosto de 2012, será obrigatória para todas as instituições a partir de 2016, mas semana antes de ser sancionada reitores das universidades já se manifestavam a respeito do texto legal. Isso pois, segundo dados divulgados pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), em 13 de agosto de 2012, “*Quase metade das universidades federais terá que criar cota social*”, vez que das 59 instituições, apenas 32 já reservam vaga a alunos da rede pública. Totalizam 59 universidades e 40 institutos superiores, incluindo os centros de educação tecnológica e o Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, que terão que se ajustar gradualmente à nova regra. Dentre as reações de alguns reitores, a matéria da ANDIFES mostra que as explicações para a falta de sistemas de ação afirmativa variam conforme cada instituição. Em grande maioria das instituições a política foi debatida, mas os conselhos universitários deliberaram que elas não são necessárias, conforme dados sobre o ingresso de novos alunos, criticando, assim, a aprovação da Lei.

Alguns argumentam que o modelo traz um componente preocupante sobre a autonomia universitária e ampliação do número de vagas disponibilizadas nos cursos de graduação. Outros alocam restrições à política, por ferir o Princípio da Isonomia, expresso no art. 5º da Constituição Federal de 1988, aduzindo que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza (...).” Soma-se a esta as críticas ao caráter de “privilegio”, baseado no pressuposto da “igualdade jurídica”, que provocaria possíveis injustiças ao mérito de outros candidatos que não teria se autodeclarado “negros”, “indígenas”, “carentes”. Novamente, percebemos a presença de questões já discutidas em experiências

anteriores com cotas universitárias. Mas, seja por afronta a autonomia universitária e ao princípio da isonomia, seja pela ampliação do quadro de vagas e possível “privilégio”, as instituições públicas federais de educação superior terão que se adequarem, às novas regras, na adoção das ações afirmativas.

Nesse contexto de mudança de perspectivas, as noções de *igualdade* e *desigualdade* resultam centrais para compreender e definir a natureza das políticas de ação afirmativa no Brasil, um país onde a idéia de igualdade foi debatida e interpretada na última década, pelo menos, de duas formas bem diferentes: uma primeira como “igualdade de oportunidades” e outra segunda, como “igualdade de condição”.

Deste modo, as políticas afirmativas aplicadas no Brasil se baseiam nessa segunda perspectiva, supondo a adoção de uma noção substancial (e não formal) de igualdade, que contempla condições econômicas e culturais de não discriminação. Elas se transformaram em dispositivos políticos de que a sociedade dispõe para compensar desvantagens impostas principalmente às vítimas da escravidão e seus descendentes, aos indígenas, aos portadores de necessidades especiais, aos oriundos de escolas públicas e de baixa renda, com o objetivo de colocá-los na mesma condição competitiva que os outros segmentos da sociedade. Ou dito com outras palavras: *“Tratar desigualmente os desiguais para promover a igualdade”*.

RESUMO: Em época de lutas por direitos sociais, em que as políticas afirmativas emergem como respostas às reivindicações realizadas por diferentes grupos de movimentos sociais, em que também, a reivindicação por cotas não se limita à democratização da educação superior – sendo pleiteadas nos âmbitos do mercado de trabalho, da pós-graduação, do concurso público, dentre outros – interessa-nos reaver as experiências consolidadas em ação afirmativa no Brasil, sobretudo, a política de cotas. De maneira especial, o estudo se constitui na apreensão das cotas em seu processo de implantação e a crescente recepção da medida por outras universidades ao longo dos anos. Também, recupera questões presentes no debate sobre cotas, em busca de apontar avanços e resistências, considerando a mais recente aprovação da “Lei de Cotas” nas universidades públicas federais.

Palavras-chave: ação afirmativa; política de cotas; acesso ao ensino superior.

ABSTRACT: In a time of struggle for social rights in which affirmative policies emerge as responses to the claims made by different groups of social movements, in which also the demand for quotas is not limited to the democratization of higher education - being pled in the areas of market work, the graduate, the tender, among others - are interested in repossess the consolidated affirmative action in Brazil experiences, especially the quota policy. In particular, the study constitutes the seizure of shares in its implementation process and increasing reception of the measure by other universities over the years. Also, retrieves questions in the debate on quotas, in search of pointing advances and resistance, considering the most recent approval of “Quota Law” in the federal public universities.

Keywords: affirmative action; quota policy; access to higher education.

Referências

- AMARAL, Shirlena Campos de Souza. O acesso do negro às instituições de ensino superior e a política de cotas: Possibilidades e limites a partir do caso UENF. 2006. 244 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais), UENF, Campos dos Goytacazes.
- BARCELLOS, Luiz Cláudio. Educação, um quadro de desigualdades raciais. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, n.23, p.37-70, 1992.
- CÉSAR, Raquel Coelho Lenz. Políticas de inclusão no ensino superior brasileiro: um acerto de contas e de legitimidade. *Revista Advir*. Rio de Janeiro, v.2, n.19, p.55-64, 2005.
- D'ADESKY, Jacques. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001.
- DAFLON, Verônica Toste. Políticas de Reserva: o Modelo Indiano de Ação Afirmativa e suas Contribuições para o Debate Brasileiro. In: 26ª. Reunião Brasileira de Antropologia, Porto Seguro, 2008, p.1-23, *Paper*.
- DOMINGUES, Petrônio. Ações afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 29, p.164-176, 2005.
- FERNANDES, Anamélia Rocha. Ausência de política pública de cotas raciais para ingresso em instituições públicas de ensino superior no Brasil. *E-Legis*, Brasília, n.5, p.36-55, 2011.
- FERREIRA, Renato e BORBA, Anísio. *Mapa das ações afirmativas no ensino superior*. Série dados e debates 4. Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira – Laboratório de Políticas Públicas. Rio de Janeiro, UERJ, 2006.
- FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça na era pós-socialista. In: SOUZA, Jessé (Org.). *Democracia hoje. Novos desafios para a teoria democrática contemporânea*. Brasília: Ed. UnB, 2001. p. 245-282.
- GODINHO, Rodrigo de Oliveira. Normas e redistribuição: um estudo sobre condicionantes internacionais das políticas de combate ao racismo no Brasil. *Revista Brasileira de Política Internacional*, Brasília, v. 52, n. 1, p. 71-88, 2009.
- GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. *Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o Direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.
- GUIMARÃES, Antonio Sérgio. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, Editora 34, 1999.
- HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson do Valle. Raças e oportunidades educacionais no Brasil. *Estudos Afro-Asiáticos*, Rio de Janeiro, n. 18, p. 73-91, 1990.
- HERINGER, Rosana. Ação afirmativa e promoção da igualdade racial no Brasil: o desafio da prática. In: PAIVA, Ângela Randolph (Org.). *Ação afirmativa na universidade: reflexão sobre experiências concretas Brasil-Estados Unidos*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2004. p. 55-86.
- HERINGER, Rosana; FERREIRA, Renato. Análise das principais políticas de inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil no período de 2001-2008. In: PAULA, Marilene de; HERINGER, Rosana (Orgs.). *Estado e Sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, ActionAid, 2009. p. 137-194.
- JACCOUD, Luciana e BEGHIN, Nathalie. *Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental*. Brasília: IPEA, 2002.

MACHADO, Elielma Ayres. Acompanhamento e monitoramento das políticas de ação afirmativa nas universidades brasileiras. *Desigualdade e Diversidade*, Rio de Janeiro, n. 139, p. 139-160, 2007.

MAGGIE, Yvonne; FRY, Peter. A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 67-80, 2004.

MAIO, Marcos Chor e SANTOS, Ricardo Ventura. Política de cotas raciais, os “olhos da sociedade” e os usos da antropologia: o caso do vestibular da Universidade de Brasília (UNB). *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v.11, n.23, p.181-214, 2005.

MARTÍNEZ, Silvia Alicia. A mulher e o mundo do trabalho. *Novamerica*, n. 77, abril de 1998.

MARTÍNEZ, Silvia Alicia; GANTOS, Marcelo Carlos. Das políticas de ações afirmativas ao sistema de cotas: o árduo caminho da promoção da cidadania e igualdade racial na Universidade Estadual do Norte Fluminense. In: *Conferência Ibérica Educação para a cidadania, Lisboa. Anais*. v. 1. p. 25-26, 2007.

MOEHLCKE, Sabrina. *Propostas de ações afirmativas no Brasil: o acesso da população negra ao ensino superior*. 2000. 179 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Coordenação de Pós-Graduação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

RAWLS, John. *Justiça como equidade: uma reformulação*. Trad.: BERLINER, Cláudia e VITA, Álvaro de. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ROCHA, Carmem Lúcia Antunes. *Ação Afirmativa - O Conteúdo Democrático do Princípio da Igualdade Jurídica*. *Revista Trimestral de Direito Público*, n. 15, 1996.

SANTOS, Jocélio Teles dos; QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Sistema de cotas: um debate. Vestibular com cotas: análise em uma instituição pública federal. *Revista USP*, São Paulo, n.68, p.58-75, 2006.

SCHWARTZMAN, Simon. As causas da Pobreza, Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 2004.

ZONINSEIN, Jonas & FERES JÚNIOR, João. Introdução. Ação afirmativa e desenvolvimento. In: _____. *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*. Brasília: Ed. UNB, 2006. p. 9-45.

Recebido em fevereiro 2014

Aprovado em março 2014