

VI Colóquio Internacional

“Educação e Contemporaneidade”



**São Cristovão-SE/Brasil
20 a 22 de setembro de 2012**

**O SISTEMA DE COTAS PARA O INGRESSO DOS ESTUDANTES
NEGROS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO**

Dinalva de Jesus Santana Macêdoⁱ

Eixo Temático: Educação, Intervenções Sociais e Políticas Afirmativas

Resumo

O presente ensaio tem como objetivo refletir acerca das políticas de ações afirmativas, em particular sobre o Sistema de Cotas para o ingresso dos estudantes negros no ensino superior. Recorremos de uma pesquisa bibliográfica balizada pelos seguintes autores: Almeida (2007), Gomes (2002), Guimarães (2003), Queiroz (2009), Queiroz e Santos (2006), Munanga (2001), Silva (2010) e Weisskopf (2008). Os resultados apontam que as políticas de ações afirmativas, especificamente as Cotas para os estudantes oriundos de grupos menos privilegiados socialmente (os negros, quilombolas e indígenas), certamente funcionam como um instrumento político e pedagógico valioso, para que esses sujeitos possam ingressar nas instituições de ensino superior e preparar para se desfrutarem dos direitos atinentes de uma sociedade mais inclusiva.

Palavras-chave: Cotas; ensino superior e estudantes negros.

Abstract

This paper aims to reflect on the policies of affirmative actions, in particular the system of quotas for the admission of negro students in higher education. We used a literature search conducted by the following authors: Almeida (2007), Gomes (2002), Guimarães (2003), Queiroz (2009), Queiroz e Santos (2006), Munanga (2001), Silva (2010) e Weisskopf (2008). The results show that affirmative action policies, quotas specifically for students from groups historically discriminated (negros, quilombolas people and indigenous), certainly serve as a valuable educational and political tool, so that these individuals can join the institutions of higher education and prepare themselves for a better life and citizenship.

Keywords: Quotas; higher education and negro students.

Introdução

Este estudo foi um dos requisitos parciais para a conclusão do Componente Curricular Educação e Desigualdades, ministrado durante o semestre 2011.1 pela professora doutora Delcele Mascarenhas Queiroz, no Curso de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, a nível de doutorado da Universidade do Estado da Bahia.

Para a nossa discussão e reflexão questionamos: Que representação o segmento negro tem ocupado no ensino público superior brasileiro? O que o Sistema de Cotas para o ingresso no sistema de ensino superior pode possibilitar a esses sujeitos?

No primeiro momento, faremos breves reflexões acerca das demandas que antecederam as políticas de ações afirmativas no Brasil e no segundo momento, discorreremos sobre essas políticas, destacando as desigualdades raciais existentes nas universidades brasileiras e os benefícios do Sistema de Cotas para o ingresso dos estudantes negros no ensino superior, reconhecendo que as políticas universalistas não dão conta de resolver as mazelas sociais e educacionais que o Estado brasileiro delegou aos grupos excluídos historicamente (como os negros, quilombolas e indígenas).

E nas palavras (in) conclusivas ratificamos a importância da adoção de políticas de cotas para os estudantes negros no ensino superior, para que possamos ajudar na construção de uma sociedade mais igualitária, justa e democrática.

As demandas que antecederam as políticas de ações afirmativas no Brasil: breves reflexões

Nos anos 20 do século passado, mesmo reconhecendo “o preconceito de cor” como um empecilho para a integração dos negros na sociedade brasileira, as organizações negras alimentavam o diagnóstico de que o principal problema era os próprios negros, pois estes não se encontravam preparados para enfrentarem o mercado de trabalho, devido à precariedade da

sua educação formal e além do mais não tinham boas maneiras e faltava união entre eles. No entanto, a partir dos anos 70, com o Movimento Negro Unificado

já não era o ‘preconceito racial’, mas a ‘discriminação racial’ o principal alvo da mobilização negra. Essa foi uma diferença crucial em relação às décadas passadas: a pobreza negra passou a ser tributada às desigualdades de tratamento e de oportunidades de cunho ‘racial’ (e não apenas de cor). E os responsáveis por tal estado já não eram os próprios negros e sua falta de união, mas o establishment branco, governo e sociedade civil; numa palavra, o racismo difuso na sociedade brasileira (GUIMARÃES, 2003, p. 248).

A partir dos anos 80, várias pesquisas têm evidenciado de maneira mais enfática, as desigualdades existentes no Brasil entre negros e brancos no acesso às oportunidades educacionais. Assim, educadores, pesquisadores, os movimentos sociais e o movimento negro passam a exigir do poder público uma educação pública democrática e de qualidade

Nesse embate, por volta dos anos 90, o movimento negro começa a demandar a questão das cotas, especificamente a partir do centenário da escravatura em 1988 e da Nova Constituição da República Federativa do Brasil, as lideranças negras desenvolvem um intenso trabalho em prol da defesa dos direitos civis dos negros, principalmente no tocante aos direitos legitimados pela Constituição Federal, que tornou crime a prática de preconceitos de raça.

A defesa não se limitou a combater os “crimes de racismo”, os militantes negros passaram a exigir do governo federal as políticas de ações afirmativas. Isso “representou uma importante guinada na pauta de reivindicação dos negros brasileiros, dando início a uma era de luta contra as desigualdades sociais do país, vistas agora como ‘raciais’, independentemente do combate à discriminação e ao preconceito” (GUIMARÃES, 2003, p. 249).

A abertura pelas políticas de ações afirmativas no Brasil se deu não apenas pela visão sociológica do então presidente da época, Fernando Henrique Cardosoⁱⁱ, mas pela força do movimento negro, como também pelo insustentável “mito da democracia racial” em fóruns internacionais freqüentados pelas ONGS negras, que lembravam constantemente das desigualdades raciais existentes na sociedade brasileira, especificamente na Conferência de Durban, na África do Sul, em 2001.

A Conferência foi um marco histórico para as políticas de ações afirmativas no Brasil, pois até essa data, “o grosso” das ações do governo federal no terreno social restringia-se quase que exclusivamente ao combate à pobreza “mediante programas color-blind, como os

programas Alvorada, Avança Brasil e Comunidade Solidária. Até então, apenas alguns programas específicosⁱⁱⁱ do governo federal levavam explicitamente em consideração a identidade racial dos participantes” (GUIMARÃES, 2003, p. 254).

O Ministério da Educação que se posicionara contra as políticas de ações afirmativas, sentindo-se pressionado pelo movimento negro em 26 de agosto de 2002 criou o Programa Diversidade na Universidade, “ ‘com a finalidade de implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros’” (GUIMARÃES, 2003, p. 261).

Desigualdades raciais na educação superior: as cotas para o ingresso dos estudantes negros nas universidades brasileiras

Como vimos, a popularização sobre a discussão da questão racial no Brasil, se deu especificamente, a partir da III Conferência Mundial contra o racismo e formas correlatas de intolerância que ocorreu em 2001 (Durban, África do Sul). Nesse debate duas posições demarcaram terreno. A primeira reconhece a existência do racismo e de desigualdades raciais no Brasil e defende como forma de tratamento a adoção de políticas de ações afirmativas para corrigir a distância entre negros e brancos na sociedade brasileira. E a segunda posição, contesta as políticas de cotas e reconhece que não é o racismo, e sim a pobreza que traz danos para os negros brasileiros, e defende as políticas universalistas como forma de corrigir as desigualdades existentes no Brasil entre negros e brancos (QUEIROZ, 2009).

Weissokope (2008) colabora com a nossa reflexão, explicitando que as políticas de ações afirmativas devem “ser compreendidas não como um ataque frontal às graves desigualdades socioeconômicas, mas como uma tentativa de aumentar a integração dos estratos mais altos da sociedade por meio da ampliação do acesso a posição social desejadas a membros de comunidades menos favorecidas e sub-representadas...”(WEISSOKOPF, 2008, p. 35).

Ao discorrer sobre as políticas de ações afirmativas, Gomes (2002), destaca que essas políticas são de extrema importância para o Brasil e o Direito brasileiro, pois são medidas compensatórias que visam implementar o princípio constitucional da igualdade em favor da população negra brasileira. Assim, dois motivos justificam a relevância dessas políticas, primeiro, por incidir diretamente sobre os diversos mecanismos através dos quais, a sociedade

brasileira historicamente tem utilizado para discriminar e excluir os negros, tanto do setor produtivo, como de uma vida social digna. Segundo, “por abordar um tema nobre do direito Constitucional Comparado e do Direito Internacional, mas que é, curiosamente, negligenciado pelas letras jurídicas nacionais, especialmente no âmbito do Direito Constitucional” (GOMES, 2002, p. 124).

As experiências e os estudos de Direito e Política Comparada têm evidenciado que a igualdade jurídica à luz da cartilha liberal oitocentista, não passa de uma mera ficção. Para mudar essa concepção estática de igualdade, é primordial consolidar a noção de igualdade substancial ou material. Nesse sentido, “surge a idéia de igualdade de oportunidades, noção justificadora de diversos experimentos constitucionais, pautados na necessidade de extinguir ou de mitigar o peso das desigualdades econômicas e sociais e, conseqüentemente promover a justiça social” (GOMES, 2002, p. 127).

Posto isso, discutiremos a seguir sobre a representação dos afrodescendentes nas universidades brasileiras, bem como a respeito do sistema de cotas para o ingresso dessa população no ensino superior.

Com o intuito de compreender a participação dos segmentos raciais na universidade, a pesquisadora Delcele Mascarenhas Queiroz, desenvolveu em 1997 uma pesquisa na Universidade Federal da Bahia- UFBA, com os estudantes que ingressaram na universidade no ano supracitado. Através desse estudo pode-se evidenciar a existência de fortes desigualdades entre brancos e negros, não somente ao acesso diferenciado desses estudantes no ensino superior. Os brancos se encontravam nos cursos mais valorizados socialmente, como os de Medicina, Direito, Engenharia, Processamento de Dados, entre outros, e os estudantes negros estavam inseridos nos cursos de licenciatura, considerados como os de menor prestígio social. Sobre essa seletividade da educação superior pública brasileira, Almeida (2007), sublinha que “as universidades públicas brasileiras não podem mais continuar a instituir mecanismos de seleção de seus discentes de forma a perpetuar a exclusividade do acesso, sobretudo aos cursos de maior prestígio e aptos assegurar um melhor futuro profissional àqueles que se beneficiaram de processos anteriores de escolarização elitistas e discriminatórios” (p. 471).

Outro ponto a destacar na Pesquisa de Queiroz é que os estudantes brancos fizeram a educação básica no turno diurno em escolas particulares, sem a necessidade de ingressarem no mercado de trabalho, e grande parcela dos pais desses estudantes possuía uma elevada

escolaridade e ocupava cargos de alto prestígio no mercado de trabalho, tais como: administradores, profissionais liberais e professores universitários.

Os resultados da pesquisa também revelaram que os estudantes negros (pretos e pardos), eram oriundos de escolas públicas e grande parcela deles estudou e trabalhou ao mesmo tempo e por essa razão só podia freqüentar a escola no turno noturno. Os pais desses estudantes tinham baixa escolaridade e uma boa parte estava inserida no mercado de trabalho com ocupações manuais.

O impacto desses resultados fez com que a pesquisadora Delcele Mascarenhas Queiroz ampliasse o campo da sua pesquisa para outras universidades brasileiras: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e Universidade de Brasília (UNB). Esse estudo veio confirmar a realidade educacional encontrada na Universidade Federal da Bahia, evidenciando que a maioria dos estudantes dessas quatro universidades é predominantemente de brancos, os quais são oriundos de escolas particulares, que não trabalharam durante a sua escolarização básica, pois os pais desses estudantes tinham elevada escolaridade e ocupavam cargos compatíveis com o seu nível de ensino, com uma renda familiar acima de seis salários mínimos.

Assim sendo, a pesquisa de Queiroz revela que a população afrodescendente encontra-se subrepresentada no ensino superior brasileiro. Respalhada em Bourdieu, a pesquisadora assinala que “não apenas o conceito de ‘superseleção’^{iv} se mostra apropriado para pensar a relação do estudante negro com o sistema de ensino brasileiro, como também o conceito de ‘violência simbólica’^v nos permite compreender essa relação” (p.183).

As políticas de cunho universalistas e individualistas não resolvem os desmandos historicamente acumulados pelo governo brasileiro em relação às populações que ainda se encontram subrepresentadas na sociedade (negros, índios, homossexuais, quilombolas, lésbicas, pessoas deficientes, etc). Nesse sentido, entendemos que situações dessemelhantes certamente devem ser tratadas de maneira desigual (GOMES, 2002). E no caso em foco, a população afrodescendente necessita de políticas afirmativas que atendam as suas necessidades e peculiaridades sociais, de maneira que possa ampliar os direitos civis desses sujeitos.

A Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e as duas Universidades cariocas: a Estadual do Rio de Janeiro e a Estadual do Norte Fluminense foram as primeiras instituições públicas brasileiras de ensino superior que adotaram as políticas de ação afirmativas para o

ingresso de estudantes negros nos cursos de graduação, com ressalvas para a Universidade do Estado da Bahia, em que as cotas contemplam-se também a pós-graduação.

As Universidades do Rio de Janeiro supracitadas passaram a reservar em novembro de 2001 um mínimo de 40% de vagas para estudantes negros e pardos para ingresso em 2002. E a UNEB aprovou através da Resolução 196/2002, o sistema de cotas reservando 40% das suas vagas do vestibular para os afrodescendentes (pretos e pardos) para o ingresso em 2003 e através da Resolução de número 468/2007 aprova a reformulação no sistema de reservas de vagas para negros e indígenas para ingresso em 2008, ficando conforme o Art. 2º. desta Resolução o seguinte: “Do total de vagas oferecidas em cada curso de graduação e de pós-graduação, reservar-se-ão vagas nas seguintes proporções: a) 40% para candidatos negros; e b) 5% para candidatos indígenas”. “A decisão da UNEB repercutiu intensamente nas comunidades acadêmicas em todo o Brasil e abriu caminho para uma agressiva disputa política e filosófica quanto à pertinência de tais políticas fora dos muros das universidades, inclusive dentro do Congresso Nacional” (SILVA, 2010, p. 50).

A Universidade Federal da Bahia implantou o sistema de cotas em 2005, com uma reserva de 45% das vagas para todos os cursos. Desse montante 43% foram distribuídos da seguinte maneira: 85% aos autodeclarados pretos e pardos e 15% aos autodeclarados brancos. E um percentual de 2% foi destinado aos “índios-descendentes” e uma reserva de 2 vagas em cada curso para índios que vivem em aldeias e estudantes de comunidades quilombolas.

Iremos tecer algumas reflexões sobre o Sistema de Cotas implantado pela Universidade Federal da Bahia. Optamos por essa instituição, por termos desenvolvido um seminário em sala de aula, quando estudávamos a respeito dessa questão, no Componente Curricular: Educação e Desigualdades, o qual já foi feito referência anteriormente neste texto.

A tomada de posição dessa Universidade em relação às políticas de ações afirmativas, não ocorreu de forma tranqüila, antes da aprovação do Sistema de Cotas pelo Conselho Universitário, através da rede virtual de comunicação ocorreu um diálogo entre os docentes da UFBA, em que a maioria desses docentes se manifestou contra essas políticas. Diante desse contexto, concordamos com Munanga que certamente as pessoas que

condenam as políticas de ação afirmativa ou as cotas favorecendo a integração dos afrodescendentes utilizam de modo especulativo argumentos que pregam o status quo, ao silenciar as estatísticas que comprovam a exclusão social do negro. Querem remeter a solução do problema a um futuro longínquo, imaginando-se sem dúvida que medidas macroeconômicas poderiam miraculosamente reduzir a pobreza e a exclusão social (2001, p. 42)

Para Queiroz (2009), algumas posições de contestação às políticas de combate à desigualdade racial, “constituem-se em um anacronismo. Elas remetem à ideia de que vivemos uma democracia racial, como se supôs um passado anterior aos anos 1960” (p. 195).

Os professores que defendiam o Sistema de Cotas na Universidade Federal da Bahia destacavam o seguinte: “1) seria uma forma de dar acesso às populações negras e indígenas na universidade; 2) mudaria a cor da universidade nos cursos considerados de prestígio” (QUEIROZ; SANTOS, 2006, p. 64).

Ao investigar o que significou o Sistema de Cotas em 2005 implantado pela Universidade Federal da Bahia, Queiroz e Santos (2006, p. 73), assinalam que “a introdução de um programa de ações afirmativas para alunos negros e índios oriundos das escolas públicas possibilitou a inserção de estudantes que, pelo tradicional sistema universal, não teriam logrado êxito em cursos mais competitivos como Medicina, Direito ou Odontologia...”

Continuam os pesquisadores abordando que os estudantes “oriundos da escola pública cresceram, substancialmente, nos cursos de prestígio, fazendo com que, em faculdades tradicionais, seja perceptível **um aumento da ‘cor’ nas salas de aula...**” (p. 74, grifo nosso). Essa constatação vem corroborar com um dos argumentos já citado neste texto, dos docentes da UFBA que defendiam as cotas, pois acreditavam que esse sistema “mudaria a cor da universidade nos cursos considerados de prestígio”

Vale ressaltar que certamente a qualidade da educação nesta instituição não será afetada, uma vez que esses estudantes “ ‘cotistas’ têm plenas condições de obterem um bom desempenho nos distintos cursos, afinal, o ponto de corte continua a ser um medidor de rendimento no vestibular, o que indica a necessidade de os estudantes se empenharem nos seus estudos” (QUEIROZ; SANTOS, 2006, p. 73).

Sobre os benefícios das ações afirmativas para as populações que foram historicamente excluídas e subrepresentadas na sociedade brasileira, Weisskopf (2008), destaca que essas políticas podem trazer “maior legitimidade do sistema político; melhor desempenho nas funções que requerem familiaridade com a compreensão de comunidades menos favorecidas; maior justiça no acesso a recursos e empregos; e maior motivação para jovens de comunidades menos favorecidas para se esforçarem a melhorar seu futuro” (WEISSKOPF, 2008, p. 36).

Mesmo reconhecendo que especificamente a partir do presidente Luiz Inácio Lula da Silva^{vi}, a oferta do ensino superior tem crescido em nosso país, com o aumento do número de

universidades públicas brasileiras, principalmente no estado da Bahia, bem como as possibilidades de estudos através de bolsas nas instituições superiores particulares, entendemos que é preciso investir fortemente na melhoria da qualidade da educação brasileira e ampliar cada vez mais, a oferta da educação superior pública para a democratização deste nível de ensino.

Algumas palavras (in) conclusivas

As cotas para os estudantes pertencentes a grupos discriminados historicamente- os negros, quilombolas e indígenas-, representam um instrumento valioso de políticas de ações afirmativas, para a democratização do ensino superior brasileiro, tendo em vista o ingresso e a permanência desses sujeitos neste nível de ensino, bem como ampliação dos seus direitos civis. “...Mas as ações afirmativas não devem se limitar à esfera pública. Ao contrário, devem envolver as universidades públicas e privadas, as empresas, os governos estaduais, as municipalidades, as organizações governamentais, o Poder judiciário, etc.” (GOMES, 2002, p. 142).

Vimos no caso da UFBA, mesmo sendo uma avaliação apenas do primeiro ano (2005) do Sistema de Cotas para o ingresso dos estudantes negros no ensino superior, que o efeito dessa política compensatória é bastante significativo. A “cor da universidade está mudando”, aumentou o número de estudantes negros principalmente nos cursos de maior prestígio: Medicina, Direito e Odontologia.

Nesse sentido, a representação da população afrodescendente está se ampliando no ensino superior brasileiro com as ações afirmativas, no entanto, há muito que se fazer, pois os quase quatro séculos de escravidão, somados aos descasos dos governantes em relação a essa população, ainda dificultam a inclusão digna desses sujeitos na sociedade.

Frente a esse desafio, nos posicionamos a favor das cotas por entender que essas medidas afirmativas podem proporcionar uma “... ‘verdadeira’ igualdade de oportunidades e a repor direitos – neste caso o direito fundamental à educação superior de qualidade - que foram e são sistemática e historicamente violados (ALMEIDA, 2007, p. 469).

Guimarães (2003) assinala em termos práticos, que para a democratização do ensino superior e a efetivação da justiça social no Brasil,

é preciso, em primeiro lugar, criar mais vagas, para evitar assim o ‘jogo de soma zero’. Em segundo lugar, talvez seja também necessário ir além: por uma questão de justiça social, aliar ao critério da cor o critério da carência socioeconômica; unir políticas de flexibilização ao acesso às universidades públicas com políticas de concessão de bolsas de estudo para alunos de universidades particulares etc (GUIMARÃES, 2003, p. 266).

A escola ainda reforça os preconceitos e reproduz as desigualdades raciais e sociais, e as instituições de ensino superior como vimos, não fogem à regra. Portanto, combater o preconceito e a discriminação racial na educação básica e na educação superior, bem como defender as ações afirmativas para as populações que foram historicamente marginalizadas pela sociedade brasileira, é uma questão de responsabilidade social e política, e nós educadores e pesquisadores precisamos levantar essa bandeira.

Notas

ⁱ Doutoranda em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia, PPGeduc, e Professora Assistente da Universidade do Estado da Bahia – Campus XII- Guanambi. Grupos de Pesquisa no CNPq: Educação Desigualdade e Diversidade (como estudante), Núcleo de Estudo Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire e Grupo em Educação e Desenvolvimento Sócio-Ambiental (como professora pesquisadora). E-mail: dinalvamacedo@hotmail.com

ⁱⁱ Fernando Henrique Cardoso foi presidente do Brasil por dois mandatos, no período de 1995 a 1998 e 1999 a 2002.

ⁱⁱⁱ “Esses programas eram conduzidos por ministérios em que quadros negros do partido do governo tinham alguma ascendência: Justiça (Programa Nacional de Direitos Humanos), Trabalho (o projeto ‘Brasil: Raça e Gênero’ e o Programa de Formação Profissional – Planfor) e Cultura (Titulação de Terras de Remanescentes de Quilombos)” (GUIMARÃES, 2003, p. 254).

^{iv} As crianças pertencentes às classes sociais (populares e médias) “...por falta de capital cultural têm menos oportunidades que as outras de demonstrar um êxito excepcional devem, contudo, demonstrar um êxito excepcional para chegar ao ensino secundário (BOURDIEU, 1986 a, p. 50, apud QUEIROZ, 2009, p. 182).

^v “Uma ação que impõe como legítimos para o conjunto dos agentes sociais, significados culturais de caráter particular. Ex: ação exercida pelo professor, pelo médico, pelo feitiçeiro, pelo juiz, pelo padre, pelo profeta, pelo propagandista, pelo psicanalista, etc.” Apontamentos da aula do Componente Curricular Educação e Desigualdades em 24 de março de 2011, quando a professora Delcele Mascarenhas Queiroz falava sobre a teoria de Bourdieu.

^{vi} O presidente Luiz Inácio Lula da Silva governou o Brasil por dois mandatos (de 2003 a 2006 e 2007 a 2010).

Referências

ALMEIDA, Marlise Miriam de Matos. **AÇÕES AFIRMATIVAS: DINÂMICAS E DILEMAS TEÓRICOS ENTRE A REDISTRIBUIÇÃO E O RECONHECIMENTO.** **Anais do II Seminário Nacional. Movimentos Sociais, Participação e Democracia** 25 a 27 de abril de 2007, UFSC, Florianópolis, Brasil Núcleo de Pesquisa em Movimentos Sociais – NPMS. ISSN 1982-4602.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. **Ações Afirmativas: aspectos jurídicos** In: **Racismo no Brasil** São Paulo; Petrópolis, ABONG, 2002.

GUIMARÃES. Antônio Sérgio Alfredo. **Acesso dos negros às universidades públicas.** Temas em Debate: Ação Afirmativa. Cadernos de Pesquisa, n. 118, p. 247-268 março/ 2003.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Da invisibilidade ao centro do debate: o negro na universidade no século XXI. In: AMORIM Antônio; LIMA JR. Arnaud Soares de., Jaci MENEZES (orgs). **Educação e contemporaneidade: processos e metamorfoses** Rio de Janeiro: Quartet, 2009 (p. 169- 202).

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas e SANTOS, Jocélio Teles dos. Vestibular com cotas: análise em uma instituição pública Federal. **Revista USP.** São Paulo, n. 68, dez-fev, 2005 – 2006, (p. 58-75).

MUNANGA, Kabengele. **Políticas de Ação Afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas.** Sociedade e Cultura, v. 4, n. 2, jul./dez. 2001, p. 31-43.

SILVA, Valdélcio Santos. **POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNEB: Memórias de um acontecimento histórico.** Mujimbo V. 1, N. 1, julho de 2010 (p. 49-58).

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Resolução N° 196/202.** Publicada no Diário Oficial de 25-07-202 que estabelece e aprova o sistema de Cotas para a população afro-descendente, no preenchimento de vagas relativas aos cursos de graduação e pós-graduação.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Resolução N° 468/207.** Publicada no Diário Oficial de 16-08-2007, que aprova a reformulação no sistema de reservas de vagas para negros e indígenas e dá outras providências.

WEISSOKOPF, Thomas E. A experiência da Índia com a ação afirmativa na seleção para o ensino superior. In: ZONINSEIN, Jonas. ; JÚNIOR, João Feres. (organizadores). **Ação afirmativa no ensino superior brasileiro.** Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2008 (p. 35 – 59).