



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

[eccos@uninove.br](mailto:eccos@uninove.br)

Universidade Nove de Julho

Brasil

Costa Pereira da Silva, Patricia

Ações afirmativas na universidade: política pública em educação para a população negra

EccoS Revista Científica, núm. 36, enero-abril, 2015, pp. 185-196

Universidade Nove de Julho

São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71541061012>

- ▶ [Como citar este artigo](#)
- ▶ [Número completo](#)
- ▶ [Mais artigos](#)
- ▶ [Home da revista no Redalyc](#)



Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal  
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

# AÇÕES AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE: POLÍTICA PÚBLICA EM EDUCAÇÃO PARA A POPULAÇÃO NEGRA

AFFIRMATIVE ACTIONS AT UNIVERSITY: EDUCATIONAL  
PUBLIC POLICY TO BLACK POPULATION

Patricia Costa Pereira da Silva

Doutoranda em Educação da Universidade Federal Fluminense  
e Pedagoga da Escola de Serviço Social da Universidade Federal  
do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro -RJ, Brasil)  
pathyp@gmail.com

**RESUMO:** O objetivo do presente trabalho é apresentar uma análise das ações afirmativas na universidade pública brasileira enquanto políticas públicas focalizadas para a população negra. Para tanto, fez-se um breve histórico das ações afirmativas no Brasil e as justificativas para sua implementação no ensino superior público. Este estudo aponta, entre outras conclusões, a existência da desigualdade racial entre brancos e negros nas mais diferentes esferas sociais como a principal justificativa. Utilizou-se como referencial teórico os estudos de Guimarães (2003), Gomes (2001) e Silvério (2007). A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica. Faz-se necessário afirmar que este trabalho é resultado de uma reflexão obtida a partir da dissertação de Mestrado em Educação na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), intitulada *A vida na universidade: um estudo sobre o cotidiano do cotista negro a UERJ*.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ações afirmativas. População negra. Política pública em educação.

**ABSTRACT:** This paper has as main objective to present an analysis of affirmative action in public university while Brazilian public policies targeted to the black population. As such, there is a brief history of affirmative action in Brazil and the reasons for its implementation in high education. This study shows, among other conclusions, the existence of racial inequality between blacks and whites in different social spheres as the main justification. This paper was used as theoretical studies of Guimarães (2003), Gomes (2001) and Silverio (2007). The methodology used is the literature research. It is necessary to say that this work is the result of a reflection obtained from the Master in Education at the Federal University of Rio de Janeiro State (Unirio), entitled *The life in the university: a study about everyday life of the black students at UERJ*.

**KEY WORDS:** Affirmative actions. Black population. Public policy in education.

## 1 Introdução

Com o intuito de promover o debate sobre a desigualdade racial, em 10 de dezembro de 2010, a Organização das Nações Unidas (ONU) instituiu o ano de 2011 como o Ano Internacional dos Afrodescendentes. A ONU, assim como muitos pesquisadores, considera que a população negra é a que mais sofre com a discriminação e dificuldade de acesso a serviços básicos, como educação.

Afinado com o contexto de debate ratificado pela ONU em 2011, o objetivo do presente trabalho é, a partir da pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), apresentar uma análise das ações afirmativas na universidade enquanto políticas públicas focalizadas para a população negra. Para tanto, far-se-á um breve histórico das ações afirmativas no Brasil e as justificativas para sua aplicação no ensino superior.

Faz-se necessário afirmar, sobretudo, que este trabalho é resultado de uma reflexão obtida a partir da dissertação de Mestrado em Educação, intitulada *A vida na universidade: um estudo sobre o cotidiano do cotista negro a UERJ*. Defendida em dezembro de 2010 e orientada pelo Prof. Dr. Diógenes Pinheiro, a pesquisa da dissertação, anteriormente referenciada, objetivou conhecer o cotidiano dos cotistas negros da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ).

## 2 Políticas públicas de ações afirmativas no Brasil: conceito e antecedentes históricos

### 2.1 Conceito

O termo “ações afirmativas” apareceu nos Estados Unidos, na década de 1960. No Brasil, as ações afirmativas assumiram formas tais como: ações voluntárias, de caráter obrigatório, ou uma estratégia mista; programas governamentais ou privados; leis e orientações a partir de decisões jurídicas ou agências de fomento e regulação (MOEHLECKE, 2002).

As políticas de ações afirmativas são definidas como políticas que beneficiam grupos socialmente desfavorecidos na alocação de recursos econômicos, como empregos, vagas na universidade e contratos públicos, e objetivam concretizar a igualdade material.

O documento internacional mais importante sobre a discriminação racial, a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial (Icerd), define políticas de ações afirmativas como medidas especiais planejadas para promover o avanço de determinados grupos raciais e étnicos.

Guimarães (2003, p. 253), baseado em fundamentos jurídicos, afirma que as ações afirmativas “[...] visam promover privilégios de acesso a meios fundamentais – educação e emprego – a minorias étnicas, raciais, sexuais, etc. que, de outro modo estariam deles excluídas total ou parcialmente”.

No campo do Direito, as ações afirmativas são comumente definidas como políticas públicas que possuem o objetivo de incrementar o princípio constitucional da igualdade material e de abolir os efeitos da discriminação racial. Segundo Joaquim Barbosa Gomes (2001), além disso, as ações afirmativas teriam a função de formar exemplos. Em outras palavras, “[...] constituiriam um mecanismo institucional de criação de exemplos vivos de mobilidade social ascendente” (GOMES, 2001, p.137). Podem, assim, induzir transformações culturais, pedagógicas, psicológicas, quando incidem sobre ideias de supremacia e subordinação raciais, sexuais e outras.

As denominações para políticas de ação afirmativa podem variar dependendo do lugar e do idioma: *equal opportunity policies* e *affirmative action*, derivadas da língua inglesa; e, discriminação positiva, *positive discrimination*, ação positiva, políticas inclusivas, dentre outras (denominações adotadas na Europa).

Cabe aqui indagar: como se deu o processo de instituição de políticas de ações afirmativas no Brasil?

## 2.2 Antecedentes históricos

O primeiro registro encontrado do debate em torno do que atualmente poderia ser denominado de ações afirmativas para a população

negra data de 1968, quando servidores do Ministério do Trabalho e do Tribunal Superior do Trabalho manifestaram-se favoráveis à criação de legislação específica que obrigasse as empresas privadas a manter uma percentagem mínima de “empregados de cor” (20%, 15% ou 10%, de acordo com o ramo de atividade e a demanda). Entretanto, tal lei não chegou a ser elaborada. No entanto, segundo Gomes (2001), no Brasil, nos anos de 1950, Getúlio Vargas realizou um tipo de “política afirmativa”, ao determinar que as multinacionais instaladas no país reservassem dois terços das vagas para trabalhadores brasileiros.

Embora o Movimento Negro Unificado tenha surgido em 1978 e instituições e leis tenham sido implementadas na década de 1980 – como a Fundação Palmares no Ministério da Cultura, a Secretaria Extraordinária de Defesa e Promoção das Populações Afro-Brasileiras no Rio de Janeiro e a Lei Caó<sup>1</sup> – a denominada “questão racial” só entrou de fato na agenda política a partir da redemocratização, em 1985.

A Lei n.º 5.465, de 1968, mais conhecida como a Lei do Boi, propunha a reserva de 50% das vagas das escolas de níveis médio e superior de agricultura e veterinária a candidatos agricultores e seus filhos, proprietários ou não de terras, residentes na zona rural. Esta lei também pode ser considerada uma política de ação afirmativa. (GOMES, 2001).

Em 1995, verificou-se a primeira política de cotas adotada nacionalmente. Através da legislação eleitoral, foi estabelecida uma cota mínima de 30% de mulheres para as candidaturas de todos os partidos políticos.

Atualmente, mais de 40% das instituições de ensino superior da rede federal possuem sistema de cotas no Brasil. Entre 2001 e 2005, dezenas universidades públicas brasileiras adotaram políticas de ações afirmativas, aplicadas na forma de cotas reservadas para admissão de certos grupos étnico-raciais e socioeconômicos. Em três dos treze estados que adotaram a ação afirmativa, utilizou-se como instrumento jurídico o decreto-lei estadual. Nas outras partes do país, a decisão pela ação afirmativa ficou a cargo dos Conselhos Universitários. A Universidade do Estado do Rio de Janeiro foi a pioneira.

Diante de todo o contexto favorável à adoção de uma política de cotas, o Projeto de Lei n.º 73/1999, conhecido como “lei das cotas”, foi encaminhado ao Congresso Nacional em maio de 2004 contando com

o apoio da bancada governista. No entanto, o Congresso não votou o Projeto de Lei.<sup>2</sup>

É evidente que a aprovação do referido Projeto de Lei pelo Congresso representa uma bandeira importante do Governo Federal e uma vitória para o movimento negro. No entanto, outras ações do Ministério da Educação e Cultura (MEC) buscam instituir políticas de acesso diferenciado ao ensino superior para pobres, negros e indígenas. Em 2004, o MEC lançou um novo programa, atualmente um dos “carros-chefe” da política do governo sobre acesso ao ensino superior, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que foi criado pela Medida Provisória n.º 213/2004 e institucionalizado pela Lei n.º 11.096, de 13 de janeiro de 2005. O programa concede bolsas de estudo para estudantes de origem popular.

A demanda dos negros brasileiros por reparações, que hoje resultam em políticas de ações afirmativas, não é fato inédito. Atravessou o século XX em diferentes manifestações e sinaliza mais reivindicações e lutas no século corrente.

A partir da noção do que representa a universidade como instituição social, é possível questionar os motivos que sugerem a necessidade de implementação de políticas de ações afirmativas no ensino superior. Por que se acredita que as ações afirmativas promoverão seu propósito de promoção da igualdade material entre brancos e negros se forem aplicadas no ensino superior?

### **3    Ações afirmativas na universidade: algumas justificativas**

A universidade brasileira vivencia desafios colocados pela sociedade, especialmente a partir dos anos de 1990, no que se refere à democratização do ensino superior. Neste bojo, a discussão sobre as políticas de ações afirmativas é adensada. O Plano Nacional de Educação, promulgado pelo Congresso Nacional em 2001, no que toca o ensino superior, aponta a necessidade de renovação do sistema universitário e explicita uma preocupação com a emergência de uma sociedade do conhecimento a demarcar o limite do desenvolvimento e da independência política, bem como uma preocupação com a desigualdade:

Nenhum país pode aspirar a ser desenvolvido e independente sem um forte sistema de educação superior. Num mundo em que o conhecimento sobrepuja os recursos materiais como fator de desenvolvimento humano, a importância da educação superior e de suas instituições é cada vez maior. Para que estas possam desempenhar sua missão educacional, institucional e social, o apoio público é decisivo. [...] As IES têm muito a fazer, no conjunto dos esforços nacionais, para colocar o País à altura das exigências e desafios do Séc. XXI, encontrando a solução para os problemas atuais, em todos os campos da vida e da atividade humana e abrindo um horizonte para um futuro melhor para a sociedade brasileira, reduzindo as desigualdades. (BRASIL, 2001, p. 41).

As discussões sobre o advento das políticas de ações afirmativas no ensino superior contribuem para serem colocadas em xeque a prerrogativa hegemônica da universidade no que diz respeito à produção de conhecimento e de sua legitimidade (SANTOS, 1998).

As desigualdades de acesso à educação, permanência e trajetória escolar da população negra quando comparada à população branca, sempre revelam diferenciação em detrimento dos negros. A partir de dados coletados nas últimas PNAD/IBGE, Bento e Beghin (2005)<sup>3</sup> apontam que a taxa de analfabetismo dos jovens negros é de 5,8%, número três vezes maior do que o observado entre jovens brancos (1,9%). Em média, os jovens negros têm dois anos a menos de estudo do que os brancos da mesma faixa etária: 7,5 anos e 9,4 anos, respectivamente. Os negros representam 46,9% dos chamados analfabetos funcionais, enquanto que os brancos representam 26,4%.

Segundo dados registrados pelo IBGE, em 2002<sup>4</sup>, apenas 26% da população negra entre 18 e 24 anos está habilitada – ou seja, aqueles que concluíram o ensino médio – a prestar o concurso vestibular. Entre os brancos, contabiliza-se 72% de possíveis candidatos. Se já é alarmante o reduzido número de negros habilitados a prestar o vestibular, mais grave ainda é o fato de que menos da metade se inscreve no exame. Em 2002, apenas 3,3% dos candidatos à Fuvest se declararam negros. Na Unicamp, o índice foi ainda menor: 2,1% (dados publicados na Folha de São Paulo

de 19 de novembro de 2003). Ainda segundo dados registrados pelo IBGE em 2000, no estado do Rio de Janeiro, o número de estudantes negros habilitados a pleitear o acesso ao ensino superior é muito inferior a sua representação na população do estado: os negros representavam 44,1% da população do estado; destes, 32,2% possuem o ensino médio e 14,8% o ensino superior.

O Censo Demográfico realizado em 2000 pelo IBGE<sup>5</sup> já mostrou que, dos 2.864.046 brasileiros matriculados em cursos superiores, 78,5% eram brancos, 0,23% eram negros e 1,61% pardos (os 19,66% restantes eram amarelos, indígenas ou de “cor ignorada”).

As desigualdades vão se acirrando na medida em que se avança na hierarquia escolar: somente 4,4% dos negros de 18 a 24 anos<sup>6</sup> estão matriculados(as) em instituições de ensino superior; entre os não-negros, esse percentual é cerca de quatro vezes maior, 16,6%.

## 4 Algumas considerações finais

Propus-me aqui a analisar e estudar uma política pública que foi formulada como uma resposta às pressões oriundas de movimentos sociais ligados ao combate à discriminação racial. Sim, as políticas de ações afirmativas são, antes de tudo, políticas públicas que consistem na “[...] identificação de um problema, na formulação de um argumento racional, ou em um conjunto de respostas científicas para o ‘problema’” (LIMA; CASTRO, 2008). Para ratificar esta ideia, busco argumentação em Dornelles (1990 apud ADÃO, 2002, p. 16), que

[...] entende políticas públicas como delimitação dos espaços de possibilidades de interlocução do Estado com o movimento da sociedade. Isto é, a visão de que o Estado, como regulador da sociedade, cria políticas – conjunto de normatizações, regras, ações, princípios – que se materializam em programas, projetos, leis ou instituições.

Segundo Valter Silvério, as políticas de ações afirmativas são políticas sociais compensatórias. São, sobretudo, “[...] intervenções do Estado,

a partir da demanda da sociedade civil, as quais garantem o cumprimento de direitos sociais, que não são integralmente cumpridos pela sociedade.” (SILVÉRIO, 2007, p. 21).

Mesmo se não levarmos em consideração o fator “racial”, pode-se considerar que o sistema de ensino superior no Brasil não possui acesso universal ou democratizado: o ensino superior brasileiro possui uma taxa de escolarização líquida<sup>7</sup> de 10% da população entre 18 e 24 anos (fonte: Censo da Educação Superior, 2004). Segundo a classificação de Martin Trow (apud NUNES, 2004), o Brasil pode ser considerado um país com um sistema de ensino de elite. Um sistema de ensino é considerado de elite quando sua taxa de escolarização líquida não ultrapassa 15%; só é considerado universal quando a taxa varia entre 33,3% e 40%, como acontece nos Estados Unidos (34,6%), Canadá (40,5%) e Coréia (40,7%).

Ainda que a demanda social seja existente, segundo Barbosa e Brandão (2007), o ensino superior público ainda permanece distante da realidade dos jovens de classes populares. Em 2003, 58,41% das matrículas no ensino superior brasileiro estavam no turno da noite (o que representava 2.270.466 matrículas), no entanto, as instituições públicas eram responsáveis por somente 17,94% destas (o que totalizava 407.257 matrículas).

No entanto, é impossível negar – quando comparada a sua origem elitista – a ocorrência de algumas transformações no perfil do estudante universitário nessas últimas décadas. Conforme reportagem noticiada no Jornal da Globo<sup>8</sup>, em 27 de outubro de 2010,

[...] um levantamento feito com base em informações do IBGE mostrou que, em 2002, quase 25% dos alunos eram da classe A, 30% da classe B, 40% da C e apenas 5% da classe D. Em 2009, o número de universitários da classe D (15,3%) já era o dobro do da classe A (7,3%). A explicação está no crescimento das matrículas. Neste período, o número de estudantes passou de 3,6 para 5,8 milhões. O número absoluto de alunos com renda maior se manteve estável, mas o de estudantes com menor poder aquisitivo, com renda familiar de um a três salários mínimos, cresceu muito.

Embora o número de universitários dos espaços populares aumente ano a ano, a universidade brasileira permanece um espaço ocupado, em sua maioria, por brancos provenientes das classes médias e elite. A abertura às classes populares e de populações de diferentes origens socioculturais no seu quadro docente e, principalmente, no seu quadro discente ainda é um processo em andamento que,

[...] em termos do acesso ao ensino superior, de uma “seleção entre muito poucos”, predominante no ensino superior brasileiro até meados do século XX, e da “seleção entre poucos”, alcançada com as mudanças ocorridas a partir dos anos 60, chega-se, ao final dos anos 90, a uma “seleção entre muitos”. Contudo, ainda que menos elitizada, estamos distantes de uma “seleção entre todos”, que caracterizaria uma efetiva democratização do acesso ao ensino superior brasileiro (cf. Santos, 1998). Vale ressaltar, no entanto, que definir a educação superior como um direito de todos não significa, necessariamente, uma universalização desse nível de ensino, mas antes a possibilidade de que todos os segmentos da sociedade possam se ver nela representados. (MOEHLECKE; GABRIEL, 2006, p. 3).

No Brasil, embora o sistema universitário nunca tenha excluído oficialmente os negros, o acesso geral à educação superior sempre foi altamente seletivo. Existe um mecanismo de eliminação que torna evidente que

[...] um jovem da camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na universidade que o filho de um assalariado agrícola e quarenta vezes mais que um filho de operário, e suas chances são ainda, duas vezes superiores àquelas de um jovem de classe média. (BOURDIEU, 1998, p. 41).

Portanto, não é exagero dizer que “[...] é fadado a se tornar operário quem ‘fracassa’ nos exames, porque foi escolarmente ‘relegado’ a vias ‘não-nobres’, porque ‘carece de inteligência’ etc.” (LAHIRE, 2003, p. 993).

Pode-se dizer ainda que a história da educação mostra-nos que os brancos tiveram chances muito maiores de admissão nas universidades em cursos mais concorridos – ou de maior prestígio social – em relação aos negros. Se o sistema está aberto a poucos,

[...] isso se acentua drasticamente no caso dos alunos negros. Apesar de comporem 45% dos brasileiros, a população preta e parda (de acordo com a classificação do IBGE) que conclui o ensino superior representa apenas 2% e 12% daquele total, respectivamente, comparado com 83% da população branca. (MOEHLECKE, 2004, p. 757).

Os universitários negros podem ser considerados exemplos de casos marginais ou de exceção, sobretudo, por ultrapassarem duas barreiras: as materiais e as simbólicas. (SANTOS, 2009). [não consta das referências

Promover igualdade racial exige, antes de tudo, o reconhecimento de que as desigualdades são concretas, reais e substantivas. Se as desigualdades existentes na realidade são de fato reais, concretas e substantivas, a igualdade também precisa assumir essa dimensão. A noção de igualdade que fluiu no contexto das revoluções liberais burguesas do século XVIII foi constituída como um princípio meramente formal de igualdade perante a lei: se por um lado abolia qualquer distinção ou privilégio, por outro a lei genérica e abstrata, deve ser igual para todos, devendo ser aplicada de forma “neutra” sobre toda e qualquer situação. Essa igualdade jurídica, estritamente formal, instituiu-se como núcleo do constitucionalismo emergente no século XIX.

## Notas

- 1 Considerada legislação responsável pela expansão e crescimento de uma consciência contra o racismo no Brasil.
- 2 Ver texto em: [http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/politicas\\_sociais/ENSAIO4\\_Maria11.pdf](http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/politicas_sociais/ENSAIO4_Maria11.pdf) (Acesso em maio de 2010)
- 3 Ver: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/dimenstein/noticias/gd191103f.htm> (Acesso em maio de 2010)
- 4 Ver: <http://www1.folha.uol.com.br/folha/dimenstein/noticias/gd191103f.htm> (Acesso em maio de 2010)

- 5 À época, um grupo de intelectuais e artistas encaminharam ao Congresso um manifesto contrário à aprovação do Projeto de Lei.
- 6 De acordo com a pesquisa Retratos da Juventude Brasileira, da Fundação Perseu Abramo, os jovens negros representam 47% dos jovens brasileiros.
- 7 A taxa de escolarização bruta é a razão do total de estudantes inscritos num nível de educação, independentemente de suas idades, sobre o total da população com idade correspondente a esse nível, conforme o critério adotado no país (no Brasil, 18 a 24 anos para o ensino superior). A taxa de escolarização líquida corresponde à razão do total de estudantes com idades correspondentes ao seu nível de educação sobre a população com essa idade.
- 8 Telejornal exibido na Rede Globo, entre 23h e 24h.

## Referências

BRASIL. *Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001*: aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: MEC, 2001

ADÃO, J. *O negro e a educação: movimento e política no Estado do Rio Grande do Sul (1987-2001)*. 2002. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, UFRGS, Porto Alegre, 2002.

BARBOSA, J. L.; BRANDÃO, A. A. *Conectando Saberes: jovens de origem popular e o difícil caminho para a universidade*: Jovens camadas populares e universidade. Niterói: Universidade Federal Fluminense; Brasília, MEC/Secad, 2007.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura. In: NOGUEIRA, M. Alice. CATANI, A. (Org.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 1998.

GOMES, J. B. *Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade*: o Direito como instrumento de transformação social: A experiência dos EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. *Revista de Informação Legislativa*. Ano 38, nº 151, jul/set 2001. pags. 129/152. Disponível em: <[http://www.senado.gov.br/web/cegraf/ril/Pdf/pdf\\_151/r151-08.pdf](http://www.senado.gov.br/web/cegraf/ril/Pdf/pdf_151/r151-08.pdf)>. Acesso em: maio de 2010

GUIMARÃES, A. S. A. Acesso de negros às universidades públicas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 118, p. 247-268, 2003.

LAHIRE, B. Crenças coletivas e desigualdades culturais. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 24, n. 84, p. 983-995, set. 2003. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 17 set. 2007.

LIMA, A. C. S.; CASTRO, J. P. M. e. Política(s) pública(s). In: SANSONE, L.; PINHO, O. (Ed.). *Raça: novas perspectivas antropológicas*. Salvador: EdUFBA/ABA, 2008. p. 351-392.

MOEHLECKE, S. Ação Afirmativa: história e debates no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, n. 117, p. 197-217, nov. 2002.

\_\_\_\_\_. Ação afirmativa no ensino superior: entre a excelência e a justiça racial. *Revista Educação e Sociedade*: Campinas, v. 25, n. 88, p. 757-776, out. 2004. Número especial. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 17 set. 2007.

MOEHLECKE, S.; GABRIEL, C. T. Conexões de Saberes: uma outra visão sobre o ensino superior. *Revista Contemporânea de Educação da UFRJ*. Rio de Janeiro, UFRJ, 2006.

NUNES, Edson et al. Educação, quotas e participação no Brasil. Documento de trabalho nº 33. *Observatório universitário*. Julho de 2004. Rio de Janeiro: Databrasil - Ensino e Pesquisa/UCAM. Disponível em <http://www.observatoriouniversitario.org.br/principal.htm>. Acesso em 8 out. 2005.

UNESCO. *Relatório da Conferência mundial contra racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata: Declaração de Durban*. Durban, 31 de agosto a 8 de setembro de 2001. Disponível em: <[http://www.comitepaz.org.br/Durban\\_4.htm](http://www.comitepaz.org.br/Durban_4.htm)>. Acesso em: 29 jun.2009.

SILVÉRIO, V. R. Ação Afirmativa: uma política que faz a diferença. In: PACHECO, J. Q.; SILVA, M. N. *O negro na universidade: o direito à inclusão*. Fundação Cultural Palmares, Brasília, 2007.

SANTOS, D. B. R. *Para além das cotas: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa*. 2009. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009.

SANTOS, J. C. *Por uma teoria da redemocratização do ensino superior: perspectivas e implicações*. Rio de Janeiro: Fórum Educacional, 1998.

E  
C  
C  
O  
S

—  
R  
E  
V  
I  
S  
T  
A

C  
I  
E  
N  
T  
Í  
F  
I  
C  
A

Recebido em 29 abr. 2014 / Aprovado em 15 jan. 2015

Para referenciar este texto

SILVA, P. C. P. Ações afirmativas na universidade: política pública em educação para a população negra. *EccoS*, São Paulo, n. 36, p. 185-196, jan./abr. 2015.