

EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E A QUESTÃO DA RESERVA DE VAGAS

Chaiane de Medeiros ROSA¹
Ana Maria GONÇALVES²

2

RESUMO: Considerando o debate sobre reserva de vagas na educação superior no Brasil e a propositura de medidas, que visam o acesso de grupos historicamente excluídos desse nível de ensino, este artigo busca desvelar a realidade desses grupos, de modo a destacar a relevância da “política de cotas”, que estabelece um percentual a ser ocupado em área específica para determinados grupos, como instrumento de inclusão social e de democratização do acesso à educação superior no país. Para tanto, se apresenta um quadro do perfil social, econômico e étnico dos estudantes cotistas, demarcando a dimensão de vulnerabilidade desses sujeitos. O trabalho possui uma abordagem quanti-qualitativa e pauta-se em pesquisas do tipo documental e bibliográfica. A pesquisa documental respalda-se em legislações federais. Os dados foram obtidos por meio de consultas a dados secundários de organismos oficiais, como IBGE e Ipea. A pesquisa bibliográfica baseia-se em autores como: Brandão (2005), Gomes et al.(2011), Nascimento (2010), Reis e Schwartzman (2005), Dyane Brito Reis Santos (2009), Renato Emerson Santos (2006) e outros. Os resultados deste trabalho indicam que é inegável a relevância da reserva de vagas, como política emergencial, para resguardar o direito à educação, denegados a estratos da sociedade brasileira ao longo da história. Depreende-se, portanto, que a reserva de vagas possui um caráter democratizante, pois possibilita o acesso a direitos antes negados e/ou restritos, promovendo a inclusão social, por conseguinte, a cidadania.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas afirmativas. Cotas. Acesso à educação superior.

Ingresso na Educação Superior Brasileira

O debate sobre reserva de vagas nas universidades brasileiras surgiu em razão das enormes desigualdades que assolam o país e afetam o direito aos bens sociais, dentre eles a educação. Um ponto forte desse debate está vinculado à reserva de vagas segundo critério racial. As propostas que surgiram para enfrentar esse problema, qual seja o baixo percentual de negros e pardos na educação superior brasileira, foram denominadas ações afirmativas.

¹ Doutoranda em Educação Escolar. UNESP - Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e Letras – Pós-graduação em Educação Escolar. Araraquara - SP - Brasil. 14800-901 - chaianemedeiros@bol.com.br

² UFG - Universidade Federal de Goiás. Câmpus Catalão. Catalão – GO – Brasil. 757404-020 - anamaria.23@uol.com.br

Cabe ressaltar que não é possível entrar nessa seara sem reafirmar a natureza que as políticas públicas sociais têm assumido em nosso país, as quais têm se caracterizado por medidas de caráter redistributivo ou assistenciais. Ademais, faz-se necessário destacar que o termo ação afirmativa, no Brasil, surge carregado de uma diversidade de sentidos, dado a incorporação de experiências advindas de outros países.

Neste texto, definimos por ações afirmativas medidas que se colocam num patamar de correção de desigualdades históricas, fruto de reivindicações de movimentos sociais, ou seja, políticas contrárias à discriminação racial, não meramente subsumida à ideia de que qualquer ação redistributiva (social) por beneficiar os pobres, por extensão, beneficiaria os negros. Convém, no entanto, reconhecer que a discussão que permeou a sociedade brasileira acabou estabelecendo uma conexão direta entre o debate sobre políticas raciais e políticas sociais, vide Lei nº 12.711 de 2012, que define reserva de vagas para negros, pardos, indígenas (racial e étnico), e para estudantes de escola pública, leia-se pobre (social) (BRASIL, 2012). Em médio prazo é que poderemos perceber o alcance da combinação dessas duas políticas.

O estabelecimento de reservas percentuais para o ingresso de grupos historicamente subrepresentados na educação superior começou a ser implantado no Brasil por meio de ações pontuais no início dos anos 2000. Na Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), por exemplo, no ano de 2001 foi instituída a Universidade Indígena, no Câmpus de Barra dos Bugres, contando com vestibular específico para indígenas nos cursos de Ciências Sociais, Ciências Matemáticas e da Natureza, Línguas, Artes e Literatura, com o objetivo de formar professores para trabalhar nas aldeias.

Porém, a adoção de cotas pelas universidades públicas tornou-se objeto de polêmica quando no estado do Rio de Janeiro foi aprovada a Lei nº 3.708 de 2001 (RIO DE JANEIRO, 2001), que instituiu 40% das vagas dos vestibulares do estado para negros e pardos nos cursos de graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj) e Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF). Essa lei, que instituiu a reserva de vagas por critérios raciais, sobrepôs-se a uma legislação anterior, a Lei nº 3.524 de 2000 (RIO DE JANEIRO, 2000), que reservava 50% das vagas nos vestibulares para estudantes que tivessem cursado o ensino fundamental e médio totalmente em escolas da rede pública. A compatibilização entre essas duas leis foi assegurada por meio do Decreto nº 30.766 de 2002 (RIO DE JANEIRO, 2002). Além disso, no ano de 2003, foi sancionada a Lei nº 4.061 (RIO DE JANEIRO, 2003a), que

garantiu, também, a reserva de 10% das vagas nas universidades públicas do estado do Rio de Janeiro para portadores de deficiência física (SANTOS, R., 2006).

Nesse contexto, sob influência da direção da Uerj, do governo do estado do Rio de Janeiro e de setores do movimento negro houve uma articulação em prol da construção de uma lei que unificasse ou modificasse as leis anteriores sobre reserva de vagas. O embate quanto às cotas estava instituído, de um lado, posicionaram-se os que clamavam por cotas e, de outro, os setores preocupados com a quantidade de cotas, e que, por isso, intentaram extingui-las ou ao menos reduzi-las. Diante dessas demandas, foi aprovada, no estado do Rio de Janeiro, em 04 de setembro de 2003, a Lei nº 4.151 (RIO DE JANEIRO, 2003b), limitando em 45% o percentual de vagas a serem ocupadas por cotistas, sendo que dessas, 20% foram destinadas a estudantes oriundos da rede pública de ensino; 20% para estudantes negros e 5% para portadores de deficiência e integrantes de minorias étnicas (SANTOS, R., 2006).

Em 2002 foi criada, também, a Universidade da Cidadania Zumbi dos Palmares, com curso de graduação em Administração de Empresas, com proposta de destinação de 45% das vagas para afrodescendentes e 55% para outras raças, obedecendo ao percentual de 45% de negros e pardos na população brasileira segundo dados do IBGE. Em julho de 2002, a Universidade do Estado da Bahia (Ueba) instituiu nos seus exames a reserva de 40% de suas vagas para candidatos negros. Ainda em 2002, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) adotou a reserva de 10% de suas vagas para candidatos deficientes físicos e 50% para pessoas de baixa renda (BRANDÃO, 2005).

A Universidade de Brasília (UnB), em 2003, foi a primeira universidade federal a adotar as ações afirmativas na perspectiva de cotas raciais. Segundo Mulholland (2006), a UnB desenvolveu um programa denominado *Plano de Metas para a Integração Étnica, Racial e Social*, que apresentou como objetivos: reserva de 20% das vagas dos cursos da universidade para candidatos negros; admissão de estudantes indígenas, em cooperação com a Fundação Nacional do Índio (Funai); e intensificação de atividades de apoio a escolas da rede pública. Assim, as cotas para estudantes negros foram aprovadas em 2003 e começaram a ser implantadas no vestibular para ingresso no segundo semestre de 2004, o que impulsionou a adesão de outras instituições posteriormente.

O que se nota é que a reserva de vagas para segmentos socialmente excluídos da educação superior ganhou repercussão social e, com isso, as universidades passaram

a elaborar suas políticas de reserva de vagas, de acordo com seus próprios interesses e necessidades. Sendo assim, houve instituições que optaram por integrar critérios econômicos, sociais e étnicos e outras que optaram por apenas um ou dois condicionantes, e outras, ainda, preferiram não instituir um sistema de reserva de vagas.

Em 2012, o governo federal através da Lei nº 12.711 de 2012, a chamada lei de cotas, passou a atuar como regulador da política de reserva de vagas nas federais, instituindo um formato padrão a ser seguido por todas as universidades. Por meio da referida lei ficou estabelecido que:

Art. 1º - As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada curso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, **no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.**

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio) per capita. [...]

Art. 3º - Em cada instituição federal de ensino superior as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por **autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).**

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. (BRASIL, 2012, grifo nosso).

Como se nota, a legislação, ao instituir a obrigatoriedade de que os estudantes beneficiados com a reserva de vagas sejam oriundos do ensino médio da rede pública, assegurou o ingresso dos estratos menos favorecidos economicamente, e ao vincular a reserva a critérios étnicos e raciais resguardou a inserção de pretos, pardos e indígenas na educação superior. Nesse sentido, ponderamos que se instituíram assim dois tipos de políticas: afirmativa e social (redistributiva e compensatória).

Considerando esse contexto e a proposição de políticas, a seguir apresentamos um quadro no intuito de desvelar o perfil dos grupos com histórico de exclusão em termos de acesso à educação superior, no sentido de compreender a relevância da reserva de vagas como instrumento de inclusão social e democratização desse nível de

ensino no país. Para tanto, trazemos dados relativos ao perfil social, econômico, étnico e cultural dos estudantes, respaldando-nos em pesquisa de caráter empírico, articulada com pesquisas bibliográfica e documental.

Perfil dos Alunos Favorecidos com Reserva de Vagas

A reserva de vagas pelo critério de origem escolar foi instituída com base no princípio de que os alunos oriundos da escola pública possuem condições desfavoráveis de acesso à educação superior, comparados aos estudantes provenientes de escolas da rede privada. A realidade que se constata no Brasil é que, do maternal ao ensino médio, a maioria dos estudantes encontra-se na rede pública, sendo que o percentual de estudantes nessa rede, em 2011, era de 73,5% na educação infantil, de 87% no ensino fundamental, e 87,2% no ensino médio. Na educação superior essa situação se inverte, e 73,2% das matrículas estão na rede privada, e somente 26,8% na esfera pública.

Com base nessa constatação, Gomes et al. (2011) entendem que os frequentadores do ensino médio no Brasil são alunos provenientes das classes trabalhadoras, pertencentes às classes baixa e média-baixa. Esse grupo de estudantes é constituído principalmente por filhos de subempregados ou desempregados. Em razão do caráter social, econômico, cultural e familiar desses alunos, as condições efetivas de escolaridade dos mesmos são bastante deficitárias se comparadas com a da pequena parcela da população que ocupa vagas na rede privada, provenientes de famílias mais abastadas e com condições efetivas de escolarização.

Gomes et al. (2011) salientam que essa dualidade entre o público e o privado, que permeia a educação brasileira, expressa a desigualdade educacional, social e econômica que perpassa o país, refletindo na configuração do ensino médio, que é historicamente marcado por atender de forma distinta os grupos sociais. Os indivíduos portadores de maior capital cultural são preparados para o ingresso na educação superior pública, ao passo que os menos favorecidos economicamente são direcionados para atividades de cunho profissionalizante e/ou para a educação superior privada.

Outra demanda que se apresenta é em relação à população negra e indígena. Vale ressaltar que o percentual de indígenas na população brasileira é de 0,4%, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad) de 2011 (IPEA, 2012).

Os brancos, por sua vez, representam 47,3% da população, os pretos 8,2%, os pardos 43,1%, e os amarelos 0,6%.

Em relação ao nível de escolaridade considerando o critério raça/cor, identificou-se que 52,32% dos estudantes brasileiros eram brancos, 5,50% pretos, 41,41% pardos, 0,36% indígenas, e 0,38% amarelos. Considerando os alunos da educação infantil, constatou-se que o percentual de brancos é de 52,74%, o de negros 5,06%, de pardos 41,53%, indígenas 0,33%, e amarelos 0,32%. No ensino fundamental, a composição é de 48,15% de brancos, 5,98% de pretos, 45,16% de pardos, 0,40% de indígenas, e 0,28% de amarelos. O ensino médio, por sua vez, revelou-se composto de 59,03% de brancos, 5,13% pretos, 35,07% pardos, 0,28% indígenas, e 0,46% de pardos. Por fim, na educação superior, a composição é de 78,89% brancos, 2,39% pretos, 17,24% pardos, 0,15% indígenas, e 1,31% amarelos.

Depreende-se, pois, que ao longo de toda a educação básica, o percentual de negros mantém-se equivalente, sendo em média de 5,06% na educação infantil, 5,98% no ensino fundamental e 5,13% no ensino médio. Porém, no ensino superior esse índice cai para

2,39%. Quanto aos pardos, a queda é ainda mais acentuada, tendo em vista que na educação infantil o percentual desses alunos é de 41,53%, no ensino fundamental de 46,16%, no ensino médio o percentual decai de maneira significativa, passando para 35,01%. Na graduação, o índice de pardos torna-se ainda menor, compondo apenas 17,24% do percentual de alunos. Em relação aos indígenas, a situação que se apresenta é semelhante a dos negros. Na educação básica, a proporção de estudantes indígenas é de 0,33% na educação infantil, de 0,40% no ensino fundamental, 0,28% no ensino médio e, na educação superior, esse índice diminui para 0,15%. Os dados são indicadores de que as etnias negra e indígena não estão sendo inseridas na educação superior na mesma proporção em que nos demais níveis de ensino.

Em análise do nível de escolaridade dos indivíduos com mais de 25 anos – em idade regular de conclusão da educação superior – por raça/cor, identificamos que, dos indivíduos com nenhuma escolaridade, os pardos representaram 49,10%; seguidos dos brancos (38,78%), pretos (10,98%), dos indígenas (0,83%) e dos amarelos (0,29%). Os pardos e pretos juntos representaram 60,08% dos analfabetos com 25 anos ou mais no país.

No ensino fundamental, os brancos são maioria, constituindo 61,30%, seguidos dos pardos (31,85%), pretos (5,98%), amarelos (0,52%) e indígenas (0,33%). No

ensino médio, a distribuição por etnia segue a mesma tendência do ensino fundamental, de modo que a maioria dos alunos é de brancos (67,46%), seguidos dos pardos (26,82%), pretos (4,57%), amarelos (0,89%) e indígenas (0,24%). No ensino superior, a maioria dos estudantes também são os brancos, grupo este que correspondeu a 82,93% do alunado; seguidos dos pardos (12,45%), amarelos (2,32%), pretos (2,16%), e, por fim, dos indígenas (0,12%).

Pelos dados apresentados, nota-se que, quanto mais elevado o nível de escolarização, maior o percentual de brancos e menor o percentual de pardos, pretos e indígenas. Isso implica em reconhecer que os grupos étnicos historicamente excluídos não têm acesso a uma carreira escolar longa e duradoura, sendo que pequena parcela desses grupos étnicos chega a concluir a educação superior.

É importante considerar que, do total de pessoas que compuseram o grupo dos 10% mais pobres no Brasil, de acordo com dados do Censo Demográfico de 2010 (IBGE, 2011), os negros representaram 9,4%, o que é bastante significativo. Já, em se tratando da parcela mais rica da população, os negros representaram um percentual de apenas 1,8%, o que revela que as condições sociais, culturais e econômicas dos mesmos são deficitárias. Essa situação interfere na formação escolar dos indivíduos, fato reafirmado pelo fato de que, entre os indivíduos com mais de 25 anos, 15% da raça branca possuíam curso superior completo, ao passo que na raça negra esse índice caiu para 4,7%, e na raça parda para 5,3%.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) também divulgou dados de uma pesquisa realizada em 2008 (IBGE, 2008) sobre a influência da cor ou raça na vida de indivíduos com 15 anos de idade ou mais, e identificou que 63,7% dos entrevistados assumiram que a cor/raça influencia em suas vidas, ao passo que 33,5% afirmaram acreditar que esse elemento não interfere na vida, e 2,8% não souberam opinar.

Nessa análise, é oportuno considerar, ainda, a taxa de escolarização de jovens em idade regular de 18 a 24 anos de idade com os quintos de rendimento mensal familiar *per capita*. De modo geral, para os indivíduos com 4 quintos de renda, a taxa de escolarização foi de 23,8, muito superior aos 14,4, o índice geral brasileiro. Considerando os indivíduos com 5 quintos de renda, o nível de escolarização foi ainda maior, sendo de 52,7. Ao verificar essa taxa de escolarização nos indivíduos brancos e pretos/pardos, observou-se a mesma tendência. Mas há que se considerar que o índice de escolarização dos indivíduos brancos entre 18 e 24 anos na educação superior

mostrou-se maior que a dos indivíduos pretos/pardos, em todos os níveis de rendimento. Para os brancos com 3 quintos de renda, a taxa de escolarização já foi superior à taxa geral brasileira, sendo de 16,7. Já para os negros, essa taxa apenas conseguiu superar o índice geral brasileiro a partir dos indivíduos com 4 quintos de renda, índice esse que passou a ser de 18,2. O que se percebe é que a taxa de escolarização dos indivíduos brasileiros está diretamente relacionada às condições financeiras. Nesse sentido, quanto melhores as condições econômicas, maior foi o índice de indivíduos entre 18 e 24 anos que se encontravam na educação superior.

Outro dado relevante no traçado do perfil do grupo historicamente excluído da educação superior refere-se aos jovens em idade regular entre 18 e 24 anos que trabalham. O índice de jovens, em idade regular entre 18 e 24 anos, que trabalhavam e estudavam ou somente trabalhavam, segundo dados da Pnad de 2009 (IPEA, 2010), foi consideravelmente maior que o número de jovens que apenas estudavam. Assim, torna-se evidente que a grande maioria da população com idade regular para cursar a educação superior possui condições econômicas que influenciam negativamente na formação escolar. Muitos, ao ingressarem no mercado de trabalho, abandonam os estudos. Já os que apenas estudam podem frequentar cursos integrais, os quais são em grande parte ofertados nas instituições públicas de ensino. Ademais, possuem melhores condições para se dedicarem aos estudos, o que facilita o ingresso e permanência nas instituições de educação superior públicas.

Justificativas para a Política de Reserva de Vagas

A política de reserva de vagas se relaciona de modo direto com a problemática da desigualdade, uma vez que o que caracteriza os excluídos é a privação de algo que os “incluídos” usufruem. O processo de exclusão, portanto, é alusivo a não efetivação da cidadania. Os excluídos são, portanto, indivíduos que apesar de viverem no espaço de uma sociedade nacional e contribuírem para com ela, não têm garantido o acesso efetivo ao consumo de bens e serviços de cidadania (REIS; SCHWARTZMAN, 2005).

Os indicadores sociais apontam a dimensão da desigualdade, do desrespeito, da perversidade do preconceito e da discriminação racial, a apropriação desigual da riqueza produzida coletivamente, da remuneração, da renda, dos serviços públicos e das oportunidades educacionais. Essa situação de desigualdade e pobreza distancia o

Brasil da realização da justiça social (NASCIMENTO, 2010). E, para além das desigualdades de ordem econômica, os brasileiros são fortemente afetados pelas desigualdades de ordem étnica e racial, que em razão dos preconceitos historicamente instituídos na sociedade brasileira, são fatores condicionantes da estratificação social, levando os negros, pardos e indígenas a ocuparem as posições sociais menos privilegiadas.

Nesse sentido, Dyane Brito Reis Santos (2009) considera que é necessário reconhecer que a proteção à dignidade da pessoa humana deve ser viabilizada pelo Estado. “[...] com o princípio da igualdade se busca combater as desigualdades, permitindo alguma diferença desde que legítima e justificada.” (SANTOS, D., 2009, p.100) Portanto, no direito à integração das minorias discriminadas, está implícito o direito de preservação da igualdade. Assim, as políticas de ação afirmativa se consolidam como mecanismos de inclusão de minorias, podendo, portanto, ser consideradas como os principais instrumentos para a efetivação de uma política de igualdade e de preservação da dignidade da pessoa humana de forma igualitária e solidária.

É necessário considerar, ainda, que as ações afirmativas não têm a função única de prevenir a discriminação, pois possuem um caráter multifacetado, na medida em que também exercem a função reparatória de correção de injustiças cometidas no passado; distributiva, por buscar repartir, no presente, a igualdade de oportunidades; e também por serem direcionadas com foco em áreas específicas, como educação, saúde, emprego e outras (SANTOS, D., 2009). Com a adoção de políticas de ação afirmativas, combinadas com políticas sociais, almeja-se que os diversos grupos sociais, econômicos e culturais que compõem a nação brasileira tenham acesso à educação superior.

Considerações Finais

Com a implantação de políticas de reserva de vagas para acesso à educação superior no Brasil na modalidade de “cotas”, houve um aumento significativo de alunos provenientes de estratos inferiores, assim como de negros, pardos e indígenas nas instituições de educação superior brasileiras, o que contribui para a ampliação do acesso de estudantes com histórico de exclusão econômica, social e racial na educação superior do país.

Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2009, o número de ingressantes por meio de programas de reserva de vagas em cursos de graduação presenciais no ano de 2009 foi de 36.294 estudantes. Desse total, 69% eram procedentes do ensino público, 25% ingressaram pelo perfil étnico, 4% pela condição social/renda familiar, e 2% ingressaram com base em outros critérios. O Censo da Educação Superior de 2010 indica que foram registrados 51.494 ingressos por meio de programa de reserva de vagas em instituições de educação superior públicas em cursos de graduação. Desse total, 64% ingressaram pelo critério de procedência do ensino público; 27% pelo perfil étnico, 6% pelo perfil social/renda familiar, e 3% ingressaram por outros diferentes tipos de programa de reserva de vagas.

Com base nesses dados, identifica-se que de 2009 a 2010 houve um aumento de 5.200 ingressantes pelos programas de reserva de vagas nas instituições de educação superior públicas brasileiras, o que representa uma ampliação de 41,88%. Considerando que o total de ingressantes nas instituições públicas de educação superior no ano de 2009 foi de 354.331 e no ano de 2010 e 408.562, temos que os alunos cotistas representaram 10,24% e 12,60% dos ingressantes em cada ano, respectivamente.

Considerando o quadro de déficit educacional dos indivíduos pertencentes às classes menos privilegiadas social e economicamente, bem como dos grupos étnicos subrepresentados na sociedade brasileira, é inegável a relevância da reserva de vagas como política de caráter emergencial para resguardar o direito à educação, subtraído a esses estratos da sociedade brasileira ao longo da história. Essa política tem, pois, um caráter democratizante, na medida em que possibilita o acesso a direitos antes negados ou restritos e assim promove a cidadania, a inclusão social.

HIGHER EDUCATION IN BRAZIL AND THE QUESTION OF RESERVATION OF VACANCIES

ABSTRACT: *Considering the debate about reservation of vacancies in higher education in Brazil and the proposing of measures that aim the access of groups historically excluded from this level of education, this paper aims to reveal the reality of these groups, in order to highlight the importance of "politics of quotas", which establishes a percentage to be occupied in a specific area for particular groups as an instrument of social inclusion and democratization of access to higher education in the country. To this end, it is presented a context of social, economic and ethnic profile of quota students, marking the dimension of vulnerability of these subjects. The work has a quantitative and qualitative approach and is guided by documental and bibliographical*

researches. The documentary research backs on federal laws. Data were obtained through consultation with secondary data from official organisms such as IBGE and Ipea. The bibliographic research is based on authors such as: Brandão (2005), Gomes et al. (2011) Nascimento (2010), Reis and Schwartzman (2005), Dyane Brito Santos Reis (2009), Emerson Renato Santos (2006) and others. The results of this study indicate that there is an undeniable relevance of reservation of vacancies, as an emergency politics to protect the right to education, denied of the strata of Brazilian society throughout history. It appears, therefore, that the reservation of vacancies has a democratizing character, because it enables access to previously denied and/or restricted rights, promoting social inclusion, therefore, the citizenship.

KEYWORDS: Affirmative politics. Quotas. Access to higher education.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, C. da F. **As cotas na universidade pública brasileira: será esse o caminho?** Campinas: Autores Associados, 2005.

BRASIL. Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União:** Republica Federativa do Brasil, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em: 21 set. 2012.

GOMES, A. M. et al. A educação básica e o novo plano nacional de educação. In: DOURADO, L. F. (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020):** avaliação e perspectivas. Goiânia: Ed. da UFG; Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

IBGE. **Censo Demográfico 2010.** Rio de Janeiro, 2011.

_____. **Pesquisa das Características Étnico-raciais da População.** 2008. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/caracteristicas_raciais/default_raciais.shtm>. Acesso em: 21 set. 2012.

IPEA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) 2011.** Brasília, 2012.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) 2009:** primeiras análises – situação da educação brasileira, avanços e problemas. Brasília, 2010.

MULHOLLAND, T. O sistema de cotas para negros na Universidade de Brasília. In: FERES JUNIOR, J.; ZONINSEIN, J. (Org.). **Ação afirmativa e universidade:** experiências nacionais comparadas. Brasília: Ed. da UnB, 2006. p.183-185.

NASCIMENTO, A. **Do direito à universidade à universalização dos direitos:** o movimento dos cursos pré-vestibulares populares e as políticas de ação afirmativa. 2010. 195f. Tese (Doutorado em Serviço Social) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de Serviço Social, Rio de Janeiro, 2010.

REIS, E. P.; SCHWARTZMAN, S. **Pobreza e exclusão social**: aspectos sócio políticos. São Paulo: Banco Mundial, 2005.

RIO DE JANEIRO. (Estado). Lei nº 4061, de 02 de janeiro de 2003. Dispõe sobre a reserva 10% das vagas em todos os cursos das universidades públicas estaduais a alunos portadores de deficiência. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 02 jan. 2003a. Disponível em: <<http://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/90841/lei-4061-03>>. Acesso em: 21 set. 2012.

_____. Lei n.4.151, de 4 de setembro de 2003. Institui nova disciplina sobre o sistema de cotas para ingresso nas universidades públicas estaduais e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 04 set. 2003b. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/topicos/10538392/lei-n-4151-de-04-de-setembro-de-2003-do-rio-de-janeiro>>. Acesso em: 21 set. 2012.

_____. Decreto nº 30.766, de 4 de março de 2002. Disciplina o sistema de cotas para negros e pardos no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 04 mar. 2002. Disponível em: <<http://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/152598/decreto-30766-02>>. Acesso em: 21 set. 2012.

_____. Lei nº 3.708, de 9 de novembro de 2001. Institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 09 nov. 2001. Disponível em: <<http://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/90840/lei-3708-01>>. Acesso em: 21 set. 2012.

_____. Lei nº 3.524, de 28 de dezembro de 2000. Dispõe sobre os critérios de seleção e admissão de estudantes da rede pública estadual de ensino em universidades públicas estaduais e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**, Rio de Janeiro, 28 dez. 2000. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/topicos/10536532/lei-n-3524-de-28-de-dezembro-de-2000-do-rio-de-janeiro>>. Acesso em: 21 set. 2012.

SANTOS, D. B. R. **Para além das cotas**: a permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa. 2009. 215f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Salvador, 2009.

SANTOS, R. E. Política de cotas raciais nas universidades brasileiras – o caso da UERJ. In: FERES JUNIOR, J.; ZONINSEIN, J. (Org.). **Ação afirmativa e universidade**: experiências nacionais comparadas. Brasília: Ed. da UnB, 2006. p.110-135.