

POLÍTICA DE COTAS: INTERFACES DE UMA QUESTÃO COMPLEXA

Marcos Roberto Caporicci

Thaisy Lanny de Albuquerque

Fabiano Badú de Souza

Orientador: Prof. Dr. *Antônio Berto Machado*
(UFCG)

Nossa pesquisa busca a problematização das ações afirmativas, particularmente a política de cotas, que se constitui como um assunto polêmico e controverso, mas que vem ganhando ênfase há alguns anos, especialmente com a aprovação da Lei 10.639/ 03, que busca inserir, nos programas de ensino, o estudo e conhecimento da História da África e dos africanos (e sua respectiva contribuição para a história dos brasileiros), e a discussão sobre a inserção das cotas em Instituições de Ensino Superior. Desta forma, analisamos dados fornecidos pela Comissão Permanente dos Processos Vestibulares (COMPROV) da UFCG, a fim de estabelecer um quadro comparativo entre os percentuais de inscritos e classificados nos vestibulares de 2007 e 2008, para os Cursos de Licenciatura em Medicina e Pedagogia – *campus* I, respectivamente, os cursos mais e menos concorridos, tendo como referência a auto-declaração étnico-racial.

Iniciando uma conversa

Com a emergência de vários movimentos sociais, através dos quais se afirmam diversas identidades sociais, culturais e étnico-raciais, entre outras, torna-se problemático manter a Universidade Pública pautada em uma concepção de sociedade monocultural, branca, eurocêntrica, homofóbica, machista e patriarcal. Considerando-se que o tecido social brasileiro é constituído por uma multiplicidade de culturas, etnias e raças, homens e mulheres, grupos sociais, faz-se necessário “um reconhecimento e valorização das diversas identidades culturais, de suas particularidades e contribuições específicas à construção do país...” (CANDAUI, 1999, p.241).

Nessa perspectiva, a universidade poderia se pautar na interculturalidade, possibilitando as condições para a efetivação de experiências que contemplem a pluralidade sócio-educacional e étnico-racial, estimulando e fortalecendo as relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que advém de universos sociais, culturais, educacionais e étnico-raciais. Um primeiro passo nessa direção seria a construção de espaços para a

manifestação dos múltiplos saberes e diferentes culturas, possibilitando aos seus signatários uma maior dizibilidade e visibilidade, enquanto expressão de diversas e diferentes experiências sociais, culturais, educacionais e étnico-raciais.

Para se avançar nessa direção é fundamental que a comunidade acadêmica universitária (funcionário(a)s e técnico(a)-administrativo(a)s, docentes e discentes) redimensione sua concepção de cultura e de diversidade cultural. Com relação à primeira, faz-se necessário concebê-la “como estruturante profundo do cotidiano de todo grupo social e (que) se expressa em modos de agir, relacionar-se, interpretar e atribuir sentidos, celebrar...” (CANDAUI, 2000, p.61). Com relação à diversidade cultural, ao invés de olhar as culturas não hegemônicas (marginalizadas, negadas, silenciadas) como inferiores e/ ou deficientes, tendo como referência a cultura européia, masculina, branca, heterossexual, patriarcal, deveria encará-las como possibilidades de enriquecimento do processo educativo e não como um mal a ser extirpado.

O avanço da Universidade Pública em direção a essa nova concepção de sociedade requer que a comunidade acadêmica adote em suas práticas uma agenda que contemple aspectos, tais como os que se segue.

- 1 Considerar a cultura como constructo central de nossos currículos e salas de aula, focalizando a aprendizagem em torno de questões relacionadas às diferenças culturais, ao poder e à história. [...]
- 2 Enfatizar o estudo da linguagem e do poder, de modo especial em termos de como a linguagem é usada para moldar identidades sociais e assegurar formas específicas de autoridade.
- 3 Colocar uma forte ênfase em vincular o currículo às experiências que os/as estudantes trazem para os seus encontros com o conhecimento institucionalmente legitimado. [...]
- 4 Promover o estudo, a produção, a recepção e o uso situado de variados textos e de forma como eles estruturam as relações sociais, os valores e as noções de comunidade, o futuro e as diversas definições do eu. [...]
- 5 Afirmar a necessidade de analisar a história não como narrativa linear, vinculada de forma não problemática ao progresso, mas como uma série de rupturas e deslocamentos. [...]
- 6 Ampliar a concepção de pedagogia, compreendendo-a como um modo de produção cultural implicado na forma como o poder e o significado são utilizados na construção e na organização de conhecimentos, desejos, valores. Ela é definida como uma prática cultural ética e politicamente responsável a serviço da ampliação da democracia. (CANDAUI, 1999, p.247-8).

É nesse contexto que se coloca a questão das ações afirmativas. Políticas governamentais expressadas através de atos regulatórios voltados para efetivação de ações afirmativas que têm sido efetivados no Brasil há algum tempo, a exemplo da regulamentação de cota para mulheres nos partidos políticos, bem como para portadore(a)s de necessidades especiais nos concursos públicos, entre outras.

Embora não haja unanimidade quanto à eficiência dessas ações, elas não provocaram tantas reações quanto àquelas que têm sido geradas pelas proposituras de cotas no ensino superior para afrodescendentes e indígenas.

Segundo Silva (S/d-a), proposituras dessa natureza,

Originalmente, as ações afirmativas foram implementadas pelo governo dos Estados Unidos da América, a partir de meados do século XX, mormente com a promulgação das leis dos direitos civis (1964) e atingiram o seu ápice após intensa pressão dos grupos organizados da sociedade civil, especialmente os denominados ‘movimentos negros’, de variada forma de atuação, capitaneados por lideranças como Martin Luther King e Malcon X, ou grupos radicais como os ‘Panteras Negras’, na luta por direitos civis dos afro-americanos. Daí esse conceito influenciou a Europa, onde tomou o nome de discriminação positiva. Em função das continuadas reivindicações concernentes ao princípio moral fundamental da não discriminação, os argumentos jurídicos combinados com o movimento social foram capazes de efetuar profundas mudanças nas leis e atitudes norte-americanas.

No contexto atual, as reivindicações de grupos sociais segregados e excluídos passam a figurar nas pautas das políticas públicas, dentre elas, a democratização do acesso ao ensino superior por afrodescendentes, indígenas e estudantes provenientes do sistema público de ensino. Em sintonia com essas reivindicações, mais de 25 universidades públicas brasileiras já implantaram algum tipo de ação afirmativa visando diminuição e/ ou reparação das situações de desigualdades educacionais a que foram submetidos esses diferentes segmentos sociais.

A problemática das cotas: alguns olhares

Essas políticas de ações afirmativas para afrodescendentes e indígenas no ensino superior brasileiro têm se constituído em um epicentro de tensões entre diferentes posicionamentos sobre a propositura. Nessa perspectiva, identificamos, pelo menos, quatro

tipos de posicionamentos sobre a questão: a) aquele(a)s que são favoráveis e promovem a defesa dessas iniciativas, por entenderem ser uma questão de justiça social – grupo pouco visível; b) o(a)s que são contrários e arquitetam o seu combate, arrolando argumentos jurídicos e de cunho meritocrático – grupo majoritário; c) aquele(a)s que buscam uma posição de imparcialidade e/ ou indiferença, como se lhes dissesse respeito e fosse possível a neutralidade; e, (d) as pessoas que tentam produzir zonas conciliatórias. Os dois primeiros tipos de posicionamentos, marcadamente antagônicos, são majoritários.

A tendência é que essa tensão se avolume, pois o Projeto de Reforma Universitária em tramitação no Congresso Nacional (versão de 05/04/2006) – Capítulo III, Seção V – Das Políticas de Democratização do Acesso e de Assistência Estudantil – preconiza que:

Art. 45. As instituições federais de ensino superior deverão formular e implantar, na forma estabelecida em seu plano de desenvolvimento institucional, medidas de democratização do acesso, inclusive programas de assistência estudantil, ação afirmativa e inclusão social.

Parágrafo único. As instituições deverão incentivar ações de nivelamento educacional, promovendo a participação de seus estudantes, apoiados por bolsas especiais para essa finalidade e por supervisão docente.

Art. 46. As medidas de democratização do acesso devem considerar as seguintes premissas, sem prejuízo de outras:

I – condições históricas, culturais e educacionais dos diversos segmentos sociais;

II – importância da diversidade social e cultural no ambiente acadêmico; e;

III – condições acadêmicas dos estudantes ao ingressarem, face às exigências dos respectivos cursos de graduação.

§ 1º Os programas de ação afirmativa e inclusão social deverão considerar a promoção das condições acadêmicas de estudantes egressos do ensino médio público, especialmente afrodescendentes e indígenas.

§ 2º As instituições deverão oferecer, pelo menos, um terço de seus cursos e matrículas de graduação no turno noturno, com exceção para cursos em turnos integral. (Brasil, 2006).

Essas posições expostas demonstram que a polêmica relacionada ao ingresso de afrodescendentes e indígenas à universidade pública brasileira, através de uma política de ações afirmativas, embora tenha a educação como campo de visibilidade, é uma questão eminentemente política. Como tal, gera tensões, divide opiniões, produz posicionamentos diferentes, divergentes, antagônicos. Assim, avolumam-se os diferentes discursos, multiplicam-se os diferentes olhares, produz-se uma variedade de leituras. Essas formas de manifestação, acerca da questão, têm a linguagem campo produtor de sentidos.

Através da linguagem, questões étnico-raciais, ao longo da história da sociedade brasileira, têm sido produzidas e forjadas, construindo sentidos, seja para negá-las e/ ou silenciá-las. Essa operação constituidora de sentidos objetiva a hegemonização e a naturalização de determinadas relações entre grupos étnico-raciais, geracionais, sexuais e de gênero. Assim, a população brasileira foi habituada a ver como “natural”, através da linguagem novelística, as pessoas negras desempenhando sempre papéis secundarizados e/ ou em situações de subordinação, cujas relações de mando são reservadas às personagens representadas por pessoas brancas. Da mesma forma, muitas pessoas se deleitam com inúmeras piadas de cunho étnico-raciais de mau gosto, que cotidianamente são multiplicadas nas rodas sociais, produzindo e sedimentando uma representação negativa acerca das pessoas negras e indígenas, naturalizando-as como inferiores, incapazes e deficitárias, influenciando fortemente na sua constituição identitária (Cf. POSSENTI, 2002). Também, ao longo da experiência escolar, o alunado brasileiro teve seu olhar educado para enxergar, sem constrangimento e/ ou qualquer tipo de questionamento, as pessoas negras representadas através de imagens veiculadas nos livros didáticos, como seres destinados às atividades domésticas, serviços, sempre a serviço de uma pessoa branca, como tão bem denunciaram, já nos anos 80, os trabalhos realizados por Nosella (*As belas mentiras*, 1981) e o de Bonazzi e Eco (*Mentiras que parecem verdades*, 1980). Habitualmente, durante a trajetória escolar, a produção cultural das pessoas étnico-raciais e indígenas, quando foram apresentadas, em geral, aparecia como algo exótico e folclórico, tendo pouco ou nenhum espaço nos currículos escolares. Até recentemente, as pessoas afrodescendentes e indígenas tinham a chance de uma aparição em anúncios publicitários, no mesmo nível das pessoas brancas, sendo que quando ocorria era de forma a serem ridicularizados.

Toda essa discursividade produziu e hegemonizou uma representação sobre as relações étnico-raciais e indígenas na sociedade brasileira. Por isso, sempre se ouviu falar que o Brasil vivia uma “democracia étnico-racial”. A naturalização dessa representação colaborou para que não se questionasse a composição étnico-racial e indígena da sociedade brasileira, nem tampouco sua inserção no mundo cultural, educacional, social, econômico e político. Nesse sentido, as pessoas brancas, em sua maioria, nunca se sentiram constrangidas nem tampouco questionaram por que poucas pessoas afrodescendentes e indígenas chegaram aos cargos eletivos, seja no executivo e/ ou no legislativo, bem como

no judiciário. Quase não se questiona por que na universidade pública brasileira, principalmente nos cursos mais valorizados socialmente, raramente ou nunca encontramos pessoas afrodescendentes e indígenas. Assim, poder-se-ia multiplicar esses exemplos para diferentes aspectos da vida social e profissional (Cf. CARVALHO e SEGATO, 2002).

No âmago dessa representação, é cultivada uma justificativa de cunho neoliberal, que se pauta na teoria da meritocracia. Desse modo, as pessoas bem sucedidas (no geral pessoas brancas e algumas raríssimas afrodescendentes) são responsáveis pelo seu êxito. O sucesso é decorrente do seu esforço, dedicação, empenho, envolvimento, perseverança, persistência, portanto do mérito individual. Aplicando-se essa mesma fórmula ao contrário, as pessoas que não conseguem êxito em seus empreendimentos, o insucesso deve-se à preguiça e à falta de esforço, dedicação, coragem, empenho, envolvimento, logo elas são responsabilizadas pelo seu fracasso. Nessa perspectiva, enquadram-se pobres, afrodescendentes, indígenas, mulheres, pessoas idosas, etc.

No atual contexto, o avanço nas tecnologias da informação e da comunicação, além de alterar a tradicional noção de tempo e espaço, borrando fronteiras entre nações, propiciou a emergência e a afirmação de novas e velhas identidades. Com isso, as lutas desenvolvidas por diferentes grupos étnico-raciais, sexuais, geracionais, entre outros, ganharam nova visibilidade e ampliaram suas fronteiras.

Nessa perspectiva, o mito que sustentava a propalada igualdade étnico-racial brasileira começa ser revista com maior intensidade. As relações étnico-raciais, até então tidas como harmônicas, apresentam sinais de esgotamentos. As pessoas afrodescendentes e indígenas passam a exigir um tratamento pautado na igualdade de direitos. Como cidadãos e cidadãs lutam para serem incluído(a)s nas políticas públicas, enquanto parcela significativa da população brasileira que também gera riquezas e paga impostos. Como tais, legitimamente, reivindicam e lutam pelo acesso ao mundo do trabalho, à moradia, à saúde e à educação.

É nesse quadro que se insere a luta por ações afirmativas nas universidades públicas, desenvolvida por afrodescendentes e indígenas. Essa luta acelera o desmoronamento do mito da igualdade étnico-racial e exige a construção de novas representações sobre esses e outros segmentos sociais. Ela mina as políticas públicas

sociais segregacionistas e expõem as injustiças e as discriminações a que são submetidas essas pessoas, ao longo da constituição da sociedade brasileira. Dessa forma, essa luta gera tensões porque implica partilha, acesso, usufruto do ensino superior público brasileiro. Nível de ensino esse que, até então, era tido e legitimado arbitrariamente, através da prática do exame fundada numa *pseudo* cientificidade, como sendo uma conquista das pessoas mais capacitadas, preparadas, esforçadas, estudiosas, interessadas, inteligentes, que, em geral, são brancas, masculinas, heterossexuais, urbanas, joviais e aquinhoadas financeiramente. Nessa trama baseada na meritocracia e no individualismo de cunho neoliberal, o Estado brasileiro vinha escamoteando sua responsabilidade e seu dever político com as pessoas afrodescendentes e indígenas, bem como com os segmentos sociais constituídos por pobres, rurais, mulheres, homossexuais, idoso(a)s, enfim, excluídos de modo geral, saindo ileso da trama.

Nessa perspectiva, buscou-se compreender o cenário político, no âmbito da UFCG, acerca da luta por ações afirmativas para afrodescendentes e indígenas, a partir de dados reunidos através do questionário sócio-econômico e cultural – aplicado junto ao contingente de candidato(a)s aos vestibulares de 2007 e 2008.

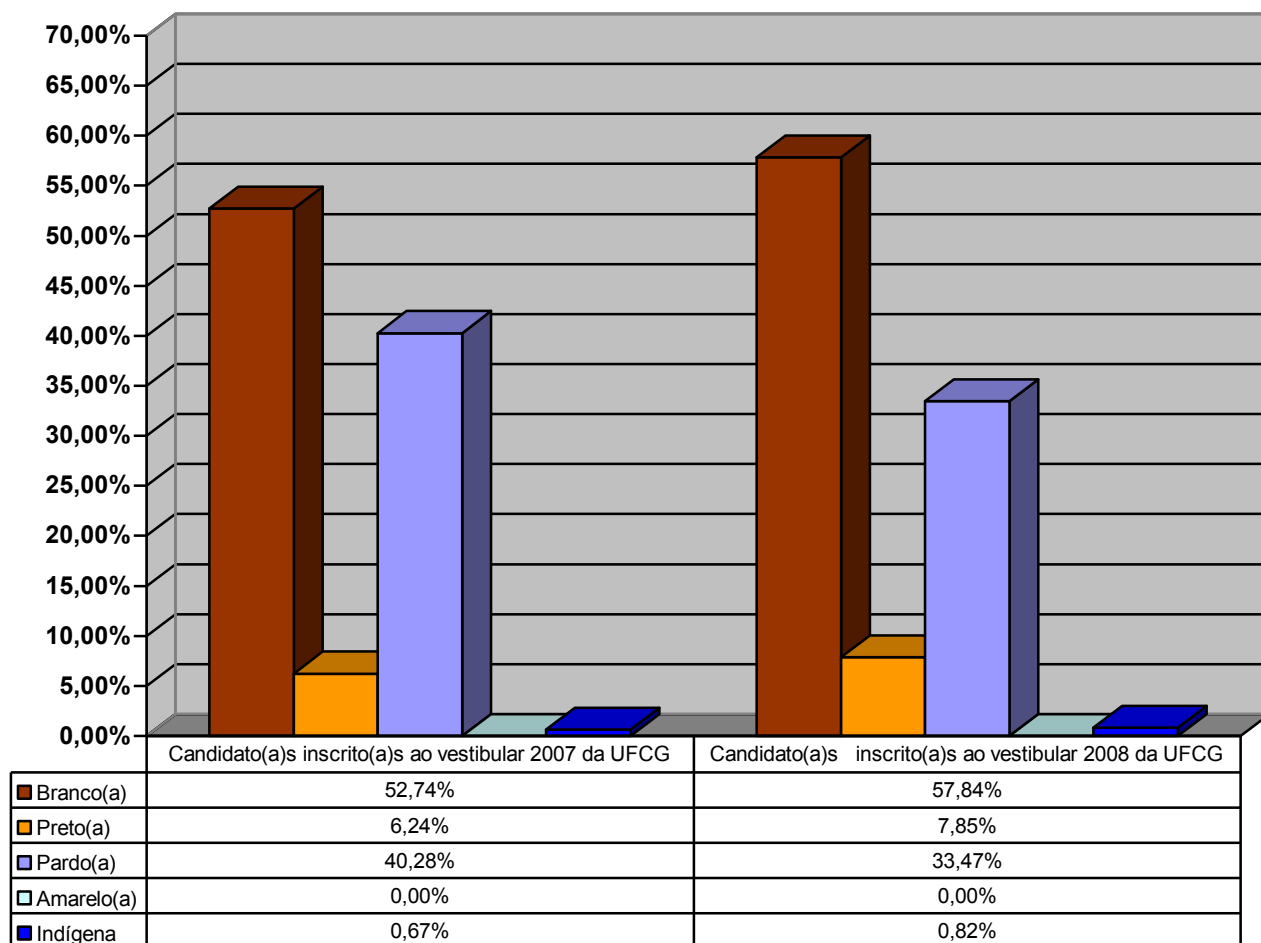
O questionário sócio-econômico e cultural, instrumento que tradicionalmente a COMPROV aplica junto ao(à)s candidato(a)s ao vestibular da UFCG, é preenchido no ato da solicitação de inscrição nesse processo seletivo. Através desse instrumento, a instituição procura coletar informações sobre as características pessoais e formação educacional do(a) candidato(a). As informações prestadas não influenciam em sua avaliação, visto que o desempenho do(a) candidato(a) é submetido(a) a um tratamento estatístico global e impessoal.

A partir dos dados gerados pelo questionário sócio-econômico e cultural, realizamos uma comparação entre as respostas obtidas junto ao(à)s candidato(a)s inscrito(a)s e, posteriormente, o(a)s candidato(a)s classificado(a)s no processo vestibular da UFCG, a fim de percebermos os índices referentes à auto-declaração étnico-racial em dois momentos: no período de inscrição e na efetiva aprovação ao vestibular.

Revelando cores

Quanto à questão étnico-racial, constatou-se haver uma relação divergente entre as taxas do(a)s candidato(a)s aos cursos da UFCG com aquelas geradas pelo censo do IBGE, conforme explicitado no quadro abaixo. Vale salientar que se tomou como referência a taxa populacional de 18 a 24 anos, por se considerar essa faixa etária a mais abrangente em escolarização de nível superior.

Gráfico 1 – Distribuição étnico-racial da população da Paraíba de 18 a 24 anos de idade, e do(a)s candidatos aos Vestibulares da UFCG 2007 e 2008.

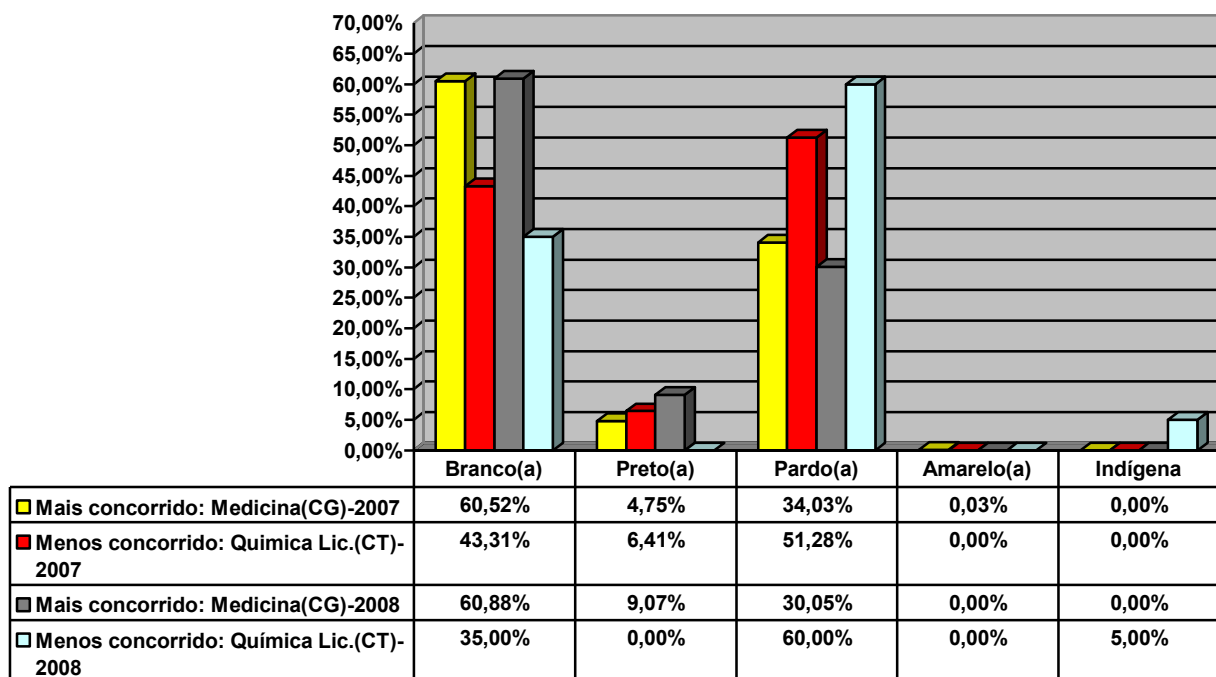


Fonte: Dados dos questionários sócio-econômico e cultural relativos aos vestibulares– 2007/ 2008 e Dados do IBGE (censo de 2000).

Constata-se que a taxa de inscrito(a)s no vestibular 2008 auto-declarado(a)s branco(a)s teve um aumento de 5,10%, em relação aqueles e aquelas inscrito(a)s no vestibular 2007, ficando assim 16,56% maior que a taxa populacional revelada pelos dados do IBGE. A taxa de auto-declarado(a)s pretos também teve um aumento, porém de apenas 1,61%, enquanto a taxa de auto-declarado(a)s pardo(a)s teve uma diminuição de 6,81%, com relação à taxa verificada em 2007. Isso amplia o descompasso em relação aos dados do IBGE, cuja porcentagem de auto-declarado(a)s pardo(a)s no vestibular 2007 era 15,24% menor que aquela verificada pelo IBGE, enquanto que no vestibular de 2008 ficou 20,05% menor.

Considerando a concorrência dos vestibulares 2007 e 2008, os gráficos a seguir mostram as porcentagens das respostas com relação ao aspecto étnico-racial, do(a)s aluno(a)s inscrito(a)s nos cursos mais e menos concorridos.

Gráfico 2 - Distribuição étnico-racial do(a)s candidato(a)s aos Vestibulares 2007 e 2008 da UFCG no geral e no curso mais e menos concorrido.



Fontes: Dados dos questionários sócio-econômico e cultural relativos aos vestibulares– 2007/ 2008.

Analisado esses gráficos destaca-se a discrepância entre o(a)s aluno(a)s inscrito(a)s nos cursos mais e menos concorridos, tanto em 2007 quanto 2008. Como se pode ver, em 2007 o curso mais concorrido tinha 26,49% a mais de inscritos que se auto-declaravam Branco(a)s em relação ao(à)s que se declaravam Pardo(a)s, enquanto que no curso menos concorrido tinha 7,97% a menos de inscrito(a)s que se auto-declaravam Branco(a)s em relação aos que se declaravam Pardo(a)s. No gráfico referente a 2008 esse fato se agrava, uma vez que no curso mais concorrido a diferença se acentuou em 4,34% passando a ter 30,83% a mais de inscrito(a)s que se auto-declaravam Branco(a)s em relação aos que se declaravam Pardo(a)s, ao mesmo tempo que no curso menos concorrido a diferença se acentuou em 7,03% passando a ter 25,00% a menos de inscrito(a)s que se auto-declaravam Branco(a)s em relação aos que se declaravam Pardo(a)s.

Quando comparamos esses dados, referentes ao(à)s candidato(a)s inscrito(a)s, com aqueles relativos ao(à)s classificado(a)s, podemos perceber características ainda mais singulares, quanto ao perfil étnico-racial do(a)s estudantes que ingressam na UFCG.

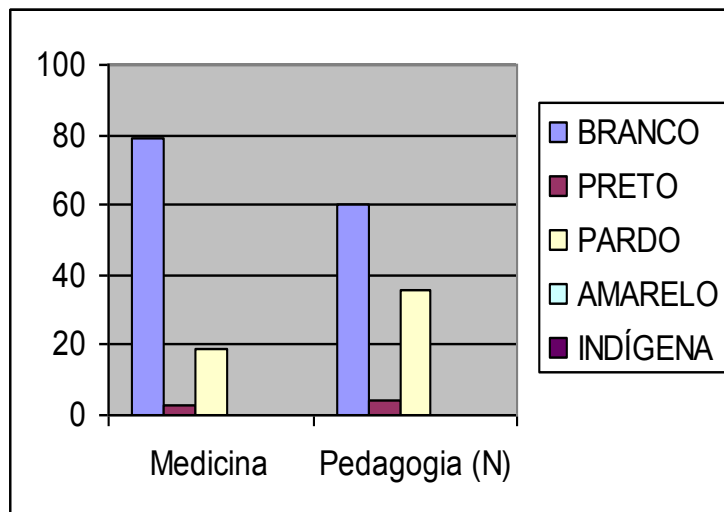
No curso de Medicina (*campus* de Campina Grande), o número de candidato(a)s inscrito(a)s que se auto-declararam Brancos foi de 60,88% e, destes, 78,75% foram aprovado(a)s. Em contrapartida, o(a)s candidato(a)s auto-declarado(a)s Pardos, durante a inscrição, atingiu o índice de 30,05%; no entanto, apenas 18,75% foram classificado(a)s. Do(a)s candidato(a)s inscrito(a)s que se auto-declararam Pretos, que perfizeram o percentual de 9,07%, apenas 2,50 % lograram êxito no vestibular.

O curso de Licenciatura em Química encontra-se localizado na cidade de Cuité/ PB, bem como o de Licenciatura em Física, que obteve, igualmente, um baixo índice de concorrência nos processos vestibulares da UFCG, no período correspondente à realização desta pesquisa (2007/ 2008).

Com relação ao *campus* de Campina Grande, o curso que registrou menor concorrência, no ano de 2008, foi o de Pedagogia (noturno), com 1,44% de candidato(a)s por vaga. Já o curso de Medicina manteve-se como o percentual mais elevado na relação candidato(a)/ vaga (concorrência).

O gráfico seguinte indica os percentuais de respostas quanto ao aspecto étnico-racial, do(a)s aluno(a)s classificado(a)s nos cursos mais e menos concorridos no *campus* de Campina Grande, respectivamente Medicina e Pedagogia.

Gráfico 3 - Distribuição étnico-racial do(a)s candidatos ao Vestibular 2008 da UFCG nos cursos de Medicina e Pedagogia (respectivamente o mais e o menos concorrido no campus de Campina Grande).



	Branco(a)	Preto(a)	Pardo(a)	Amarelo(a)	Indígena
Medicina	78,75 (63)	2,50 (2)	18,75 (15)	0	0
Pedagogia (Noturno)	60, (15)	4, (1)	36, (9)	0	0

Fonte: Dados dos questionários sócio-econômico e cultural relativos ao vestibular 2008 da UFCG.

A partir da análise dos dados fornecidos pela COMPROV, buscamos refletir sobre o perfil do(a)s estudantes que ingressam na UFCG e, com relação à auto-declaração étnico-racial, fica evidente a discrepância existente entre o percentual de candidato(a)s inscrito(a)s e o índice de candidato(a)s classificado(a)s, em que verificou-se, nos dois anos de realização desta pesquisa, que o(a)s candidato(a)s considerado(a)s Negros (Pretos e Pardos) têm tido poucas oportunidades de ingresso na UFCG. Essa constatação nos leva a retomar os mesmos questionamentos do início de nosso trabalho: qual o tipo de universidade em que estamos inseridos? Será que estamos buscando, efetivamente, construir situações de igualdade, ou a universidade encontra-se ainda reforçando as situações de desigualdade existentes em nossa sociedade contemporânea?

Referências

BONAZZI, Marisa; ECO, Umberto. *Mentiras que parecem verdades*. São Paulo: Summus, 1980.

BRASIL. Presidência da República. Casa civil. *Projeto de Reforma Universitária*. Brasília, 2006. (Versão de 05/04/2006 às 12h 03 min).

CAFARDO, Renata. Professores aprovam sistema de cotas: 66% dos que deram aula a cotistas são a favor da iniciativa; para 73,7%, desempenho de alunos é no mínimo bom. **O ESTADO DE SÃO PAULO**, Quarta-feira, 31 maio de 2006.

CANDAU, Vera Maria. Interculturalidade e educação escolar. In. _____ (Org.). *Reinventar a escola*. Petrópolis: Vozes, 2000. p.47-60.]

CANDAU, Vera Maria. Pluralismo cultural, cotidiano escolar e formação de professores. In. _____ (Org.). *Magistério: construção cotidiana*. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1999. p.237-50.

CARVALHO, José Jorge de; SEGATO, Rita Laura. *Uma proposta de cotas para estudantes negros na universidade de Brasília*. Brasília: UnB/Departamento de Antropologia, 2002. (digitado).

LIMA, Luciano Mendonça. *Pela implantação das cotas raciais na UFCG*. Campina Grande: UFCG, 2004. (texto digitado)

MATAIS, Andreza; RECONDO, Felipe. Grupo protesta no Congresso contra cotas para negros. In. *Folha Online*, 29/06/2006, Brasília, 2006.

NOSELA, Maria de Lourdes das Chagas Deiró. *As belas mentiras: a ideologia subjacente aos textos didáticos*. 4.ed. (revista e atualizada). São Paulo: Moraes, 1981.

POSSENTI, Sírio. Estereótipos e identidade: o caso das piadas. In. _____ *Os limites do discurso: ensaios sobre discurso e sujeito*. Curitiba: Criar Edições, 2002. p.155-166.

SILVA, Luis Fernando Martins. *Sobre a implementação de cotas e outras ações afirmativas para os afro-brasileiros*. S/d-a (www.adami.adv/artigos.asp).

SILVA, Luis Fernando Martins. *Os afro-brasileiros e a "fome de direitos": a segunda abolição através das ações afirmativas*, S/d-b (www.adami.adv/artigos.asp).

Universia Brasil. *Cotas para afrodescendentes: Federais devem reservar 20% das vagas para negros e pardos*. UnB foi a primeira delas, seguindo algumas estaduais, 2005 (www.universia).