POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA PESSOAS NEGRAS NA PÓS-GRADUAÇÃO: ANÁLISE DA PERCEPÇÃO DA ALTA GESTÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

AFFIRMATIVE ACTION POLICIES FOR BLACK PEOPLE IN POSTGRADUATION: ANALYSIS OF THE PERCEPTION OF SENIOR MANAGEMENT IN BRAZILIAN EDUCATION

*Caio Lumazzini Paiva¹
Jose Henrique Paim Fernandes²
Ricardo dos Santos Dias³*

-
- 1 Mestrado Profissional em Administração Pública (MAP) na Escola de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (EBAPE/FGV). Especialização em Gestão de Pessoas pela União Pioneira de Integração Social (UPIS). Bacharel em Administração de Empresas pela UPIS. Analista em Ciência e Tecnologia na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).
 - 2 Doutor notório saber em Educação e mestrado em Economia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Bacharel em Ciências Econômicas pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos-RS), com aperfeiçoamento em Instrumentação de Políticas Públicas Municipais, promovido pelo Programa de Pós-Graduação em Economia (Pimes) do Banco Mundial, e realizado no Instituto Brasileiro de Administração Municipal (IBAM). Professor licenciado do Centro Universitário La Salle (Unilasalle). Professor da Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (EBAPE/FGV). Diretor da Diretoria de Desenvolvimento da Gestão Pública e Políticas Educacionais da Fundação Getúlio Vargas (DGPE/FGV).
 - 3 Doutor em Estratégia pela Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas da Fundação Getúlio Vargas (EBAPE/FGV). Mestrado em Contabilidade Financeira pela Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

SUMÁRIO: Introdução. 1. Referencial teórico. 1.1. O mito da “democracia racial”. 1.2. Recente atualização da Lei de Cotas. 2. Metodologia. 3. Resultados e discussão. 3.1. Heterogeneidade de interesses político-institucionais como instrumento sistemático de perpetuação das desigualdades étnico-raciais na pós-graduação brasileira. 3.2. Percepção da alta gestão da educação superior e sua relação com uma política nacional para negros na pós-graduação. 3.3. Enfoque político-gerencial. 3.4. Defendendo as cotas sociais, não raciais. Considerações finais. Referências.

RESUMO: Este estudo analisa como a percepção de integrantes de órgãos federais e entidades da alta gestão da educação superior brasileira sobre ações afirmativas para pessoas negras na pós-graduação *stricto sensu* se relaciona com o estabelecimento de uma política nacional sobre o tema. A pesquisa, de caráter qualitativo e exploratório, utiliza a análise de conteúdo de entrevistas semiestruturadas com gestores responsáveis por instituir, avaliar e fomentar iniciativas de universalização da pós-graduação *stricto sensu* no país. Os resultados indicam que a alta gestão da educação superior considera suficientes as políticas de ações afirmativas de cunho socioeconômico, não vendo como viável o estabelecimento de uma política nacional específica para o acesso de pessoas negras à pós-graduação. Contudo, a pesquisa tem limitações quanto à representatividade das percepções coletadas, pois a amostra de entrevistados foi restrita a determinados órgãos e entidades, podendo não refletir a diversidade de opiniões na alta gestão da educação superior brasileira. A aplicabilidade do estudo reside em fornecer subsídios críticos para a formulação de políticas públicas de ações afirmativas para pessoas negras na pós-graduação. Sua contribuição para a sociedade está no apoio à luta antirracista no Brasil e na promoção de reflexões críticas sobre a desigualdade racial no acesso ao ensino superior, um dos problemas públicos mais urgentes do país. A originalidade do estudo está em explorar a percepção de um grupo de agentes ainda pouco investigado pela literatura acadêmica na área de administração pública.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas de Ações Afirmativas para Pessoas Negras. Pós-Graduação *Stricto Sensu*. Análise de Conteúdo. Alta Gestão. Educação Superior.

ABSTRACT: This study analyzes how the perceptions of members of federal agencies and entities within the senior management of Brazilian

higher education regarding affirmative actions for Black people in *stricto sensu* graduate programs relate to the establishment of a national policy on the topic. The research, qualitative and exploratory in nature, uses content analysis of semi-structured interviews with managers responsible for instituting, evaluating, and promoting initiatives aimed at universalizing *stricto sensu* graduate programs in the country. The results indicate that senior higher education management considers socioeconomic-based affirmative action policies sufficient, viewing the establishment of a national policy specifically for the access of Black people to graduate programs as unfeasible. However, the research has limitations regarding the representativeness of the collected perceptions, as the sample of interviewees was restricted to certain agencies and entities, which may not reflect the diversity of opinions within senior higher education management in Brazil. The study's applicability lies in providing critical support for the formulation of public policies on affirmative actions for Black people in graduate programs. Its contribution to society is in supporting the anti-racist struggle in Brazil and promoting critical reflections on racial inequality in access to higher education, one of the country's most urgent public issues. The originality of the study lies in exploring the perceptions of a group of agents still underexplored by the academic literature in the field of public administration.

KEYWORDS: Affirmative Action Policies for Black Individuals. *Stricto Sensu* Postgraduate Studies. Content Analysis. Senior Management. Higher Education in Brazil.

INTRODUÇÃO

Este estudo discute as políticas de ações afirmativas para pessoas negras na pós-graduação *stricto sensu*, analisando a percepção de integrantes da alta gestão da educação superior brasileira. Nas universidades públicas federais e institutos federais (IFs), temas raciais e políticas antirracistas são frequentemente tratados com neutralidade, como se fossem alheios à educação superior formal, resultando em um silêncio institucional. No entanto, no Brasil, o racismo é estrutural e permeia todos os projetos educacionais (Almeida, 2019).

Diante desse cenário histórico, a proposta deste estudo é identificar os entraves para a criação de uma política nacional de ações afirmativas para pessoas negras na pós-graduação *stricto sensu*. A partir da análise crítica das percepções dos gestores da educação superior, buscamos entender as razões que limitam o debate e a pressão por uma política nacional que respeite a autonomia universitária e a realidade sociodemográfica local, contribuindo para a luta antirracista no Brasil.

O estudo adota as premissas da teoria racial crítica (*Critical Race Theory* – CRT), que reconhece o racismo como um fator determinante das estruturas de poder e epistemológicas (Tate, 1997), e defende a necessidade de modelos educacionais que promovam uma sociedade mais justa (Ladson-Billings, 1999). Essa teoria dialoga com o tema ao focar na superação das barreiras históricas impostas às pessoas negras e na busca por justiça social plena.

Após a abolição da escravidão em 1888, a população negra no Brasil continuou marginalizada (Fernandes, 1976). Políticas de branqueamento e imigração europeia perpetuaram a subalternidade da população negra (Fernandes, 2008). A concepção de “democracia racial” e o nacionalismo da ditadura Vargas promoveram uma aparente harmonia racial, mascarando a persistência da desigualdade e da exploração (Fernandes, 2008; Cardoso, 1993).

Os censos demográficos de 2000 e 2010 revelaram a exclusão de pessoas negras no ambiente acadêmico. Segundo a Fundação Carlos Chagas (FCC), negros (pretos e pardos) representavam apenas 15,2% dos doutores e 19,3% dos mestres titulados (Feres Júnior; Campos; Daflon; Venturini, 2018). A Lei n. 14.723 de 2023 e a Portaria Normativa MEC n. 13 de 2016 recomendam ações afirmativas na pós-graduação para inclusão de negros, indígenas e pessoas com deficiência (Venturini, 2017).

Ana Venturini (2021) observa que a literatura sobre ações afirmativas na pós-graduação raramente analisa a estruturação das políticas e sua prática. Feres Júnior *et al.* (2018) destacam a insuficiência das cotas na graduação para equalizar as oportunidades dos estudantes negros. As ações afirmativas na pós-graduação são, portanto, essenciais para reduzir desigualdades e promover justiça social.

Este estudo propõe responder à seguinte questão: como a percepção dos gestores da educação superior brasileira sobre ações afirmativas para pessoas negras na pós-graduação *stricto sensu* se relaciona com o estabelecimento de uma política nacional sobre o tema? A pesquisa analisa as percepções dos gestores do Ministério da Educação (MEC), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da Associação Brasileira de Pesquisadores(as) Negros(as) (ABPN).

O estudo está organizado em cinco seções: a introdução; o referencial teórico sobre políticas de ações afirmativas e a burocracia do Estado brasileiro; a metodologia; os resultados da pesquisa; e as considerações finais, com uma análise crítica das percepções dos gestores sobre o tema.

1. REFERENCIAL TEÓRICO

Os conceitos de raça e etnia têm se confundido ao longo do tempo, mas se referem a noções distintas. Inicialmente, raça era usada para descrever

aspectos biológicos dos animais, incluindo humanos, diferenciando-se por características genéticas, cor de pele, traços físicos e aspectos étnico-culturais, como região geográfica e costumes. Etnia, por sua vez, define um grupo cultural com linguagens e visões comuns (Guimarães, 2017).

No século XVI, a expansão econômica e a descoberta do Novo Mundo deram um novo sentido ao conceito de raça. A cultura renascentista começou a refletir sobre a unidade e a multiplicidade da existência humana, transformando o europeu no “homem universal” e relegando outras culturas a status inferiores (Almeida, 2019). Atualmente, raça e etnia são vistas como narrativas ideológicas usadas por sistemas de dominação e exclusão (Guimarães, 2017). Para Munanga (2022), combater o racismo não se limita a abandonar o conceito de raça, pois o racismo é uma ideologia que se adapta a qualquer termo.

Apesar da complexidade do debate racial no Brasil, a ideologia racista atribui às pessoas brancas o topo da pirâmide social. A classificação racial é determinada por critérios discriminatórios, não por diferenças biológicas visíveis (Guimarães, 2017). A autodesignação dos negros evoluiu globalmente, influenciada por movimentos identitários dos séculos XIX e XX, ressignificando termos como “raça” e “cultura” para formar uma identidade transnacional negra. No Brasil, essa reivindicação de uma “cultura negra” ocorreu tardiamente (Guimarães, 2017).

No Brasil, a classificação racial usa métodos de autoatribuição, heteroatribuição e identificação genética (Guimarães, 2017). Osorio (2013) destaca que, nos levantamentos domiciliares, a cor de alguns moradores é declarada por outros, dificultando a distinção direta dos grupos.

Segundo a PNAD 2019, 42,7% dos brasileiros se declararam brancos, 46,8% pardos, 9,4% pretos e 1,1% amarelos ou indígenas. Osorio (2003) argumenta que a definição de pertença racial no Brasil varia circunstancialmente, sendo consideradas negras as pessoas que se declaram pardas e/ou pretas. Para entender a situação das pessoas negras na pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, é essencial refletir sobre as desigualdades históricas que enfrentam, desde a herança da escravidão até a segregação simbólica atual.

1.1. O mito da “democracia racial”

Narrativas europeias valorizam o indivíduo branco e ocultam a culturalidade de povos negros e outros grupos racializados. No Brasil, intelectuais adotaram essa visão, criando a falsa ideia de que a miscigenação foi elemento formador da democracia e da nacionalidade, conhecida como “democracia racial”, conceito frequentemente atribuído a Casa-Grande & Senzala de Gilberto Freyre (Feres Júnior; Campos, 2016).

A narrativa da miscigenação foi reforçada pelo temor do determinismo racial, que associa características físicas a comportamentos e caráter, perpetuando a hegemonia racial no Brasil (Feres Júnior *et al.*, 2018). A Constituição de 1988 revelou e questionou o mito da “democracia racial”, permitindo o reconhecimento de diversas vozes nas esferas social e política. Nesse contexto, as concepções de nação e sociedade brasileira, articuladas à questão racial, foram incorporadas nas instituições, especialmente nas políticas de ação afirmativa (Feres Júnior; Campos, 2016).

Os movimentos negros no Brasil, influenciados pelas diásporas africanas, incorporaram diversas aceções sobre a identidade negra, adaptando narrativas globais a contextos locais. A globalização contribuiu para o surgimento de novas identidades dentro dos movimentos negros, identidades não fixas que transitam entre diferentes concepções (Hall, 2006).

As discussões sobre ações afirmativas voltadas para a equidade étnico-racial começaram com a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial da ONU em 1966, assinada pelo Brasil. A Convenção definiu “discriminação racial” como qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência baseadas em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica. Em 1969, o Brasil promulgou essa Convenção via Decreto n. 65.810. Em 2001, a ONU discutiu esses temas na Conferência Mundial Contra o Racismo, resultando na “Declaração” e no “Programa de Ação” (Basso-Poletto; Efrom; Beatriz-Rodrigues, 2020).

Com a Constituição Federal de 1988, princípios de igualdade foram estabelecidos, incluindo a redução das desigualdades sociais e regionais (Gomes *et al.*, 2021). A Lei n. 9.394/1996 estabeleceu diretrizes para a educação nacional, seguida pelas Leis n. 10.639/2003, n. 11.645/2008 e n. 12.796/2013, que incorporaram temas sobre diversidade étnico-racial (Basso-Poletto; Efrom; Beatriz-Rodrigues, 2020).

Decretos como o n. 4.228/2002 e n. 4.886/2003 criaram o Programa Nacional de Ações Afirmativas e a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial, com foco na participação de afrodescendentes e mulheres em cargos públicos. Em 2010, o Estatuto da Igualdade Racial (Lei n. 12.288) foi instituído para garantir igualdade de oportunidades e combater a discriminação. Em 2012, a Lei de Cotas (Lei n. 12.711) estabeleceu cotas para o ingresso de estudantes em universidades públicas (Dos Santos, 2018).

As Portarias MEC n. 929/2015 e CAPES n. 149/2015 criaram um Grupo de Trabalho para incluir negros e pardos na pós-graduação. Em 2016, a Portaria Normativa n. 13 induziu as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) a apresentarem propostas de ações afirmativas para incluir negros, indígenas e pessoas com deficiência em cursos de mestrado e doutorado (Venturini, 2021).

Essas políticas visam promover igualdade racial e justiça econômica, com cotas no ensino superior e nos concursos públicos federais (Daflon *et al.*, 2013). Ações afirmativas representam uma inflexão democrática significativa na educação brasileira nos últimos 20 anos, permitindo maior acesso de grupos racializados a oportunidades educacionais (Gomes *et al.*, 2021).

Daflon *et al.* (2013) analisaram as ações afirmativas nas universidades públicas brasileiras, focando nos processos de seleção de estudantes e discutindo os desafios de transformar categorias sociológicas como classe, raça e etnia em critérios substanciais para essas políticas. Os debates sobre políticas de ações afirmativas sempre dividiram a opinião pública. Muitos defendem diferentes interpretações do racismo e das categorias raciais. A implementação de políticas de ação afirmativa, particularmente o sistema de cotas para pessoas negras em universidades públicas, gerou um debate acalorado no país (Hofbauer, 2006) em função, entre outros, do conceito de meritocracia. Ora, sendo a universidade um “espaço de poder”, torna-se imperativo democratizá-lo, ou seja, “há que se democratizar o acesso ao poder, vale dizer, o acesso ao passaporte universitário” (Piovesan, 2008, p. 894).

Importa considerar, em consonância com a visão de Domingues (2005), que a implementação de programas de ação afirmativa, como as cotas raciais, representou um marco significativo na história do Brasil por apresentar uma evidente resistência ao neoliberalismo. Nesse contexto, o debate em torno das ações afirmativas no ensino superior brasileiro envolve discussões sobre racismo, diversidade e o papel das universidades em refletir, até de maneira demográfica, a diversidade étnico-racial da população. As medidas de ações afirmativas devem não só permitir o acesso e a permanência de sujeitos racializados na universidade, mas contestar a própria lógica da estrutura universitária, introduzindo outros saberes, outras referências e visões de mundo que incorporem a pluralidade cultural.

Nesse raciocínio, as políticas de ações afirmativas são “medidas voltadas para promover oportunidades ou benefícios a pessoas e grupos específicos (raciais, étnicos, de gênero, de orientação sexual, religiosos, entre outros) como compensação por discriminação sofrida” (Vanali; Silva, 2018, p. 98), ou seja, focalizam possibilitar a democratização epistemológica e cultural dos processos educacionais no país.

1.2. Recente atualização da Lei de Cotas

Na pós-graduação *stricto sensu* não havia, até muito recentemente, uma legislação federal que regulamentasse as políticas de ações afirmativas, “de forma que tais políticas têm sido criadas autonomamente por cada

programa ou instituídas por leis estaduais ou resoluções dos conselhos universitários aplicáveis a todos os programas de uma universidade” (Feres Júnior *et al.*, 2018, p. 133).

Recentemente, tanto a Câmara dos Deputados quanto o Senado Federal, após longas discussões e disputas políticas entre parlamentares progressistas e conservadores, aprovaram o texto do Projeto de Lei n. 5.384, de 2020, que altera pontos da Lei n. 12.711/2012, tais como a possibilidade de candidatos cotistas concorrerem às vagas gerais antes de disputarem as vagas reservadas, a inclusão da população quilombola entre os beneficiados da Lei e a alteração de critérios socioeconômicos.

Em novembro de 2023, o texto do PL n. 5.384/20 foi sancionado pelo Presidente da República, e, então, foi publicada a Lei n. 14.723, de 13 de novembro de 2023, que dispõe sobre o programa especial para acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas, quilombolas e de pessoas com deficiência, além daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública. Dessa maneira, a partir de então, as IFES, desde que respeitada a sua autonomia, deverão observar a importância da diversidade para o desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação, promovendo, em seus Programas de Pós-Graduação (PPGs), políticas de ações afirmativas para inclusão de pessoas negras, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência. Mas, para a população negra, essa proposta ainda é limitada, já que não estabelece, de maneira específica, uma política de ação afirmativa para todas as pessoas negras, mas apenas para pessoas negras de determinado perfil socioeconômico, e somente no âmbito das instituições públicas de alcance federal.

O Projeto de Lei n. 3.402, de 18 de junho de 2020, atualmente aguardando parecer na Comissão de Educação da Câmara dos Deputados, propõe a alteração da Lei de Cotas para incluir a obrigatoriedade de reserva de vagas nos programas de pós-graduação.

Esse projeto, similar ao já aprovado PL n. 5.384/20, busca garantir vagas para pessoas negras em cursos de mestrado, mestrado profissional e doutorado nas universidades públicas e IFs. O objetivo é proteger legalmente o acesso de pessoas negras aos PPGs e impedir que decisões arbitrárias do MEC retirem esses direitos. Essas atualizações legislativas, incorporadas ao ordenamento jurídico, conforme comprova Piovesan (2005, p. 52), “constituem relevantes medidas para a implementação do direito à igualdade. Faz-se, assim, emergencial a adoção de ações afirmativas que promovam medidas compensatórias voltadas à concretização da igualdade racial”.

2. METODOLOGIA

Para investigar o problema, foi realizada uma pesquisa qualitativa de caráter exploratório, utilizando o método de análise de conteúdo de entrevistas semiestruturadas. As informações analisadas foram obtidas de fontes bibliográficas e diretas, coletadas por meio de entrevistas semiestruturadas e consultas via Lei de Acesso à Informação (LAI) sobre políticas de ações afirmativas para pessoas negras na pós-graduação *stricto sensu*.

Segundo Creswell (2014), a pesquisa qualitativa utiliza diferentes abordagens investigativas para transformar o mundo, partindo de hipóteses e estruturas interpretativas/teóricas para estudar problemas específicos (2014, p. 49-50). As entrevistas envolveram membros de comissões do Congresso Nacional, MEC, CAPES, MIR, CONAES, CNE, SBPC, e outras associações, fóruns e observatórios.

As entrevistas semiestruturadas, realizadas pelo Zoom com seis integrantes da alta gestão da educação superior, foram organizadas conforme um roteiro pré-elaborado, abordando tópicos relevantes ao estudo e permitindo flexibilidade nas respostas dos entrevistados. Esse método combina perguntas abertas e fechadas, permitindo uma discussão mais abrangente (Boni; Quaresma, 2005).

Embora o método de bola de neve de amostragem não probabilística seja útil para acessar grupos difíceis (Vinuto, 2014), optou-se pelo método intencional de amostragem não probabilística para manter o controle sobre o público-alvo. A análise de dados utilizou o método de análise de conteúdo temática por frequência de Bardin (1977), que identifica e interpreta significados ocultos nas comunicações.

Rocha e Deusdará (2005) defendem que a análise de conteúdo visa descobrir o verdadeiro significado das falas dos entrevistados. As unidades de registro (UR) foram utilizadas sob a forma de tema, permitindo identificar as percepções dos entrevistados sobre o objeto de estudo (Franco, 2005). As unidades de contexto (UC) foram utilizadas para entender o pano de fundo das falas dos entrevistados.

Utilizando o software Nvivo, foram quantificadas as expressões recorrentes nas entrevistas, agrupando-as em suas respectivas UR. Marshall e Rossman (2014) sugerem que a pesquisa qualitativa organiza diferentes abordagens em categorias distintas para situar o estudo. A frequência foi considerada uma medida significativa para a análise de conteúdo, conforme Bardin (1977).

Foram definidas categorias iniciais a partir da análise das UC, criando uma análise sistemática dos aspectos relacionados ao estabelecimento de uma política nacional de ações afirmativas para negros

na pós-graduação. Três categorias centrais foram definidas inicialmente: i) o mito da democracia racial; ii) racismo institucional e estrutural; e iii) não reconhecimento de uma educação intercultural. Posteriormente, essas categorias foram ramificadas para uma análise mais detalhada (Franco, 2005).

A descrição das categorias iniciais, com base no referencial teórico e nas entrevistas, permitiu estabelecer categorias intermediárias que condensassem as ideias gerais das falas dos entrevistados. As 17 categorias iniciais foram agrupadas em quatro categorias intermediárias: 1) Heterogeneidade de interesses; 2) Racismo institucional e estrutural; 3) Mito da democracia racial; e 4) Não reconhecimento de uma educação intercultural. Essas categorias intermediárias foram, então, agrupadas em duas categorias finais: i) elementos histórico-sociais da formação racial do Brasil; e ii) heterogeneidade de interesses político-institucionais como instrumento de perpetuação das desigualdades étnico-raciais na pós-graduação brasileira.

Em resumo, a pesquisa revelou que a heterogeneidade de interesses e o racismo institucional e estrutural são fatores críticos na manutenção das desigualdades étnico-raciais na pós-graduação. A análise de conteúdo temática por frequência demonstrou a importância de compreender as percepções dos diferentes atores envolvidos na educação superior para desenvolver políticas mais inclusivas e eficazes.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

O tema das ações afirmativas para pessoas negras na pós-graduação *stricto sensu* relaciona-se com a Administração Pública, refletindo sobre a dicotomia entre administração e política e explorando políticas públicas de maneira interdisciplinar. Este estudo, discutindo os resultados à luz da teoria da governança baseada em valores, alinha-se com autores que defendem a governança de valor público como modelo teórico, levando em conta contextos políticos e os benefícios da governança em rede (Moore, 1997; Stoker, 2006; Bao *et al.*, 2013; Bryson *et al.*, 2014). Solórzano, Ceja e Yosso (2000) defendem a *Critical Race Theory* (CRT) como abordagem que desafia a ideologia dominante branca, focando na centralidade da raça e discutindo o racismo e sua interseccionalidade, visando à justiça social. Segundo Ferreira e Queiroz (2018), a CRT questiona a hierarquização racial, contribuindo para a desigualdade social no Brasil, especialmente nas ações afirmativas.

E6: “É preciso entender que o objetivo das cotas sociais é combater o racismo no Brasil [...] Parte da sociedade hoje entende a importância

da Lei de Cotas para população negra como elemento essencial para a democratização do ensino superior no Brasil”.

E5: “Além de você implementar políticas afirmativas, eu acho que nós damos algo importantíssimo para a sociedade, que é a esperança por novos conhecimentos”.

E1: “Já existem evidências de que, gradualmente, as Universidades e os Institutos Federais têm instituído políticas de ações afirmativas no próprio Plano de Desenvolvimento Institucional (PDIs)”. E4: “O objetivo das cotas raciais é combater o racismo. Mas como o racismo é um potencializador de desigualdade, essas cotas, por tabela, também combatem as desigualdades sociais”.

É somente a partir dessa concepção, de que as políticas de ações afirmativas potencializam a democratização do acesso de pessoas negras ao ensino superior, que será possível realizar uma política de diversidade mais radical, ou seja, que extrapole a simples representatividade de pessoas racializadas nos espaços de poder e de decisão pública, e que possibilite, em última instância, “tanto justiça cognitiva e epistemológica quanto justiça social” (Bernardino-Costa; Borges, 2021, p. 14).

É neste sentido que as ações afirmativas não só se constituem como instrumento fundamental para a democratização do acesso ao ensino superior, como possibilitam aos corpos negros desafiar a produção do conhecimento universitário como aquele que se coloca como hegemônico, eurocentrado e legítimo (Da Silva Lima; Felipe, 2021, p. 899).

No contexto da pós-graduação, as políticas de ações afirmativas, principalmente quando objetivam o ingresso de estudantes negros(as), pretendem romper com a naturalização de uma ordem acadêmica construída com base num caráter universalmente eurocentrado. Esse rompimento coloca em “xeque todos os pressupostos teóricos e metodológicos que orientam a validação do saber, e ao mesmo tempo invalidam, negam, excluem outras nações, povos e culturas” (Cordeiro, Diallo; Cordeiro, 2019, p. 118), e pode ser exemplificado por uma realidade percebida na fala dos(as) entrevistados(as) E2: “Eu acho que a pós-graduação ainda era um espaço onde o discurso meritocrático tinha muita força” e E6: “O que sempre foi questionado foi a necessidade de cotas com critério racial, ou seja, a necessidade de cotas para a população negra”.

E6: “É fundamental você ter ações afirmativas dentro da pós-graduação”.

E3: “A pós-graduação permite essa continuidade, permite a pesquisa. As políticas de ações afirmativas para a graduação e para a pós-graduação têm que trabalhar em conjunto”.

E5: “Parte da solução desse problema passa por políticas afirmativas na pós-graduação”.

Na percepção de Passos (2015), o mais desafiador é estabelecer condições simbólicas para que os(as) estudantes negros(as) possam completar o percurso universitário. Ou seja, o grande desafio está em criar formas para que as políticas de permanência das universidades possam alterar “os discursos, as representações, as motivações, as normas éticas, as concepções, as visões, as práticas institucionais de alguns profissionais da universidade” (Passos, 2015, p. 176).

Entretanto, como bem aponta Venturini (2021), o cenário das políticas de ações afirmativas na pós-graduação brasileira sempre foi capturado por “espaços institucionais decisórios”, isto é, a discussão sobre o tema e a possibilidade da sua inclusão no escopo da Lei de Cotas sempre foram demandas de responsabilidade não só dos conselhos universitários, mas do Congresso Nacional e das Assembleias Legislativas estaduais e, principalmente, do MEC e da CAPES.

E1: “O primeiro debate era o debate jurídico”.

E6: “A gente não sabia necessariamente como o Congresso estava reagindo a esse tema [...] Com um chefe de executivo que tinha um discurso de negação do racismo e dizia abertamente que era contrário às políticas que utilizavam a raça como critério de sua construção”.

E3: “Contexto jurídico-político muito ruim, com um chefe do executivo contrário, com um Congresso extremamente reacionário, com um ministro da Educação que se dizia contrário às cotas raciais”.

E2: “A educação perpassa por uma agenda política”.

Analisando o cenário da pós-graduação *stricto sensu*, os(as) entrevistados(as) acreditam que as iniciativas já existentes deveriam privilegiar as ações afirmativas para negros, diferente do que acontece nos cursos de graduação. E3: “E a pós-graduação permite essa continuidade, permite a pesquisa. Ela permite que o negro, o pardo... Entre na universidade e possa realmente escolher isso, que possa realmente ingressar na pesquisa e no mundo acadêmico”.

E3: “Na pós-graduação esse passinho vem sendo dado. [...] Dentro da pós-graduação, o que a gente nota é que há um direcionamento, sim, para as ações afirmativas voltadas para a questão étnico-racial”.

E2: “Então passa-se, aí, um conjunto de ações que permeiam os vários programas da CAPES, com a própria retomada da discussão da Lei de Cotas e a inclusão da pós-graduação na Lei de Cotas”.

Embora, no Brasil, as disputas históricas que culminaram com a aprovação da Lei de Cotas, por exemplo, façam parte da “luta dos povos negros [...] pelo reconhecimento, desde que desigualdades sociais são potencializadas pela raça/cor” (Felipe; Da Silva, 2022, p. 5), é bem verdade que a formação de uma agenda de discussão sobre o tema sempre dependeu da participação de entidades da sociedade civil e de alguns dos atores “mais visíveis do processo”, o MEC e a CAPES (Venturini, 2021, p. 273).

Nesse contexto, da análise do conteúdo das falas dos(as) entrevistados(as) foi possível depreender que, assim como defende Dos Santos (2012), a Lei de Cotas se destacou não só como um marco histórico-jurídico brasileiro, mas revelou o significado simbólico de políticas públicas que objetivam a inclusão de pessoas negras no cenário de prestígio social, como é o caso do ambiente da pós-graduação *stricto sensu*.

E6: “Tem um debate sensacional, que é como a Lei de Cotas ajuda no fortalecimento da democracia [...] O debate sobre quem ganha com a Lei de Cotas... com esses novos sujeitos chegando na universidade, não é só o sujeito que entrou, mas a própria diversidade de produção e de conhecimento das instituições”.

E3: “Além disso, na formação social, ela pôde abrir os olhos da população para muitas coisas que a gente não conseguia ver da nossa estrutura social, que a gente não enxergava... Então, levantou o debate. Eu acho que a política pública foi um marco e continua sendo um marco, a partir do momento em que ela vai sendo aperfeiçoada, que teve um âmbito nacional... então são muitas vitórias e muitos desenvolvimentos dessa política”.

E5: “Infelizmente, por alguns anos nós não evoluímos nesse debate, nessa discussão. E essa evolução que nós tivemos é muito recente”.

E2: “Essa visão de que realmente a universidade começou a ter uma outra face, com muitas faces”.

Esse significado simbólico das políticas de ações afirmativas para pessoas negras na pós-graduação *stricto sensu* dialoga diretamente com a percepção de Lynn *et al.* (2002) de que é necessário explicitar os efeitos da raça e do racismo nas práticas educacionais, ou seja, de que é preciso instituir uma linguagem política que não só complemente as metodologias tradicionalmente praticadas, mas que dissolva o discurso educacional conservador.

3.1. Heterogeneidade de interesses político-institucionais como instrumento sistemático de perpetuação das desigualdades étnico-raciais na pós-graduação brasileira

A alta gestão da educação superior brasileira justifica a falta de uma política nacional de ações afirmativas para negros na pós-graduação pela heterogeneidade de interesses dos diversos atores envolvidos (MEC, CAPES, movimentos negros, universidades etc.). A variedade de ações afirmativas avulsas propostas dificulta a criação de uma política nacional unificada. A análise das entrevistas revelou que essa diversidade de interesses perpetua as desigualdades étnico-raciais na pós-graduação. As relações sociais assimétricas e não equitativas acentuam os contrastes na educação superior. A Lei n. 12.711/2012 e sua atualização evidenciaram disputas narrativas entre órgãos federais e entidades da educação superior.

E6: “Nunca foi necessariamente questionada, ou seja, a necessidade, a existência de cotas nunca foi questionada”.

E1: “Mas quando você fala da Lei de Cotas, você sempre vai ter uma pessoa dizendo que aquele cotista roubou a vaga do meu filho, roubou a vaga do meu neto [...] Eu acho que a gente conseguiu avançar bastante na Lei de Cotas e a gente conseguiu promover um bom debate”.

E3: “Com a Lei de Cotas, se aperfeiçoou muito mais [...] Você tem uma política muito mais homogênea, cujos critérios e modalidades são muito mais homogêneos [...]”.

E2: “A gente viveu a transformação que isso representou para a universidade, para o nosso corpo docente”.

E4: “É preciso lembrar que as alterações foram as alterações possíveis no cenário de negociação. Nós estamos no âmbito de negociação [...] As atualizações que foram feitas eram o que dava para fazer naquele momento”.

E5: “No âmbito da negociação, a gente não tem tudo o que quer, a gente tem o que é possível”.

Apesar de ter sido destacada a importância da Lei de Cotas para a introdução das políticas de ações afirmativas no ensino superior, os(as) entrevistados(as) também apontaram algumas de suas limitações, dando destaque para o fato de que as reservas de vagas para negros não são o alvo da política, mas sim uma nuance acessória, que só é atendida quando do cumprimento de critérios de renda, por exemplo. E3: “Você tem, na graduação, muito mais a cota de acordo com o nível de renda, nível social...

Ainda acredito que a gente precise dar mais atenção para a questão da política afirmativa étnico-racial”.

E6: “As cotas raciais, as cotas para a população negra e para indígenas, estavam condicionadas à questão de renda e trajetória escolar, o que alguns autores vão chamar de subcotas da então Lei de Cotas”.

E3: “Efetivamente, eu acho que tem dado resultado por uma questão de números, né, pelo aumento de pessoas de baixa renda nas universidades. Houve aumento da entrada de pessoas de baixa renda. Era muito limitado, né, o ingresso de estudantes. Era bem classista, né. E quem tinha mais renda tinha condições de passar em uma universidade e, hoje em dia, você teve aumento [...] É muito, tendo em vista esse desequilíbrio, mas ainda é pouco para uma sociedade em que você tem mais de 50% que se declaram como negros e pardos”.

E2: “A própria questão das cotas sociais nas escolas públicas, que é também uma intersecção muito forte entre esses grupos, trouxe, em muitos casos, a primeira geração em famílias para dentro da universidade [...] E isso tem um efeito impressionante e provocou nas universidades mudanças de procedimentos, mudanças de temas, de pesquisas. E trouxe outras discussões e foi cutucando a academia”.

No entanto, em que pese o(a) entrevistado(a) E6 ter destacado algumas inconsistências da recente atualização da Lei de Cotas (“Em um artigo falava de avaliação e no outro falava de revisão [...] Tem sentidos diferentes [...] Tinha uma característica restritiva [...] Ou seja, queria fazer alguma mudança na lei que prejudicava diretamente a população negra”), a grande maioria dos(as) entrevistados(as) ressaltou avanços e benefícios trazidos pela recente atualização da Lei, corroborando com a ideia de Felipe e Da Silva (2022, p. 9) de que discutir os feitos e os efeitos das cotas raciais no contexto da educação superior exige o “entendimento da luta dos movimentos negros por igualdade no Brasil, e implica em problematizar quais as garantias jurídicas que temos para a proteção e ampliação da Lei n. 12.711/2012”.

E6: “Eu tenho me ocupado de discutir o contexto jurídico-político da avaliação da Lei de Cotas no ensino superior”.

E1: “A ideia de que o aluno que se inscreveu pelo sistema de cotas, se ele tirar nota suficiente para entrar universal, ele vai para a vaga universal, fazendo com que outro aluno cotista entre [...] Isso faz com que você potencialize o número de pessoas desses grupos vulneráveis dentro da instituição”.

E5: “Agora a sua avaliação vai ser contínua e vai ter um acompanhamento governamental, acompanhamento esse que não foi feito nos últimos anos”.

E3: “A partir daí, você consegue ter dados, ter acesso a dados, ter acesso a essas informações. E, para mim, quanto mais se aperfeiçoar, melhor. Quanto mais atingir, melhor”.

E2: “Se você olhar os planos nacionais de pós-graduação, a discussão das assimetrias tinha foco muito nas assimetrias regionais e a gente traz para a discussão de um conjunto mais amplo de assimetrias que também estão aí permeando o sistema [...] Então, acho que a indicação da pós-graduação na Lei de Cotas traz em si essa consolidação, mas força também outros segmentos a fazerem isso de forma mais célere”.

A heterogeneidade de interesses político-institucionais também se mostrou presente quando, da análise das falas das pessoas entrevistadas, foi possível perceber que as iniciativas legislativas sobre o tema são pouco conhecidas. Esse aspecto ratifica a percepção de que os diversos atores que compõem a alta gestão da educação superior não dominam a perspectiva geral, mas apenas aquilo que se refere à sua própria atuação. O fato de não haver um debate nacional, envolvendo os poderes Legislativo e Executivo, as universidades, as associações e entidades do setor, a CAPES, o MEC etc., praticamente inviabiliza o estabelecimento de uma legislação que valha, em unicidade, para o país inteiro. Assim, além da Lei de Cotas, a única outra legislação destacada pelos(as) entrevistados(as) foi a Portaria Normativa MEC n. 13/2016.

E6: “Os programas de pós-graduação poderiam utilizar o critério racial para a seleção dos seus alunos”.

E3: “Ela foi importante para delimitar [...] A partir dela, teve um aumento na promoção de ações afirmativas pelos cursos e pelos programas de pós-graduação”.

E2: “Foi outro marco importante para a pós-graduação”.

E4: “Ela proporcionou um aumento [...] com essa sugestão de que os programas de pós-graduação deveriam incluir as ações afirmativas dentro dos seus editais, dentro dos seus processos seletivos”.

E1: “Foi uma medida importante e, a partir daí, teve um aumento [...]”.

E5: “Isso foi um avanço, já entendo que foi uma sinalização muito positiva para a sociedade”.

Em semelhança à constatação de De Godoi e Da Silva (2021, p. 8), as pessoas entrevistadas neste estudo evidenciaram o papel indutor da edição da Portaria Normativa MEC n. 13/2016, inclusive destacando alguns dos principais pontos críticos (não atingidos) da legislação: o fato de a CAPES ter de coordenar ações para “incluir no censo da pós-graduação

o acompanhamento de medidas de ação afirmativa”, e o fato de o MEC ter de “monitorar as ações propostas na portaria”.

E5: “Nós fizemos no sentido de induzir políticas de ações afirmativas na pós-graduação, por mais que não seja obrigatório”.

E1: “Nós fizemos esse tipo de indução à efetividade. Tivemos um papel indutor com a Portaria MEC n. 13/2016 para o aumento do número de PPGs que adotam, atualmente, políticas de ações afirmativas”.

E4: “O mundo acadêmico mandou uma mensagem muito positiva: de que a CAPES, em conjunto com uma importante Secretaria do MEC, a SECADI, tem o foco em políticas de ações afirmativas”.

E2: “Naquele momento, a CAPES tinha um grupo de trabalho para discussão de ações afirmativas e havia a participação de vários representantes de grupos de movimentos indígenas, do movimento negro, e da participação de outras instâncias, em particular a SECADI do MEC”.

E6: “Era uma portaria com uma certa fragilidade, mas isso dava o respaldo jurídico para os programas de pós-graduação. Os movimentos negros e os movimentos sociais, assim como os movimentos antirracistas e os movimentos que entendem as cotas como necessárias para o aprimoramento da educação superior e da educação básica no Brasil, fizeram uma série de mobilizações e pressionaram para que essa portaria não fosse revogada”.

Logo, corroborando o pensamento de Venturini (2021), a percepção dos(as) entrevistados(as) é de que, na prática, fazer cumprir a legislação esbarra em questões de inviabilidade técnica, tal como a autonomia universitária, e, no caso de “temáticas próprias de subsistemas com certo grau de autonomia”, como é o caso da pós-graduação, essas questões podem “ingressar na agenda institucional sem antes passar pela agenda sistêmica do país” (2021, p. 277).

Não menos importante, na percepção da alta gestão da educação superior, e no que tange o tema das políticas de ações afirmativas na pós-graduação *stricto sensu*, a heterogeneidade de interesses político-institucionais também foi ratificada em razão das inúmeras iniciativas individualizadas das IFES e dos PPGs; dos mais diferentes critérios de seleção de estudantes cotistas adotados atualmente; e da notável disparidade existente entre as diversas áreas do conhecimento.

E2: “As instituições foram fazendo de forma gradual, que é cada uma no nível da maturidade das suas discussões internas”.

E1: “Tomando como exemplo as experiências prévias de políticas de ações afirmativas que foram sendo estabelecidas na graduação”.

E4: “A diversidade de procedimentos também se deve ao não entendimento”.

Com relação às iniciativas das IFES, a percepção de uma das pessoas entrevistadas indicou que, no âmbito das políticas de ações afirmativas para a população negra na pós-graduação, ainda há o predomínio de um saber baseado em padrões eurocêntricos.

E6: “A universidade ainda resiste muito em modificar o seu currículo, em trazer novas discussões [...]. Existe uma resistência muito grande em produzir conhecimentos que também são significativos para outros grupos [...]. Então, a entrada de jovens negros na universidade vai causar uma coisa que a gente vai chamar de uma insubordinação nos parâmetros epistêmicos da universidade”.

Esse pensamento, destacado por apenas um(a) entrevistado(a), se relaciona com o entendimento de autores que defendem o ambiente universitário como sendo o espaço ideal para o estabelecimento de um “projeto decolonial antirracista e contra-hegemônico, o qual tem potencial de trazer uma ideia de diversidade radical para a produção de conhecimento” (Bernardino-Costa; Borges, 2021, p. 13).

Assim, torna-se manifesta a ideia de que a percepção da maioria das pessoas entrevistadas não considera, pelo menos aparentemente, as “dinâmicas político-acadêmicas de discussão e aprovação de novas legislações relativas à pós-graduação” como consequências de um movimento de “aprendizado e letramento racial que toda a comunidade acadêmica tem tido nos últimos 20 anos” (Bernardino-Costa *et al.*, 2023, p. 34).

E2: “Quando o programa de pós-graduação precisa fazer por conta própria, ele não consegue efetivamente”.

E6: “Dificuldade que muitos gestores, professores e professoras desses programas de pós-graduação têm de entender que o fato de falarem sobre gestão, ou muitas vezes terem experiência nesses programas de gestão, não significa que eles têm um conhecimento sobre relações raciais e sobre como deve ser uma gestão atenta, sensível à questão de raça”.

E1: “Muitas vezes você precisa ter até uma mudança nas regras sem deixar fragilidades jurídicas”.

E4: “Por exemplo, nós temos vários programas de pós-graduação no Brasil que não fizeram uma portaria para as cotas em seus programas”.

E5: “Você precisa de uma portaria para entender que é uma política de gestão”.

Esse descompasso na agenda acadêmica culminou no afrouxamento da discussão sobre políticas de ações afirmativas no país, robustecendo a heterogeneidade de interesses político-institucionais. Na pós-graduação, “algumas ações decorrem de decisões dos próprios programas (18,3%), enquanto outras derivam de leis estaduais (8,6%) ou de resoluções do Conselho Universitário (73,1%)” (Venturini, 2021, p. 262).

Segundo os entrevistados, essa heterogeneidade gera preocupações nas IFES com a qualidade dos PPGs perante a avaliação quadrienal da CAPES. Domingues (2005) constatou que alunos cotistas têm rendimento superior e menor taxa de evasão em relação aos não cotistas. Santos (2012) observou o aumento de cotistas com médias elevadas em Engenharia Elétrica, com redução entre não cotistas.

E2: “Esse formato não está preparado para as ações afirmativas, porque talvez um dos grandes receios dos cursos de pós-graduação é perder nota”.

E6: “Outro receio, que por acaso também foi um receio quando da inclusão das cotas na graduação, é o receio de o curso perder qualidade”.

E4: “Receio de diminuir a nota na avaliação da CAPES”.

E1: “Se há esse receio de um programa de pós-graduação perder nota por conta da qualidade do curso, a gente precisa trabalhar e achar maneiras de conceder incentivos”.

E3: “O grande receio dos contrários às políticas de cotas é de que essas pessoas que iam entrar na universidade não teriam qualidade, né, ia ser um curso sem qualidade”.

Essa preocupação decorre de um aspecto simbólico presente no ambiente da pós-graduação brasileira: a suposição de que estudantes negros(as), única e exclusivamente pelo fato de serem estudantes negros(as), provocam uma onda de “desqualificação” dos programas de pós-graduação, gerando impactos não satisfatórios na avaliação realizada pela CAPES. Para Venturini (2021, p. 1267), essa ideia explica o baixo grau de mudança institucional dos PPGs e explicita a “forte resistência em fazer alterações mais substanciais nos processos de admissão devido à importância que os programas e docentes atribuem ao mérito acadêmico”.

Analisando a percepção dos(as) entrevistados(as), contudo, é possível notar uma tendência para ações indutoras de mudanças, ou seja, para a indicação de pontuais alterações tanto da construção das fichas de avaliação, quanto do processo avaliativo da CAPES em geral.

E2: “Políticas de ações afirmativas fossem consideradas não na perspectiva da avaliação em si, ou seja, como algo que discrimina e determina as

notas dos programas, mas como uma reflexão necessária e importante dos PPGs em relação às suas atividades, em relação às suas atitudes no processo de seleção de alunos”.

E4: “Incluir, na ficha de avaliação dos programas de pós-graduação, temas relacionados com assimetrias históricas e com políticas de ações afirmativas”.

E5: “O processo de avaliação é indutor”.

E3: “Os programas de pós-graduação têm muita autonomia. Então, o papel da CAPES tem que ser muito indutor”.

E1: “A gente movimenta a cena para poder fazer esses programas de pós-graduação avançarem”.

A exemplo da percepção do(a) entrevistado(a) E1: “o processo seletivo pode ter viés”, a preocupação com a excelência acadêmica dos programas de pós-graduação gera impacto nos modelos de ações afirmativas adotados pelas IFES. Acontece que essa preocupação não deveria se justificar em função da garantia do padrão de qualidade do PPG, já que “é possível constatar que as maiores proporções de programas que criaram ações afirmativas por iniciativa própria encontram-se entre aqueles com notas mais altas” (Venturini; Feres Júnior, 2020).

A grande variedade de critérios de seleção de estudantes cotistas adotados pelas IFES é percebida pelos(as) entrevistados(as) como um elemento crucial para evidenciar a heterogeneidade de interesses político-institucionais no ambiente da pós-graduação. Essa percepção pode ser confirmada pelo estudo de Venturini (2021, p. 262), que aponta que uma das dificuldades práticas da criação das políticas de ações afirmativas na pós-graduação é justamente “o fato de que cada programa institui normas e critérios próprios para a seleção de estudantes”.

E6: “Quando a gente não tem uma parametrização desses critérios, isso gera uma certa confusão, né? A gente sabe que definir procedimentos e definir formas de fazer é fundamental, tanto para o sujeito que vai acessar, quanto para a compreensão da política”.

E1: “Você tem um desenho de processo seletivo na pós-graduação que prioriza um tipo de currículo de formação que, de repente, ainda não está disponível para todos”.

E5: “Então, efetivamente você deixa de explorar outras experiências”.

E2: “Você não pega uma pessoa que é uma folha em branco. A pós-graduação faz uma seleção em cima de uma trajetória que você esperava de alguém”.

E3: “Eu acho, sim, que seja necessário a gente homogeneizar, a gente tratar de forma homogênea. Tratar de uma política nacional. Eu acho necessário

a gente ter critérios bem definidos. Porque, como uma unidade, a gente precisa ter isso bem desenhado”.

E4: “Eu acho que sim, que é importantíssimo você ter um critério de seleção unificado”.

A partir dessas percepções, portanto, torna-se inequívoca a continuidade da luta pela adoção de projetos educacionais e propostas curriculares capazes de romper com os modelos de seleção vigentes (Cordeiro; Diallo; Cordeiro, 2019). Quando o assunto são as políticas de ações afirmativas na pós-graduação, essa luta passa, necessariamente, pelo rompimento das barreiras que causam disparidades epistemológicas entre as mais diferentes áreas do conhecimento.

E6: “Nós temos diversos alunos negros e negras que, ao frequentarem cursos de alto prestígio, de alto custo – e aí eu posso pensar, por exemplo, em medicina, odontologia e direito, que são cursos que você gasta muito para se manter – muitas vezes têm uma dificuldade imensa para estudar”.

E1: “Nós temos uma maior resistência nas áreas de exatas, nas áreas de saúde e nas engenharias em geral [...] Tem áreas de conhecimento que têm um pouco menos de abertura”.

E2: “No Brasil, você tem uma maior adoção das cotas na pós-graduação na área de ciências sociais, na área de humanas e na área de sociais aplicadas. Havia um predomínio teocrático”.

E3: “Pensando especificamente em medicina, farmácia, odontologia, biomedicina

[...] São áreas extremamente elitizadas, com uma pouca presença negra”.

E5: “Os programas de pós-graduação mais voltados para as ciências humanas são os que mais estão promovendo as ações afirmativas, enquanto as ciências exatas são as mais reticentes”.

E4: “As áreas técnico-médicas das engenharias e das exatas ainda estão muito atravessadas pelo discurso da meritocracia, né? [...] O discurso de meritocracia que atravessa algumas áreas, como medicina e algumas engenharias, dificulta a adoção de políticas de reparação, de reconhecimento e de valorização, tais como as políticas de cotas”.

Essa realidade percebida pelas pessoas entrevistadas pode ser confirmada no estudo de Borges e Bernardino-Costa (2022), que revela que as áreas das ciências sociais e das humanidades são, de fato, aquelas que se colocam mais suscetíveis a modificações e que deixam abertos alguns espaços ainda não totalmente colonizados pelo conhecimento dominante (branco), ou seja, são áreas que articulam projetos políticos que levam em

conta o amadurecimento de outras visões, de outras perspectivas contra-hegemônicas (Borges; Bernardino-Costa, 2022).

3.2. Percepção da alta gestão da educação superior e sua relação com uma política nacional para negros na pós-graduação

Utilizando a Teoria Racial Crítica (TRC) como ferramenta metodológica essencial para analisar os resultados e considerando as experiências de grupos minoritários como forma de combate à opressão racial na pós-graduação *stricto sensu* no Brasil (Solorzano *et al.*, 2000), foram identificadas quatro categorias que mostram como a percepção dos integrantes de órgãos federais e entidades de alta gestão da educação superior sobre ações afirmativas para pessoas negras se relaciona com a criação de uma política nacional: “questões jurídico-legais”, “aspectos epistemológicos”, “enfoque político-gerencial” e “defendendo as cotas sociais, não raciais”.

Até mesmo antes da edição da Portaria Normativa MEC n. 13/2016, muitos PPGs, principalmente em função da autonomia universitária, já haviam adotado políticas de ações afirmativas para pessoas negras na tentativa de proporcionar um ambiente de maior equidade na pós-graduação *stricto sensu* brasileira (Vanali; Silva, 2018). Iniciativas mais abrangentes, dotadas de maior robustez e capazes de alcançar todo o território nacional, no entanto, não avançaram enquanto agenda política nos últimos anos.

E6: “Nós tínhamos um Congresso extremamente conservador, e parte dele reacionário”.

E1: “O grande entrave é a heterogeneidade de interesses dos mais diversos atores da pós-graduação no Brasil [...]. Em disputa na arena política... no legislativo”.

E2: “O entrave maior até agora é a gente não ter tido uma sinalização clara no país e no âmbito dos ministérios etc.”.

Em 2023, a pós-graduação foi incluída na Lei n. 12.711/2012, a Lei de Cotas. No entanto, essa lei abrange apenas instituições federais de ensino superior e a promoção de ações afirmativas para pessoas negras é apenas uma recomendação, ficando a critério de cada IFES. Teóricos da TRC (Lynn *et al.*, 2002) constatam que a educação superior ainda não adotou completamente o discurso racial. Exemplos disso são as falas de E2: “É importante às vezes tensionar o sistema para que ele se envolva mais”, de E1: “O sistema precisa ser tensionado e pressionado”, e de E6: “O maior entrave é fazer com que leis federais possam ser irradiadas para estados e municípios”.

Apesar da importância da Lei de Cotas, os entrevistados apontaram sua principal limitação: a falta de foco nas reservas de vagas para pessoas negras. E3: “Há mais cotas por nível de renda, nível social [...] Ainda precisamos dar mais atenção à política afirmativa étnico-racial”. O racismo, como elemento estruturante das relações socioeconômicas, não foi plenamente absorvido pela pós-graduação brasileira, perpetuando o conhecimento eurocentrado e epistemologias brancas (Parker; Lynn, 2002). Quintiliano (2018, p. 61) defende a necessidade de abandonar o registro epistêmico eurocentrado e propor novas formas de conhecimento.

E1: “É necessário estabelecer um currículo que possibilite diálogo com as experiências e as realidades sociais dos alunos cotistas”. E6: “A pós-graduação foi sempre postural desse lugar de produção de conhecimento. E ela sempre esteve extremamente centrada e estabelecida a partir de padrões eurocêtricos [...] Eu também estou falando de permanência simbólica, que é quando esse sujeito também se vê representado nesses cursos”.

E3: “As cotas na pós-graduação causam uma insubordinação epistêmica mais aguda do que quando a gente fala da graduação”.

E4: “O que a gente vê é uma defesa do padrão de produção de conhecimento”.

Algumas outras narrativas também ajudaram a ratificar a ideia de que a demanda por políticas de ações afirmativas para pessoas negras na pós-graduação escancara a necessidade de estabelecer mecanismos de transformação dessa “sociedade estruturalmente discriminatória e racista” (Unbehaum *et al.*, 2015, p. 363), o que nos sugere ser essa uma preocupação e/ou uma impressão recorrente dos(as) entrevistados(as) E3: “Então, assim, na verdade... (pausa muito longa) há um interesse que foi muito bem estruturado, muito bem institucionalizado, e que impede essa distribuição, tanto de renda quanto de conhecimento, e até um acolhimento da política em si”, e E2: “Isso se reflete muito na sociedade. Eu vejo a sociedade reverberando isso”.

O detalhe da pausa muito longa (a única vez em que isso aconteceu durante todas as entrevistas) demonstra, inclusive, o aspecto simbólico do racismo estrutural, pois, para falar o que estava verdadeiramente pensando, o(a) entrevistado(a) E3 teve que reorganizar as ideias para não nomear atores nem instituições e/ou entidades. É também a partir do racismo estrutural, portanto, que são impostos os entraves para uma política nacional sobre o tema.

E3: “As barreiras vêm da nossa história, talvez antidemocrática. Talvez o nosso histórico de não reparação, de não inclusão [...] da nossa burguesia, que sempre quis se manter no poder”.

E6: “Nós temos também vagas em disputas, posições de poder em disputa”.

E2: “No Brasil, a produção científica está majoritariamente ligada aos programas de pós-graduação e precisa de gente que faça perguntas diferentes, perguntas importantes”.

E5: “A gente segmenta demais e a gente tem que ver a educação como esse contínuo”.

Essa percepção enfatiza o que De Carvalho (2004) chama de racismo acadêmico, um silenciamento que a classe acadêmica branca impôs a si mesma para mascarar a exclusão racial. Conforme Ladson-Billings (1998), na análise baseada na TRC, é crucial expor o racismo como elemento estruturante dos discursos e projetos acadêmicos para propor soluções radicais. As intervenções antirracistas devem focar nas “ações afirmativas onde o sistema é mais poderoso: na pós-graduação” (De Carvalho, 2004).

Políticas de ações afirmativas nacionais, sem transversalidade, não abordam o cerne do problema racial no Brasil, pois permanecem no âmbito do racismo institucional, que reproduz padrões discriminatórios das instituições. Na pós-graduação *stricto sensu*, é necessário avançar, já que as políticas atuais não superam a perspectiva institucional do racismo nem o processo estruturante dos arranjos sociais e educacionais.

O racismo deve ser combatido como um processo estrutural das relações político-sociais entre os sujeitos e o Estado, reproduzindo padrões discriminatórios contra grupos racializados. Mello (2021) aponta que, apesar de sinais de mudança, “não há dúvidas de que o racismo estrutural ainda marca a sociedade brasileira, especialmente na desproporção entre brancos e negros na pós-graduação”.

3.3. Enfoque político-gerencial

Segundo Saravia (2007), uma política pública é um fluxo de decisões destinadas a manter ou modificar uma realidade social, alocando recursos e estratégias específicas. Secchi (2016) define uma política pública como uma diretriz para enfrentar problemas públicos em áreas como educação, saúde, segurança, entre outras, por meio de leis, serviços, campanhas e decisões judiciais.

Silva *et al.* (2022) destacam que a capacidade burocrática e gerencial dos tomadores de decisão é um grande entrave para estabelecer uma política nacional de ações afirmativas para negros na pós-graduação *stricto sensu*, pois “burocracias administrativas enfrentam grandes desafios para a implementação das ações afirmativas”.

Reconhecer a mudança na atuação do Estado, que agora foca em políticas públicas integradas, confirma que a administração pública moderna se orienta para a resolução coordenada de problemas sociais.

E6: “Essas pessoas precisam aprender a construir políticas de inserção da população negra ouvindo os sujeitos diretamente envolvidos [...]. Tudo isso requer uma sensibilidade ao tema e muitas vezes a gente não encontra essa sensibilidade necessariamente nessas pessoas”.

E3: “Existe uma falta de entendimento de como uma política voltada para a questão racial deve ser pensada”.

E4: “Não basta só saber de gestão”.

E1: “Isso requer entendimento de gestores, requer uma compreensão de pessoas brancas, que geralmente estão nas posições de poder”.

E5: “Atribuo essa realidade a uma pós-graduação muito nova. Os gestores ainda estão engatinhando na pós-graduação brasileira, então há muito a ser percorrido”.

O racismo sistêmico na sociedade brasileira depende do poder político e da ação (ou inação) de seus integrantes (Almeida, 2019). Para Bento (2005, p. 175), as instituições públicas reproduzem desigualdades raciais, evidenciando que “alguns são menos iguais que outros”. E3 afirmou: “Isso decorre dessa problemática estrutural [...] onde você toma decisões por ser uma política estratégica”, e E4 destacou: “A problemática também está no alto escalão [...] com pouca quantidade de negros”.

Para fortalecer a igualdade étnico-racial na pós-graduação, é urgente diversificar lideranças e estabelecer mecanismos político-gerenciais para expandir vagas e criar trajetórias de prestígio (Rosemberg, 2010). As ações afirmativas para negros na pós-graduação envolvem políticas públicas, promovendo discussões amplas e participação democrática. Este estudo se alinha com o modelo de coalizão de defesa de Sabatier e Jenkins-Smith (1993), considerando diferentes crenças e valores. Farah (2021) destaca que essa abordagem permite que especialistas e acadêmicos atuem como “analistas de políticas”, ligando-se a “grupos de interesse” para formular políticas.

3.4. Defendendo as cotas sociais, não raciais

A partir de uma análise das falas dos(as) entrevistados(as) à luz da TRC, reconhece-se que a percepção da alta gestão da educação superior brasileira é de que o estabelecimento de uma política nacional de ações afirmativas especificamente para pessoas negras na pós-graduação *stricto sensu* esbarra num entrave consensual: no Brasil, e por diversas razões, políticas de ações

afirmativas devem ter um enfoque social, não racial. Essa percepção já havia sido reforçada por Sousa e Portes (2011, p. 537), quando constataram que “as universidades, em sua maioria, adotam políticas/ações afirmativas de caráter social, beneficiando principalmente estudantes de escola pública”.

E1: “As políticas de ações afirmativas, a meu ver, devem sim ser direcionadas a pretos e pardos, mas principalmente àqueles que estão economicamente vulneráveis”.

E5: “Políticas de ações afirmativas devem englobar todas aquelas pessoas que estão à margem da sociedade [...] O poder executivo federal deve agir no sentido de não escolher uma política afirmativa, uma etnia, uma raça, para fomentar políticas afirmativas”.

E6: “Políticas de ações afirmativas devem ser direcionadas a todos aqueles que estão à margem da sociedade”.

E2: “Do ponto de vista de solução para o país, talvez políticas relacionadas às questões sociais fossem mais fáceis de serem implementadas pela sua generalidade”.

E4: “Por questões históricas, as políticas afirmativas relacionadas com a raça precisam ser mantidas ainda que dentro dessa política mais geral de questões sociais, sabe?”.

E3: “Obviamente que quando você fala de raça ou de autodeclaração, não estão embutidas nesse processo todas as questões sociais, né? [...] Então a gente tem dificuldades maiores, por exemplo, de fazer uso de políticas afirmativas por raça do que por condições sociais”.

Sob a ótica da TRC, essa percepção dos(as) entrevistados(as) da alta gestão da educação superior não observa a perspectiva interdisciplinar do tema, tampouco destaca a relevância de uma reforma mais transversal dos projetos educacionais já estabelecidos. A fala de E4 exemplifica tal percepção: “Eu acho que teria que ter um pouco essa ponderação de que, pelas desigualdades do país, a gente teria que ter uma regulamentação geral relacionada com as questões sociais. E, dentro dessa política, englobar questões relacionadas com a origem étnica, com a declaração dos diferentes grupos que estão sub-representados na educação superior e, particularmente, na pós-graduação”.

Portanto, mais do que questionar as práticas meritocráticas presentes no campo da pós-graduação brasileira, conforme aponta Ferreira (2014, p. 243), “a utilidade da perspectiva interdisciplinar permite uma análise mais abrangente e multifacetada de como raça, racismo e (des)igualdade racial se manifestam”. E o conteúdo das falas das pessoas entrevistadas neste estudo, decerto, não perpassou por assuntos interseccionais, o que contraria

o entendimento de Feres Júnior e Daffon (2014, p. 41) de que é “a partir de uma nova concepção de educação superior, que coloca as questões da democracia e da inclusão em primeiro plano, que começamos a tratar as terríveis chagas causadas pela desigualdade social”.

E6: “A meritocracia só reconhece as desigualdades sociais”.

E3: “Podem chamar de meritocracia [...] Na verdade, são interesses. É manter o status quo e não permitir a mudança”.

E2: “Desconstruir o discurso meritocrático na pós-graduação”.

Isso significa, de acordo com Domingues (2005, p. 171), que “programas sociais ou políticas públicas universais, por si sós, não têm eficácia para evitar as desvantagens que os negros levam em relação aos brancos no acesso às oportunidades educacionais”; afinal, existirão outros elementos, a exemplo da meritocracia - que introjetados num sistema tão bem estruturado por uma elite acadêmica branca – limitarão o acesso de pessoas negras ao ambiente da pós-graduação.

Conforme constatação de Feres Júnior *et al.* (2018, p. 152), na visão (distorcida) de alguns, “as cotas permitem o ingresso de pessoas não qualificadas em razão de um abrandamento ou relativização do critério do mérito [...] Assim, o candidato merecedor de determinada vaga em uma pós-graduação é aquele que obtém as maiores pontuações”. Acontece que, no âmbito da pós-graduação, essa “admissão não é feita por meio de processos impessoais” (2018, p. 152) e, portanto, faz-se necessária uma “revisão do conceito de mérito” e o “reconhecimento de que as seleções não são puramente objetivas e impessoais” (Feres Júnior *et al.*, 2018, p. 153).

E1: “Não dá para ter um número nacional”.

E4: “Talvez uma norma geral seja difícil de estabelecer, sabe? [...] Ela traria uma desigualdade muito grande nas soluções”.

E5: “Essa assimetria faz com que a gente não tenha soluções mais particulares, um olhar mais detalhado [...] A gente precisa entender também isso. De acordo com a distribuição da população nas diferentes regiões do país, o esforço vai ter que ser muito mais amplo”.

E2: “Precisamos de um pensamento sistêmico, um pensamento no sentido de promover a equidade social e a justiça social”.

Em resumo, contudo, essa percepção das pessoas entrevistadas vai de encontro ao pensamento de que, para corrigir possíveis assimetrias e discrepâncias do “sistema racial, são necessárias também políticas públicas específicas (ou diferencialistas) em benefício da população negra, ou

seja, programas sociais que adotem um recorte racial na sua aplicação” (Domingues, 2005, p. 171), até porque políticas públicas se propõem, entre outras razões, a resolver problemas públicos combinando iniciativas de caráter geral e específico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise da percepção da alta gestão da educação superior brasileira, à luz da teoria racial crítica, indica que a implementação de uma política nacional de ações afirmativas para negros na pós-graduação *stricto sensu* não parece viável no atual contexto político-institucional do Brasil.

Embora movimentos sociais e negros tenham pressionado e discutido o tema, a alta gestão considera que a inclusão do tema na Lei de Cotas já representa um grande avanço. O “mito da democracia racial” cria um falso senso de cordialidade entre brancos e negros, gerando conformismo nas diferenças de acesso à pós-graduação. Essa percepção evidencia a exploração histórica dos negros, mas não altera os padrões educacionais.

A alta gestão reconhece o racismo institucional como perpetuador da desigualdade social, mas acredita que as ações afirmativas não devem focar exclusivamente na questão racial. Em vez disso, a luta deve ser social e política para transformar a realidade da pós-graduação.

No decorrer deste estudo, foi possível identificar que a percepção da alta gestão da educação superior é de que existem, sim, modelos de ensino que atentam para a educação intercultural sendo praticados por algumas IFES, mas falta o reconhecimento, por parte do meio acadêmico, das potencialidades desses modelos para o alcance efetivo da equidade racial no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*. Nesse sentido, a percepção dos(as) entrevistados(as) é de que, nesse aspecto, o desafio não repousa na adoção de modelos de educação intercultural, mas, sobretudo, em “desmistificar concepções preconceituosas que permeiam representações e práticas cotidianas opressoras no interior da universidade e permitir que perspectivas epistemológicas interculturais e multirraciais sejam referências” (Passos, 2015, p. 177).

Como a percepção de órgãos federais e da alta gestão da educação superior brasileira sobre ações afirmativas para negros na pós-graduação se relaciona com a criação de uma política nacional? De forma frágil e limitada. Embora a alta gestão apoie políticas de ações afirmativas na pós-graduação, evita discutir ou incentivar ações baseadas exclusivamente na raça. Os entrevistados preferem políticas socioeconômicas ou sociorraciais (Sousa; Portes, 2011), que enfrentam menos resistência no meio acadêmico-científico.

A autonomia universitária e o caráter não compulsório da Lei de Cotas sustentam a percepção da alta gestão de que ações afirmativas socioeconômicas são suficientes para a pós-graduação *stricto sensu*, tornando inviável uma política nacional específica para pessoas negras. Como argumentam Sousa e Portes (2011), políticas sociorraciais e sociais são mais aceitas no meio acadêmico.

De acordo com De Carvalho (2004), o Estado brasileiro é controlado por uma elite branca que não reconhece a realidade racial, refletindo uma academia que não se vê como racializada. A teoria da governança baseada em valores destaca o papel dos gestores públicos na criação de valor público, mas a burocracia e gestão ineficientes prejudicam a discussão sobre desigualdades sociais e raciais (Unbehaum *et al.*, 2015). A formulação de políticas afirmativas para negros na pós-graduação depende da interação de vários subsistemas e coalizões de defesa, cada um com seus valores e recursos (Souza, 2006).

Farah (2021) afirma que a democratização incorporou questões de poder e política na análise das políticas públicas no Brasil, destacando a importância de uma abordagem que considera múltiplos discursos e saberes no processo de formulação de políticas públicas. Em resumo, a percepção dos entrevistados é de que ações afirmativas socioeconômicas são suficientes, tornando inviável uma política nacional específica para negros na pós-graduação *stricto sensu*. Este estudo destaca a necessidade de um diálogo que inclua questões materiais e simbólicas para combater a educação baseada em padrões colonialistas e racistas (Felipe, 2022).

O diferencial deste estudo é que ele identificou a percepção da alta gestão da pós-graduação sobre a desigualdade racial no ensino superior e propôs reflexões críticas sobre esse problema público urgente. A pesquisa contribuirá para o fortalecimento do debate sobre a reparação histórica e a eficácia das políticas públicas na pós-graduação.

Este estudo teve limitações, como a dificuldade de entrevistar todos os órgãos da alta gestão da educação superior no Brasil, restringindo a abrangência das entrevistas. Apenas membros do MEC, CAPES e ABPN foram entrevistados, o que pode não refletir a diversidade de opiniões na alta gestão. Futuros estudos devem abordar essas questões de forma mais abrangente e aprofundada.

Como contribuição prática para a sociedade, este estudo serve de subsídio crítico para o processo de formulação de políticas públicas de ações afirmativas para pessoas negras na pós-graduação *stricto sensu*, mas não só. Ele também contribui para a luta antirracista no Brasil e para o estabelecimento de reflexões críticas sobre a desigualdade racial no acesso ao ensino superior, considerando a percepção da alta gestão da educação superior.

A sua originalidade repousa na análise da percepção de um grupo de agentes ainda não explorado pela literatura acadêmica da área de administração pública, o que traz uma nova perspectiva para o debate sobre políticas de ações afirmativas na pós-graduação *stricto sensu*. Nesse sentido, os resultados deste estudo e as discussões propostas destacam a sua relevância para o campo das políticas de ações afirmativas e para a discussão sobre a igualdade racial no acesso à pós-graduação no Brasil.

Por todo o exposto, com este trabalho espera-se que novos estudos sobre o tema sejam estimulados, sobretudo aqueles que se proponham a investigar as desigualdades raciais no ensino superior brasileiro sob uma ótica de desagregação do tema em diferentes aspectos (ou variáveis), isto é, a partir da noção de que a equidade no acesso de pessoas negras ao ambiente da pós-graduação *stricto sensu* depende da construção de novas epistemes no campo universitário, da valorização de saberes e conhecimentos múltiplos, da mobilização de outros projetos educacionais, da exposição de sentidos críticos distintos dos praticados atualmente e do estabelecimento de espaços acadêmicos para participação social ativa de pessoas negras.

REFERÊNCIAS

ACKER, J. Inequality Regimes Gender, Class, and Race in Organizations. *Gender and Society*, v. 20, n. 4, p. 441-464, 2006.

ALMEIDA, S. *Racismo estrutural*. Perdizes, SP: Pólen Produção Editorial Ltda., 2019.

BAO, G; LARSEN, G. L.; MORGAN, D. F.; WANG, X. Além da nova governança pública: uma estrutura global baseada em valores para gestão de desempenho, governança e liderança. *Administration & Society*, v. 45, n. 4, p. 443-467, 2013.

BARBOSA, B. R. Racismo, educação superior e formação antirracista: o caso do curso de pedagogia da universidade estadual de campinas. *Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar*, v. 3, n. 9, 2020.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BASSO-POLETTTO, D.; EFROM, C.; BEATRIZ-RODRIGUES, M. Ações Afirmativas no Ensino Superior: revisão quantitativa e qualitativa de literatura. *Revista Eletrônica Educare*, v. 1, p. 1-34, 2020.

BERNARDINO-COSTA, J. *et al.* Radiografia das políticas de ação afirmativa na pós- graduação das universidades federais. *Dados*, v. 67, 2023.

BERNARDINO-COSTA, J.; BORGES, A. Um projeto decolonial antirracista: ações afirmativas na pós-graduação da Universidade de Brasília. *Educação & Sociedade*, v. 42, 2021.

BERSANI, H. Racismo estrutural e o direito à educação. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, MG, v. 8, n. 3, p. 380–397, 2017.

BONI, V.; QUARESMA, S. J. *Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais*. [S.l.]: [s.n], v. 1, n. 3, 2005.

BORGES, A.; BERNARDINO-COSTA, J. Dessenhorizar a academia: ações afirmativas na pós-graduação. *Mana*, v. 28, 2022.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. *Diário Oficial da União*: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1988.

_____. Decreto nº 10.087, de 5 de novembro de 2019. *Diário Oficial da União*: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2019.

_____. Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2022. *Diário Oficial da União*: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2022.

_____. Decreto nº 4.886, de 20 de novembro de 2003. *Diário Oficial da União*: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2003.

_____. Decreto nº 6.872, de 4 de junho de 2009. *Diário Oficial da União*: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2009.

_____. Decreto nº 8.136, de 5 de novembro de 2013. *Diário Oficial da União*: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2013.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. *Diário Oficial da União*: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2003.

_____. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. *Diário Oficial da União*: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2008.

_____. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. *Diário Oficial da União*: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2010.

_____. Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011. *Diário Oficial da União*: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2011.

_____. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. *Diário Oficial da União*: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2012.

_____. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. *Diário Oficial da União*: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2013.

_____. Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014. *Diário Oficial da União*: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2014.

_____. Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023. *Diário Oficial da União*: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 2023.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial da União*: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996.

_____. Portaria MEC nº 545, de 16 de junho de 2020. *Diário Oficial da União*: Ministério da Educação. Gabinete do Ministro, 2020.

_____. Portaria MEC nº 559, de 22 de junho de 2020. *Diário Oficial da União*: Ministério da Educação. Gabinete do Ministro, 2020b.

_____. Portaria nº 1.191, de 27 de junho de 2023. *Diário Oficial da União*: Ministério da Educação. Gabinete do Ministro, 2023.

_____. Portaria Normativa MEC nº 13, de 11 de maio de 2016. *Diário Oficial da União*: Ministério da Educação, Gabinete do Ministro, 2016.

_____. Projeto de Decreto Legislativo de Sustação de Atos Normativos do Poder Executivo nº 283, de 18 de junho de 2020. *Câmara dos Deputados*, 2020.

_____. Projeto de Lei nº 3.402, de 18 de junho de 2020. *Câmara dos Deputados*, 2020.

BRYSON, J. M.; CROSBY, B. C.; BLOOMBERG, L. Governança de valor público: indo além da administração pública tradicional e da nova gestão pública. *The American Review of Public Administration*, v. 74, n. 4, p. 445-456, 2014.

CAMPOS, L. A. Racismo em três dimensões: uma abordagem realista-crítica. *Revista brasileira de ciências sociais*, v. 32, 2017.

CARDOSO, F. H. *A construção da democracia: estudos sobre a política brasileira*. São Paulo: Siciliano, 1993.

CORDEIRO, M. J. de J. A.; DIALLO, C. S.; CORDEIRO, A. L. A. Por que cotas para negros e negras na pós-graduação? REPECULT: *Revista Ensaios e Pesquisas em Educação e Cultura*, v. 4, n. 6, p. 107-123, 2019.

COSTA, S. Desigualdades, interdependência e políticas sociais no Brasil. In: PIRES, R. R. C. (Org.). *Implementando Desigualdades: reprodução de desigualdades na implementação de políticas públicas*. Rio de Janeiro: Ipea, 2019, p. 53-77.

CRESWELL, J. W. *Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens*. 3. ed. Porto Alegre, RS: Penso, 2014.

DA SILVA LIMA, F.; FELIPE, D. A. Insurgências e insubordinações negras no ensino superior: as cotas raciais e o tensionamento dos currículos nas universidades. *Revista Culturas Jurídicas*, v. 8, n. 20, p. 877-904, 2021.

DA SILVA, M. A. B. Políticas e práticas contemporâneas sobre relações raciais e a pós-graduação. *RBPG: Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 13, n. 30, 2016.

DAFLON, V. T.; FERES JÚNIOR, J. Políticas da igualdade racial no ensino superior. *Cadernos do Desenvolvimento Fluminense*, 5. ed., p. 31-44, 2014.

DAFLON, V. T.; FERES JÚNIOR, J.; CAMPOS, L. A. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. *Cadernos de pesquisa*, v. 43, n. 148, p. 302-327, 2013.

DE CARVALHO, J. J. As ações afirmativas como resposta ao racismo acadêmico e seu impacto nas ciências sociais brasileiras. Departamento de Antropologia, Universidade de Brasília, 2004. In: *Teoria e pesquisa Revista de Ciência e Pesquisa*, UFSCar, São Carlos, v. 1 n. 42, 2003.

DE GODOI, M. S.; DA SILVA, G. V. L. Ações afirmativas na pós-graduação: o quadro atual nos programas da área do Direito. *Revista de Direito*, v. 13, n. 2, p. 1-29, 2021.

DOMINGUES, P. Ações afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. *Revista Brasileira de Educação*, n. 29, p. 164-176, 2005.

DOS SANTOS, A. P. Itinerário das ações afirmativas no ensino superior público brasileiro: dos ecos de Durban à Lei das Cotas. *Revista De Ciências Humanas*: Viçosa, v. 12, n. 2, p. 289- 317, 2012.

FARAH, M. F. S. Administração pública e políticas públicas. *Revista de Administração Pública*, v. 45, n. 3, p. 813-836, 2011.

_____. Teorias de política pública. *Revista @mbienteeducação*, p. 631-665, 2021.

FELIPE, D. A. Cotas Raciais e Comissões de Heteroidentificação como Direito de Minoria: contexto e desafios. *Escritas do Tempo*, v. 4, n. 10, p. 86-103, 2022.

FELIPE, D. A.; DA SILVA, V. R. R. Os feitos e os Efeitos das Cotas Raciais no Brasil: avanços, desafios e possibilidades. *Escritas do Tempo*, v. 4, n. 10, p. 4-9, 2022.

FERES JÚNIOR, J.; CAMPOS, L. A. Ação afirmativa no Brasil: multiculturalismo ou justiça social? *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, p. 257–293, 2016.

FERES JÚNIOR, J.; CAMPOS, L. A.; DAFLON, V. T.; VENTURINI, A. C. Ações afirmativas na pós-graduação. In: *Ação afirmativa: conceito, história e debates*. Rio de Janeiro: EDUERJ, p. 133-164, 2018.

FERNANDES, F. *A integração do negro na sociedade de classes (o legado da “raça branca”)*. Ensaio de interpretação sociológica. 5. ed. São Paulo: Globo, 2008, v. 1. *A Revolução Burguesa no Brasil: ensaio de interpretação sociológica*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

FERREIRA, A. de J. Teoria racial crítica e letramento racial crítico: narrativas e contranarrativas de identidade racial de professores de línguas. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, v. 6, n. 14, p. 236-263, 2014.

FERREIRA, G. L.; QUEIROZ, M. V. L. A trajetória da Teoria Crítica da Raça: história, conceitos e reflexões para pensar o Brasil. *Teoria Jurídica Contemporânea*, v. 3, n. 1, p. 201-229, 2018.

FLEURI, R. *Educação Intercultural e formação de professores*. João Pessoa, PB: Editora do CCTA, 2018.

FRANCO, M. L. P. B. *Análise de conteúdo*. 2. ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

FREITAS, M. E. De. Contexto, Políticas Públicas e Práticas Empresariais no Tratamento da Diversidade no Brasil. RIGS: *Revista Interdisciplinar de Gestão Social*, v. 4, n. 3, p. 87-135, 2015.

GOMES, N. L.; SILVA, P. V. B. da.; BRITO, J. E. de. Ações afirmativas de promoção da igualdade racial na educação: lutas, conquistas e desafios. *Educação & Sociedade*, v. 42, p. 1-14, 2021.

GONÇALVES, L. A. O. *et al.* Acesso de negras e negros à pós-graduação. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, v. 11, edição especial, p. 176-206, 2019.

GUIMARAES, A. S. A. *Preconceito racial: modos, temas e tempos*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

GUIMARAES, N. A. Os desafios da equidade: reestruturação e desigualdades de gênero e raça no Brasil. *Cadernos Pagu*, n. 17-18, p. 237-266, 2002.

HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. In: HOFBAUER, A. Ações afirmativas e o debate sobre racismo no Brasil. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, n. 68, p. 9-56, 2006.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Censo demográfico 2022: Identificação étnico-racial da população, por sexo e idade. Resultados do universo*. Rio de Janeiro: IBGE, 2023.

LADSON-BILLINGS, G. Preparing teachers for diverse student populations: a critical race theory perspective. *Review of Research in Education*, v. 24, p. 211-47, 1999.

LIMA, M.; CAMPOS, L. A. Apresentação: inclusão racial no ensino superior. Impactos, consequências e desafios. *Novos estudos CEBRAP*, v. 39, p. 245-254, 2020.

LYNN, M. *et al.* Critical race theory and education: Qualitative research in the new millennium. *Qualitative Inquiry*, v. 8, n. 1, p. 3-6, 2002.

MARSHALL, C; ROSSMAN, G. B. *Desenhando pesquisa qualitativa*. [S.l.]: Publicações Sage, 2014.

MARTINS, T. C. S. Determinações do racismo no mercado de trabalho: implicações na “questão social” brasileira. *Revista Temporalis*, Brasília, ano 14, n. 28, 2014.

MAYORGA, C.; SOUZA, L. M. de. Ação afirmativa na universidade: a permanência em foco. *Revista Psicologia Política*, v. 12, n. 24, p. 263-281, 2012.

MELLO, L. Ações afirmativas para pessoas negras na pós-graduação: ausências, propostas e disputas. *Argumentos-Revista do Departamento de Ciências Sociais da Unimontes*, v. 18, 2021.

MELLO, L.; DOS SANTOS, E. G. A revisão da Lei 12.711/2012: ações afirmativas em disputa no Congresso Nacional. *Revista de Políticas Públicas*, v. 25, n. 2, p. 530-546, 2021.

MELLO, L.; RESENDE, U. P. de. Federal civil service examinations for university faculty and affirmative actions for racial equality. *Cadernos De Pesquisa*, v. 50, p. 8-29, 2020.

MERQUIOR, J. G. *O Liberalismo: Antigo e Moderno*. São Paulo: É Realizações, 2014.

MOORE, M. H. *Creating Public Value: Strategic Management in Government*. Reino Unido: Harvard University Press, 1997.

MOTTA, P. R. A modernização da administração pública brasileira nos últimos 40 anos. *Revista de Administração Pública*, v. 41, n. spe, p. 87-96, 2007.

MOZZATO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. *Revista de Administração Contemporânea*, v. 15, n. 4, p. 731-747, 2011.

MUNANGA, K. O mundo e a diversidade: questões em debate. *Estudos Avançados*, v. 36, n. 105, p. 117-129, 2022.

OSORIO, R. G. A classificação de cor ou raça do IBGE revisitada. In: PETRUCCELLI, J. L.; SABOIA, A. L. (Orgs.). *Características étnico-raciais da população*. Classificações e Identidades. Rio de Janeiro: IBGE, 2013, n. 2.

OSORIO, R. G. *Texto para Discussão nº 996: O sistema classificatório de “cor ou raça” do IBGE*. Rio de Janeiro: IPEA, 2003.

PARKER, L.; LYNN, M. What’s race got to do with it? Critical race theory’s conflicts with and connections to qualitative research methodology and epistemology. *Qualitative Inquiry*, v. 8, n. 1, p. 7-22, 2002.

PASSOS, J. C. dos. Relações raciais, cultura acadêmica e tensionamentos após ações afirmativas. *Educação em Revista*, v. 31, p. 155-182, 2015.

PIOVESAN, F. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. *Cadernos de Pesquisa*, v. 35, n. 124, p. 43-55, 2005.

Ações afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas. *Revista Estudos Feministas*, v. 16, n. 3, p. 887-896, 2008.

ROCHA, D; DEUSDARA, B. Análise de conteúdo e análise do discurso: aproximações e afastamentos na (re)construção de uma trajetória. *Alea: Estudos Neolatinos*, v. 7, n. 2, p. 305-322, 2005.

ROSA, A. R. World models as organizational models: global framing and transnational activism in the brazilian black movement. *Revista Organizações & Sociedade*, v. 25, n. 87, p. 704-732, 2018.

ROSEMBERG, F. Ação afirmativa no ensino superior brasileiro: pontos para reflexão. *Racismos: olhares plurais*, UFBA, Salvador, p. 93-127, 2010.

SABATIER, P; JENKINS-SMITH, H. *Policy Change and Learning: The Advocacy Coalition Approach*. Boulder: Westview Press. 1993.

SANTOS, B. de S. Direitos Humanos: o desafio da interculturalidade. *Revista Direitos Humanos*, 2009.

_____. Epistemologies of the South. Justice against Epistemicide. *Boulder/Londres: Paradigm Publishers*, 2014.

_____. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes, In: SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. Para uma nova visão da Europa: aprender com o Sul. *Sociologias*, v. 18, n. 43, p. 24-56, 2016.

_____. Para uma pedagogia do conflito. In: SILVA, L. H. da.; AZEVEDO, J. C. de; SANTOS, E. S. dos (Orgs.) *Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996.

SANTOS, J. T. dos. Ações afirmativas e educação superior no Brasil: um balanço crítico da produção. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, p. 401-422, 2012.

SARAIVA, L. A. S.; IRIGARAY, H. A. dos. R. Políticas de Diversidade: Uma Questão de Discurso? RAE: *Revista de Administração de Empresas*, v. 49, p. 337-348, 2009.

SARAVIA, E. Introdução à Teoria da Política Pública. In: SARAVIA, E.; FERRAREZI, E. (orgs.) *Políticas Públicas: Coletânea*, v. 1, p. 21-42, 2007.

SCHMELKES, S. Multiculturalismo, Educação Interculturais e Universidades. In: TUBINO, F; MANSILLA, K. *Universidad e Interculturalidad: desafíos para América Latina*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Red Internacional de Estudios Interculturales, 2012.

SECCHI, L. *Análise de Políticas Públicas: diagnóstico de problemas, recomendação de soluções*. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SILVA, A. C. C. da *et al.* Ações afirmativas e formas de acesso no ensino superior público: o caso das comissões de heteroidentificação. *Novos estudos CEBRAP*, v. 39, n. 2, p. 329-347, 2020.

_____. Comissões de heteroidentificação e universidade pública: processos, dinâmicas e disputas na implementação das políticas de ação afirmativa. *Mana*, v. 28, 2022.

SILVA, C. M.; SANTIAGO, E. Pensamento negro e educação intercultural no Brasil. *Revista Interterritórios*, v. 2, n. 3, 2016.

SILVA, G. M. D. da. Ações afirmativas no Brasil e na África do Sul. *Tempo Social*, v. 18, n. 2, p. 131-165, 2006.

SOLORZANO, D.; CEJA, M.; YOSSO, T. Critical race theory, racial microaggressions, and campus racial climate: the experiences of African American college students. *Journal of negro education*, p. 60-73, 2000.

SOUSA, L. P.; PORTES, E. A. As propostas de políticas/ações afirmativas das universidades públicas e as políticas/ações de permanência nos ordenamentos legais. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, p. 516-541, 2011.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, p. 20-45, 2006.

STOKER, G. Gestão de valor público: uma nova narrativa para governança em rede? *The American Review of Public Administration*, v. 36, n. 1, p. 41-57, 2006.

TATE, W. F. Critical race theory and education: history, theory, and implications. In: APPLE, M. W. (Ed.). *Review of Research in Education*, Washington, DC: American Educational Research Association, v. 22, p. 195-247, 1997.

TUBINO, F. Formação universitária para o desenvolvimento humano aberto e diversificado. In: TUBINO, F; MANSILLA, K. *Universidad e Interculturalidad: desafíos para América Latina*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Red Internacional de Estudios Interculturales, 2012.

_____. La interculturalidad crítica como proyecto ético-político. In: *Encuentro continental de educadores agustinos*, 2005.

_____. La interculturalidad crítica latinoamericana como proyecto de justicia. *Forum historiae iuris*, 2019.

_____. Las ambivalencias de las acciones afirmativas. In: TUBINO, F. *et al.* Educar en ciudadanía intercultural. Experiencias y retos en la formación de estudiantes universitarios indígenas. *Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú*, p. 91-110, 2007.

_____. Porque a formação cidadã é necessária na educação intercultural. In: CANDAU, V. M. F. (Org). *Interculturalizar, descolonizar, democratizar: uma educação “outra”?* Rio de Janeiro: 7 letras, 2016, p. 22-37.

UNBEHAUM, S.; LEÃO, I. V.; CARVALHO, C. M. Ação Afirmativa na Pós-Graduação: um Debate Necessário na Busca de um Conhecimento Emancipatório. *Colóquio Internacional Epistemologias do Sul: aprendizagens globais Sul-Sul, Sul-Norte e Norte-Sul*, p. 349, 2015.

VANALI, A. C.; SILVA, P. V. B. da. Ações afirmativas na pós-graduação *stricto sensu*: análise da Universidade Federal do Paraná. *Cadernos de Pesquisa*, v. 49, n. 171, p. 86-108, 2018.

VENTURINI, A. C. Ação afirmativa em programas de pós-graduação no Brasil: padrões de mudança institucional. *Revista de Administração Pública*, v. 55, p. 1250-1270, 2021.

_____. *Ação afirmativa na pós-graduação: os desafios da expansão de uma política de inclusão*. Tese de doutorado, 2019.

_____. Formulação e implementação da ação afirmativa para pós-graduação do Museu Nacional. *Cadernos de Pesquisa*, v. 47, p. 1292-1313, 2017.

_____. Políticas de inclusão na pós-graduação: os bastidores e o histórico da edição da portaria normativa 13/2016. *Novos estudos CEBRAP*, v. 40, n. 2, p. 261-279, 2021.

VENTURINI, A. C.; FERES JÚNIOR, J. Política de ação afirmativa na pós-graduação: o caso das universidades públicas. *Cadernos de Pesquisa*, v. 50, p. 882-909, 2020.

VINUTO, J. A amostragem em bola de neve na pesquisa qualitativa: um debate em aberto. *Temáticas*, Campinas, SP, v. 22, n. 44, p. 203-220, 2014.

WALSH, C. *Interculturalidad y (de)colonialidad: diferencia y nación de otro modo*. Livro da Academia da Latinidade. Produção: Textos & Formas Ltda, 2006.

WULF, C. O Outro – Perspectivas da Educação Intercultural. In: MENDES, C.; LARRETA, E. (Orgs.). *Representação e complexidade*. Rio de Janeiro: Garamond, 2003, p. 201-215.