



UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFES *CAMPUS* CHAPECÓ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ÉRICA DA SILVA MARTINS VALDUGA

AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO:
ANÁLISE DAS POLÍTICAS IMPLEMENTADAS PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL (2018-2022)

CHAPECÓ

2024

ÉRICA DA SILVA MARTINS VALDUGA

**AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO:
ANÁLISE DAS POLÍTICAS IMPLEMENTADAS PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL (2018-2022)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal da Fronteira Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais.

Orientador: Prof. Dr. Joviles Vitório Trevisol

CHAPECÓ

2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Rodovia SC 484 - Km 02, Fronteira Sul

Chapecó, SC - Brasil

CEP: 89815-899

ÉRICA DA SILVA MARTINS VALDUGA

**AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO:
ANÁLISE DAS POLÍTICAS IMPLEMENTADAS PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL (2018-2022)**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal da Fronteira Sul, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovada em: 30/09/2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Joviles Vitório Trevisol – UFFS
Orientador

Prof. Dr. Lucídio Bianchetti - UFSC
Avaliador Externo

Profa. Dra. Renilda Vicenzi – UFFS
Avaliadora

Prof. Dr. Marcio Giusti Trevisol - Unoesc
Avaliador Externo

Dedico este trabalho aos estudantes negros,
indígenas e com deficiência nos programas de pós-
graduação do Brasil.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Jesus, meu maravilhoso e eterno Rei, meu Mestre, que me ensinou a amar o próximo como a mim mesma, principal razão que moveu este trabalho. É preciso, urgente, necessário que meus irmãos e irmãs tenham a mesma oportunidade que tive. Obrigada, Senhor, pois foi por causa do Seu amor que cheguei aqui.

Ao Joviles, meu incansável orientador, que esteve ao meu lado em todas as horas, inclusive nos fins de semana, até mesmo nos domingos à noite! Com sua paciência, firmeza e precisão cirúrgica, ele ajudou a forjar em mim uma força nova, uma camada a mais nesta “casca grossa” que a vida foi construindo. Sem rodeios, com a clareza que só a experiência traz, ele moldou meu caminho acadêmico. E por isso, faríamos tudo novamente, exatamente igual. Joviles, agradeço por seu olhar atento, por entender minhas demandas como mãe de duas crianças e ousou pedir licença a Gabriel, seu filho, para considerar o olhar paternal.

Agradeço aos meus pais. Minha ascendência africana, Rute, e à memória linda do meu pai, Gerson. Sempre acreditaram em mim e me incentivaram. Obrigada, pai e mãe, pelo senso de justiça que me deram. Obrigada pelo lar e pela família tão sólida.

Agradeço ao João, meu marido, amado e eterno companheiro. Obrigada por acreditar tanto em mim e por não permitir que eu duvide nem por um segundo. Por todos os dias em que estive ausente, você foi uma rocha firme que sustentou nossa família, o alicerce que me deu paz e serenidade. Cada passo meu foi leve porque você estava aqui, sendo a base de tudo. Te amo!

À minha sogra, Nane, e ao meu sogro, Colatto, que se tornaram meus braços e pernas, estendendo paciência e amor aos meus pequenos quando eu e meu marido estivemos fora da cidade. Vocês foram a presença que acalmou as noites, o abraço que os recebeu após a escola, e os almoços de domingo que revigoraram nossas forças semana após semana. Pela abnegação que vocês doaram sem medida, não encontro palavras que possam expressar o quanto eu os amo.

Aos meus filhos, Raul e Maria Isabel (Bebel), que são a razão pela qual busco ser a melhor versão que eu puder encontrar de mim.

Também gostaria de expressar minha profunda gratidão à professora Patrícia Graff, que me guiou e orientou por meio da ação afirmativa, ajudando os candidatos das cotas do PPGE. Suas sugestões de leitura e o seu olhar sobre meu pré-projeto foram essenciais para que eu pudesse

ingressar na universidade. Aproveito para agradecer também à Suianny, do conselho de ética e pesquisa da UFFS, cujo apoio foi indispensável em cada etapa. Nessa mesma energia positiva, recebi o auxílio das secretárias do Propeg que me presentearam com os riquíssimos dados que corporificaram e deram vida a esta pesquisa! Que honra encontrar profissionais como essas mulheres profissionalíssimas e maravilhosas!

Por fim, aos meus companheiros de estrada, Leonice e Feiruque, com quem dividi não só as caronas, o ônibus, o apartamento e as refeições, mas também sonhos, desafios e conquistas. Tudo o que vivemos juntos compôs não apenas a minha trajetória acadêmica, mas a nossa história. Há um ditado que diz: “Mais importante do que a guerra, é quem está ao seu lado na trincheira.” Obrigada, meus queridos amigos, por estarem ao meu lado em cada batalha.

“Não sejais conformados com este mundo,
mas sede transformados pela renovação da vossa mente.”

Romanos 12:2

RESUMO

As ações afirmativas (AAs) são políticas públicas que visam reparar danos, reduzir desigualdades, ampliar oportunidades e remover barreiras, formais e informais, que limitam e/ou impedem o exercício da cidadania e o acesso aos direitos. A dissertação apresenta os resultados de uma pesquisa desenvolvida com os estudantes e os docentes da pós-graduação que participaram, quer seja como beneficiários ou gestores, da implementação da política de ações afirmativas nos cursos de mestrado e de doutorado de uma universidade pública federal localizada na região Sul do Brasil. O estudo analisou a percepção dos atores envolvidos sobre os primeiros cinco anos da política institucional implantada pela Universidade Federal da Fronteira Sul (2018-2022). A investigação objetivou (i) compreender o perfil socioeconômico e étnico-racial dos cotistas da PG; (ii) dimensionar a abrangência e a cobertura das AA no período entre 2018 e 2020 e (iii) verificar a eficiência e a eficácia das políticas de ações afirmativas na pós-graduação; (iv) avaliar as AAs quanto aos seus aspectos positivos, fragilidades e aprimoramentos. De natureza qualitativa e quantitativa, a pesquisa foi realizada com todos estudantes cotistas (egressos e matriculados) e com um grupo de gestores. Os dados foram coletados por meio da aplicação de dois questionários, um para os gestores e o outro para os estudantes cotistas. A pesquisa evidenciou, entre outros aspectos, 76% dos estudantes da pós-graduação da UFFS são brancos, 14% são negros (pretos e pardos) e 0,7% são indígenas. Além disso, o estudo mostrou que, das 340 vagas disponibilizadas nos 17 programas de pós-graduação entre 2018 e 2022, apenas 15 foram ocupadas pelos cotistas (cerca de 4,5% do total). Das 15 vagas ocupadas, duas não efetivaram a matrícula. Dos 13 estudantes matriculados, seis concluíram seus cursos, dois não finalizaram (evasão de 15%) e cinco encontram-se em desenvolvimento. Dos 17 PPGs estudados, em apenas três observa-se a presença de pessoas com deficiência (PcD), totalizando quatro discentes matriculados (cerca de 0,3% do total dos estudantes da PG da UFFS). Os estudantes cotistas e os gestores destacaram, entre outros aspectos, a relevância e a necessidade de ampliar as políticas de ações afirmativas.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Ações afirmativas. Pós-graduação. Universidade Federal da Fronteira Sul.

ABSTRACT

Affirmative actions (AAs) are public policies aimed at repairing damages, reducing inequalities, expanding opportunities, and removing both formal and informal barriers that limit and/or prevent the exercise of citizenship and access to rights. This dissertation presents the results of research conducted with postgraduate students and faculty members who participated, either as beneficiaries or managers, in the implementation of affirmative action policies in master's and doctoral programs at a federal public university located in the southern region of Brazil. The study analyzed the perception of the actors involved regarding the first five years of the institutional policy implemented by the Federal University of Fronteira Sul (2018-2022). The investigation aimed to (i) understand the socioeconomic and ethnic-racial profile of postgraduate affirmative action recipients; (ii) assess the scope and coverage of AAs between 2018 and 2020; (iii) verify the efficiency and effectiveness of affirmative action policies in postgraduate education; (iv) evaluate AAs in terms of their positive aspects, weaknesses, and potential improvements. Of both qualitative and quantitative nature, the research was conducted with all affirmative action students (both graduates and current enrollees) and a group of managers. Data were collected through the application of two questionnaires, one for managers and the other for affirmative action students. The research highlighted, among other aspects, that 76% of postgraduate students at UFFS are white, 14% are Black (both Black and Brown individuals), and 0.7% are Indigenous. Furthermore, the study showed that of the 340 available slots across 17 postgraduate programs between 2018 and 2022, only 15 were occupied by affirmative action students (about 4.5% of the total). Of the 15 occupied slots, two students did not complete their enrollment. Of the 13 enrolled students, six completed their courses, two did not (with a dropout rate of 15%), and five are still pursuing their studies. Among the 17 postgraduate programs studied, only three had students with disabilities (PwD), totaling four enrolled students (about 0.3% of the total postgraduate students at UFFS). Both affirmative action students and managers emphasized, among other aspects, the relevance and the need to expand affirmative action policies.

Keywords: Affirmative action policies. Postgraduate studies. Democratization of Access. UFFS.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Taxa ajustada de frequência escolar dos seis aos 24 anos de idade por grupos de idade e nível de ensino (%).....	27
Gráfico 2 - Taxa líquida de escolarização na educação superior no Brasil, por sexo e cor/raça (2012-2021).....	29
Gráfico 3 - Perfil étnico-racial dos estudantes da pós-graduação da UFFS (2018-2022).....	30
Gráfico 4 - Estudantes da pós-graduação da UFFS autodeclarados PcD (2018-2022).....	31
Gráfico 5 - A produção científica de acordo com a base de dados.....	45
Gráfico 6 - A produção científica de acordo com as regiões do país.....	45
Gráfico 7 - A produção científica de acordo com o ano de publicação.....	46
Gráfico 8 - A produção científica de acordo com as categorias de análise.....	47
Gráfico 9 – Perfil étnico-racial dos estudantes da PG <i>stricto sensu</i> da UFFS (2018-2022).....	83
Gráfico 10 - Matrículas nos PPG da UFFS de acordo com a etnia/cor (2018-2022).....	83
Gráfico 11 - Estudantes da pós-graduação da UFFS autodeclarados PcD (2018-2022).....	88
Gráfico 12- Os cotistas da PG da UFFS segundo a cor/etnia.....	91
Gráfico 13 – Os cotistas da PG da UFFS segundo a identidade de gênero.....	92
Gráfico 14 – Os cotistas da PG da UFFS por faixa etária.....	93
Gráfico 15 – Os cotistas da PG da UFFS de acordo com o estado civil.....	94
Gráfico 16 – A formação de nível médio dos estudantes cotistas médio.....	95
Gráfico 17 –A formação de nível superior dos estudantes cotistas.....	96
Gráfico 18 –Remuneração média mensal recebida pelos estudantes cotistas.....	97
Gráfico 19 – Vínculo dos cotistas aos PPG da UFFS.....	98
Gráfico 20 - Número de discentes matriculados, concluintes e evadidos (desistências e cancelamentos) no PPGE (2013-2020).....	99
Gráfico 21 – Vínculo atual dos cotistas junto aos PPG da UFFS.....	99
Gráfico 22 – Percentual de estudantes com bolsas de estudos na PG.....	100
Gráfico 23 – Percepção dos estudantes em relação à relevância das políticas de ações afirmativas na PG.....	100
Gráfico 24 –Divulgação das políticas de AAs da PG junto à comunidade acadêmica e regional...	102
Gráfico 25 – Meios de acesso às informações sobre as políticas de AAs da PG da UFFS.....	103
Gráfico 26 –A efetividade das políticas de AAs segundo os egressos.....	106
Gráfico 27 – Perspectiva dos cotistas quanto a se sentirem inferiorizados.....	112

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Relação dos itens obtidos por meio da pesquisa sobre a produção científica.....	42
Tabela 2 - Perfil étnico-racial dos estudantes de PG da UFFS, por PPG e por campus (2018-2022)	84
Tabela 3 - Perfil étnico-racial dos estudantes dos PPG UFFS com estudantes cotistas (2018-2022)	86
Tabela 4 - Matrículas por etnia/cor dos estudantes com deficiência nos PPG da UFFS (2018-2022)	88
Tabela 5 - Matrículas por tipo de deficiência nos PPG da UFFS (2018-2022).....	88
Tabela 6 - Programa, Campus e número de matrículas de estudantes PcD (2018 - 2022).....	89
Tabela 7 - Percepção dos estudantes cotistas da UFFS quanto ao recebimento de apoio pedagógico/psicológico durante a realização da pós-graduação.....	114
Tabela 8 - Matrículas por etnia/cor nos cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> da UFFS <i>campus</i> Chapecó.....	155
Tabela 9 - Matrículas por etnia/cor nos PPG em Educação (2018-2022).....	156
Tabela 10 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Matemática em Rede Nacional (2018-2022).....	158
Tabela 11 - Matrículas por etnia/cor no PPG em História (2018-2022).....	158
Tabela 12 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Filosofia (2018-2022).....	159
Tabela 13 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Ciências Biomédicas (2018-2022).....	160
Tabela 14 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Ciências Biomédicas (2018-2022).....	161
Tabela 15 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Estudos Linguísticos (mestrado) (2018 – 2022).	162
Tabela 16 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Estudos Linguísticos (doutorado) entre os anos de 2021 a 2022.....	163
Tabela 17 – Matrículas por etnia/cor no <i>campus</i> de Cerro Largo (2018 – 2022).....	164
Tabela 18 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Desenvolvimento e Políticas Públicas (2018-2022)	166
Tabela 19 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Ambientes e Tecnologias Sustentáveis (2018-2022)	167
Tabela 20 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Ensino de Ciências 2018-2022).....	168
Tabela 21 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Ciências Biomédicas (2018-2022).....	169
Tabela 22 - Matrículas por etnia/cor nos PPG no <i>campus</i> de Erechim (2018-2022).....	170
Tabela 23- Matrículas por etnia/cor no PPG em Ciências Humanas (2018-2022).....	172

Tabela 24 - Matrículas por etnia/cor nos PPG no <i>campus</i> de Erechim (2018-2022).....	173
Tabela 25 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Ciência e Tecnologia Ambiental (2018-2022)...	174
Tabela 26- Matrículas por etnia/cor no PPG em Ciências Humanas (2018-2022).....	176
Tabela 27 - Matrículas por etnia/cor no PPG Profissional em Educação (2018-2022).....	177
Tabela 28 - Matrículas por etnia/cor nos PPG no <i>campus</i> de Laranjeiras do Sul (2018-2022).....	178
Tabela 29 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável (2018-2022).....	179
Tabela 30 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Ciência e Tecnologia de Alimentos (2018-2022)	180
Tabela 31 - Matrículas por etnia/cor nos PPG no <i>campus</i> em Realeza (2018-2022).....	181
Tabela 32 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Saúde, Bem-Estar e Produção Animal Sustentável (2018 a 2022).....	182

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Programas de PG da UFFS que integram a pesquisa.....	35
Quadro 2 - Estudantes da PG que ingressaram por meio das políticas de AA da UFFS (2018 - 2022)	36
Quadro 3 - Gestores da política de AA da UFFS que participaram da pesquisa.....	38
Quadro 4 - Critérios para a inclusão e exclusão dos itens catalogados.....	43
Quadro 5 - Principais categorias e subcategorias de análise da produção científica.....	43
Quadro 6 - Relação dos trabalhos acadêmicos classificados na categoria 1.....	47
Quadro 7 - Relação dos trabalhos acadêmicos classificados na categoria 2.....	51
Quadro 8 - Relação dos trabalhos acadêmicos classificados na categoria 3.....	55
Quadro 9 – Relação das universidades que aprovaram políticas institucionais após a Portaria Normativa n. 13/MEC/2016.....	77
Quadro 10 - Estudantes da PG da UFFS que ingressaram por meio das políticas de AAs (2018- 2022).....	85
Quadro 11 - Percentual de pós-graduandos negros (pretos e pardos), amarelos e indígenas no Brasil e na UFFS.....	132
Quadro 12 - Síntese da avaliação feita pelos cotistas e gestores sobre a política de AAs da UFFS	Erro! Indicador não definido.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa da cidade de Orleans (SC).....	20
Figura 2 – Os principais ciclos de uma política pública.....	63
Figura 3 – Contextos do processo de formulação de uma política pública.....	66
Figura 4 – Localização dos <i>campi</i> da UFFS em cada Estado da Região Sul.....	81

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAs	Ações Afirmativas
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFCH	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas
MN	Museu Nacional
PPI	Pretos, Pardos e Indígenas
PcD	Pessoas com Deficiência / Pessoa com Deficiência
PG	Pós-Graduação
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PPG	Programa de Pós-Graduação
PPGs	Programas de Pós-Graduação
PPGADR	Programa de Pós-Graduação em Agroecologia e Desenvolvimento Rural
PPGAS	Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social
PPGATS	Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Tecnologias Sustentáveis
PPGDPP	Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Políticas Públicas
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
PPGCEO	Programa de Pós-Graduação em Geografia
PPGEC	Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências
PPGPE	Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação
TBM	Taxa Bruta de Matrícula
TLE	Taxa Líquida de Escolarização
Uerj	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
USP	Universidade de São Paulo
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
Ufam	Universidade Federal do Amazonas

UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UFPel	Universidade Federal de Pelotas
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UFTM	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
Unifap	Universidade Federal do Amapá
Unipampa	Universidade Federal do Pampa
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Ufal	Universidade Federal do Alagoas
UFRPE	Universidade Federal Rural do Pernambuco
UFV	Universidade Federal de Viçosa
Univasf	Universidade Federal do Vale do São Francisco
Ufopa	Universidade Federal do Oeste do Pará
FURG	Universidade Federal do Rio Grande
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
Unilab	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira
UnB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	20
1.1	JUSTIFICATIVA	24
1.2	PROBLEMATIZAÇÃO	25
1.3	QUESTÕES DE PESQUISA	32
1.4	OBJETIVOS	32
1.4.1	Objetivo geral	33
1.5	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	33
1.5.1	Tipo de pesquisa	34
1.5.2	Delimitação da pesquisa	35
1.5.3	Sujeitos da pesquisa	35
1.5.4	Coleta e análise dos dados	38
1.6	PROPOSTA DE ESTRUTURAÇÃO DOS CAPÍTULOS DA DISSERTAÇÃO	39
2	AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO: ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO PERÍODO 2012-2022	41
2.1	ASPECTOS METODOLÓGICOS	41
2.2	A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA	44
2.2.1	Categoria 1: políticas de AAs na PG	47
2.2.2	Categoria 2: avaliação das experiências de AA na PG	50
2.2.3	Categoria 3: AA para PPIs, PcD e outras minorias	55
3	AS AÇÕES AFIRMATIVAS COMO POLÍTICA PÚBLICA	59
3.1	ESTADO E POLÍTICAS PÚBLICAS	59
3.2	O CICLO DE POLÍTICAS PÚBLICAS	62
4	AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: TRAJETÓRIA E ESCOPO	67
4.1	AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA	67
5	AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL	80
5.1	PERFIL DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA PG DA UFFS	87
6	AS AÇÕES AFIRMATIVAS SOB A PERSPECTIVA DOS COTISTAS	90
6.1	PERFIL DOS COTISTAS	91
6.1.1	Cor/etnia	91
6.1.2	Identidade de gênero	92
6.1.3	Idade	93
6.1.4	Estado civil	94
6.1.5	Formação de Ensino Médio	94
6.1.6	Formação de nível superior	95
6.1.7	Remuneração	96
6.1.8	Vínculo aos PPG da UFFS	97
6.1.9	Bolsistas	100
6.2	RELEVÂNCIA DAS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS	100
6.3	DIVULGAÇÃO DAS AAs DA UFFS	102
6.3.1	Escopo e abrangência das políticas de AAs	104
6.3.2	Efetividade dos objetivos da política de AAs	105

6.3.3	Aspectos positivos, fragilidades e aprimoramentos	107	
7	AS AÇÕES AFIRMATIVAS SOB A PERSPECTIVA DOS GESTORES		115
7.1	RELEVÂNCIA DAS POLÍTICAS DE AAS	115	
7.2	ABRANGÊNCIA E ESCOPO DA POLÍTICA	117	
7.3	DIVULGAÇÃO DA POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS	119	
7.4	AVALIAÇÃO DA EFETIVIDADE DAS POLÍTICAS DE AAS		122
7.4.1	Aspectos positivos, fragilidades e aprimoramentos	126	
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	132	
	REFERÊNCIAS		

1. INTRODUÇÃO

Você sempre dizia que os negros tinham de lutar, pois o mundo branco havia nos tirado quase tudo e que pensar era o que nos restava. É necessário preservar o avesso, você me disse. Preservar aquilo que ninguém vê. Porque não demora muito e a cor da pele atravessa nosso corpo e determina nosso modo de estar no mundo.

Tenório, 2020, p. 51.

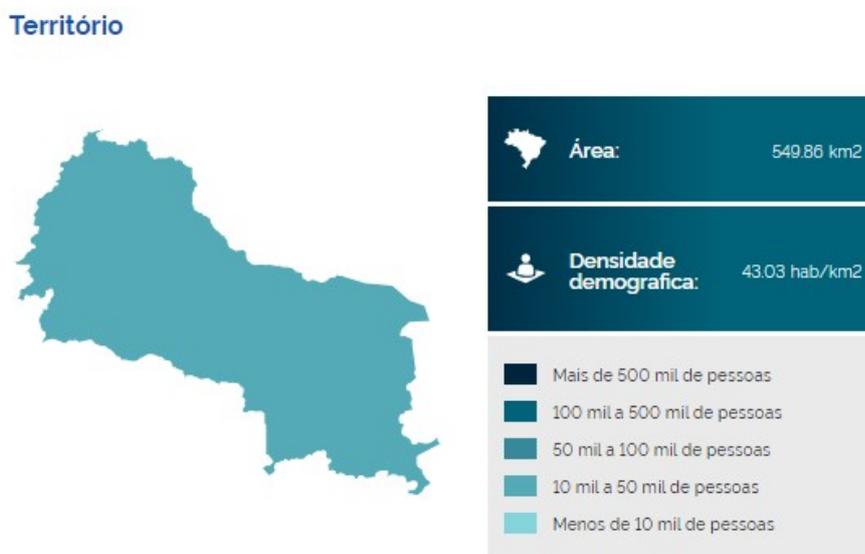
O presente trabalho tem uma estreita relação com a minha trajetória pessoal e profissional e com as vivências, experiências e dores que me formaram como sujeito social.¹ Por esse motivo, faço jus ao termo “escrevivência”, um neologismo criado pela escritora mineira Conceição Evaristo, formado pela junção das palavras escrever e vivência. Contudo, não é qualquer escrita, mas, sim, aquela que atravessa o corpo de uma mulher negra que, segundo a própria Evaristo, “[...] não é a escrita de si, porque esta se esgota no próprio sujeito. Ela carrega a vivência da coletividade.” (Herminio, 2022).

Os processos de escolarização e de formação acadêmica, em particular, não foram fáceis. Lembro-me das barreiras e adversidades que atravessei – e ainda atravesso – para estar numa universidade pública realizando um curso de pós-graduação (PG). Penso inclusive nos meus queridos colegas de educação básica que se evadiram das escolas, motivados por razões diversas, como gravidez precoce, ingresso forçado ao mundo do trabalho, tráfico de drogas etc.

Quando eu tinha 13 anos, meu pai, em busca de uma vida melhor, transferiu nossa família da cidade do Rio de Janeiro para Orleans, na região sul de Santa Catarina.

¹ As leituras de Hall (2011) e hooks (2019) foram essenciais para que eu encontrasse, em meio a tantos autores, a coragem de erguer a minha própria voz e manifestar a minha identidade. É inegável que a minha cultura, minha religião e minha linguística influenciaram na escolha do tema, assim como influenciaram na busca de um encontro com os meus ancestrais, que resistiram para que eu chegasse até aqui.

Figura 1 – Território da cidade de Orleans (SC)



Fonte: IBGE (2022)

Ingressei numa escola onde eu era a única aluna preta da sala. Apenas pelo fato de ser negra, ninguém esperava façanhas vindas de mim, e isso incluía alunos e professores.² Aliás, nem eu mesma esperava que algo bom pudesse brotar daquele ambiente áspero, frio e monocromático. Vagar pelos corredores e ser a mais discreta possível foi a postura que adotei como estratégia de sobrevivência naquele ambiente adverso e hostil. No entanto, como ser discreta com um fenótipo tão diferente dos demais? A minha presença, por mais discreta que fosse, era notada por todos.

Com o passar do tempo, percebi que os colegas que obtinham as melhores notas eram destaque da escola. Eu me perguntava: será que um dia eu serei destaque também? Naquele contexto, só havia uma única saída: melhorar meu desempenho. Com isso, afloraram-se alguns sentimentos que carrego até hoje: a autocobrança, o medo excessivo de fracassar e a possibilidade de o meu fracasso ser associado ao fato de eu ser preta; enfim, o pavor de que aquele ditado racista, que compara os feitos dos negros, seja no início, seja no fim de um trabalho, às necessidades fisiológicas que são feitas no banheiro, fosse atrelado a mim. Posso dizer, sem sombra de dúvidas, que entendo desde então o que é ser um “negro drama”, que é o drama de carregar o peso de ser mais um preto fracassado (Brown; Rock, 2002). No Rio de Janeiro eu não me sentia dessa forma, eu não me enxergava como sendo o outro³. Em Orleans (SC), ser a única estudante de etnia negra em

² Sueli Carneiro (2023) apresenta o conceito de epistemicídio, proposto por Boaventura de Sousa Santos, como um instrumento para dominação étnica, tendo como uma das vertentes o comprometimento da autoestima e deslegitimação intelectual do povo negro pelos processos de discriminação no processo de ensino-aprendizagem.

³ Essa percepção de ser o outro vem ao encontro da tese de Sueli Carneiro (2023), intitulada “Dispositivo de Racialidade”, que é o sentimento compartilhado pela população negra de não se sentir pertencente nos espaços determinados para os brancos, em prol destes e em detrimento dos demais grupos étnicos. Era como se aquela escola

meio a descendentes de letos e italianos foi muito doloroso⁴. Primeiro porque não havia identificação. Meu jeito, fala, entonação de voz, cabelo, boca, cor e nariz eram percebidos como diferentes. Minha presença era questionada. Até hoje, na cidade onde resido atualmente, São Miguel do Oeste (SC), a minha presença é questionada nos espaços que ocupo, principalmente profissionais. Em Orleans, perguntavam: “o que esse pessoal do Rio de Janeiro veio fazer aqui?”. Em segundo lugar, quando você faz algo de forma mediana, parece o esperado. Quando você se destaca, a sensação é de que a sorte sorriu para você.⁵ Nessa condição, eu precisava me esforçar muito para ser reconhecida pelos colegas e provar que intelectualmente eu estava em condições de igualdade. Foi somente em Orleans que eu comecei a me perceber e sentir o que é ser negro e sofrer preconceito por causa da cor da pele.

A filósofa Djamila Ribeiro, em seu livro intitulado *Pequeno Manual Antirracista* (Ribeiro, 2019) destaca a importância e a necessidade de enxergar a negritude quando ela nos coloca numa posição de não branco, de diferente, de inferior, de “errado”, no sentido de que tudo coopera para enaltecer a beleza, a cultura e os costumes brancos, muito presente no contexto escolar, enquanto a minha negritude era apenas ignorada. Eu, tão jovem, não tinha ferramentas que pudessem me educar para a descolonização do pensamento. Nem eu, nem meus colegas. Castro Alves (1883), no poema *Vozes da África*, aponta para essa realidade eurocêntrica, quando, em seus versos, ele personifica a Europa como a bela, que possui toda beleza e reconhecimento, enquanto a África, também personificada, chora em seu esquecimento. Sem a maturidade de hoje, não percebia a presença da *colonialidade* nas posturas hostis e nos discursos proferidos a mim, dialogando com o pensamento de Quijano (1992), quando este diz que, diferentemente do colonialismo, a colonialidade manifesta-se nas relações de poder das interações sociais.

A mudança do Rio de Janeiro para Santa Catarina me levou a perceber algumas defasagens no domínio dos conhecimentos curriculares da escola. Os meus colegas tinham conhecimentos prévios que lhes permitiam acompanhar as aulas sem dificuldades. A boa condição financeira das famílias das crianças permitia a contratação de aulas particulares para a recuperação de conteúdos perdidos ou não assimilados.

tivesse sido feita por eles em benefício deles e o meu corpo estivesse ali ocupando um espaço que não lhe pertencia.

⁴ O biopoder, segundo Michel Foucault, uma técnica do poder. O racismo moderno e o extermínio da população negra estão vinculados a essa forma de poder: a elevação da vida dos brancos e o assassinato da vida negra. A resistência negra surge a partir do momento em que se tenta adentrar a essa sociedade disciplinar, “[...] no interior da qual já se encontram integrados, na dimensão do poder, descendentes de imigrantes europeus e outros [...]”. (Carneiro, 2023, p. 86).

⁵ Novamente destaco aqui o conceito de epistemicídio citado anteriormente. Meus conhecimentos, minha cultura sendo aniquilados porque não eram considerados válidos.

Nossa mudança para o Sul do país foi marcada por dificuldades financeiras, impossibilitando a contratação de aulas particulares para compensar uma defasagem de aprendizado. A saída foi me dedicar ao máximo. Isso implicou perda de noites de sono, privação do convívio com a minha família, aquisição de livros que eu não tinha e não podia comprar, acompanhamento as aulas com a tentativa de máxima concentração possível. Esse exercício de autoconsciência me leva a supor que eu era uma criança com *deficit* de atenção.

Na época eu não tinha maturidade e preparo para entender que eu não estava em pé de igualdade com os meus colegas. Minha realidade era diferente. Nossa família passou por dificuldades financeiras, mas, felizmente, não teve os problemas graves enfrentados por milhões de brasileiros pobres, sobretudo negros. Infelizmente, para uma parte expressiva das crianças e jovens, o caminho é árduo e cheio de obstáculos. O ponto de partida não é o mesmo para todos; ainda assim, todos são cobrados da mesma forma.

Aos poucos, à base de muito esforço, fui obtendo boas notas na escola. Os resultados e as experiências positivas na instituição de ensino me incentivaram a prosseguir. Fui percebendo que a educação estava abrindo portas para mim e transformando a minha vida. A escola foi me oferecendo novas oportunidades. Passei a ser bolsista na **única** escola particular da minha cidade. Em seguida, tive o privilégio de ser bolsista no curso pré-vestibular mais conceituado da região. Consegui uma bolsa de estudos de quase 100% em uma universidade particular e, devido às minhas excelentes notas, ingressei na universidade pública por meio de transferência externa. O ingresso como estudante do curso de Letras da Universidade Federal de Santa Catarina foi um feito mais difícil do que o próprio concurso vestibular.

Ao adentrar na faculdade, percebi, mais uma vez, que eu era a **única** – a única mulher preta. Em 2007, a UFSC instituiu cotas para o ingresso de alunos pretos e pardos na graduação. Passei a estudar com diversos colegas cotistas, mas a maioria desistiu em virtude das dificuldades, da ausência de conhecimentos prévios e pela necessidade de trabalhar. Na época, a universidade não tinha nenhuma política de apoio à permanência dos alunos cotistas. Dos 35 ingressantes da minha turma, apenas três se formaram, entre os quais eu. No período matutino não havia nenhum aluno negro. Ao longo do curso de graduação que realizei, tive apenas um professor preto. Na pós-graduação, nenhum.

Após a conclusão do curso de graduação, fui trabalhar como redatora em uma empresa de tecnologia. Na equipe, eu era a única novamente, assim como nas escolas onde trabalhei posteriormente. Até hoje, sou a única em equipes com cerca de 20 professores. Na UFFS,

autodeclarada preta, novamente, a única mulher. Ser a exceção à regra em espaços acadêmicos, e no mercado de trabalho que exige formação acadêmica, convence-me ainda mais das desigualdades existentes no Brasil.⁶

Como estudante, pesquisadora e professora negra, estou convencida de que as políticas de acesso, apesar das suas limitações, são importantes para a promoção da equidade social, o que significa aplicar um senso de justiça que leva em consideração as características individuais e necessidades específicas de cada pessoa ao tratá-la ou agir em relação a ela. Se a educação continuar sendo hierarquizada, a equidade e a justiça social tornam-se impossíveis, pois “Quando o que está em jogo é assegurar privilégios e uma estrutura social hierarquizada, segundo parâmetros raciais e de classe, o controle do acesso à educação é importantíssimo, uma vez que ele é parte do conjunto de oportunidades sociais que podem levar à equidade e à justiça social” (Carneiro, 2023, p. 106). Nas últimas duas décadas, o Brasil deu início a importantes políticas de ações afirmativas na educação superior. Entre os marcos mais importantes, cabe destacar a aprovação da Lei 12.711/12 (também conhecida como a “Lei de Cotas” – política de reserva de vagas destinada a uma parcela de estudantes pertencentes a certos grupos sociais e/ou étnico-raciais, ou pessoa com deficiência), a publicação da Portaria 13/MEC/2016 e a Lei 14.723, de 2023, que estabeleceram, respectivamente, políticas de ações afirmativas para os cursos de graduação e de pós-graduação nas universidades federais e institutos federais. Com base nessa portaria, diversas universidades implementaram as suas políticas de ações afirmativas para a PG, entre elas a Universidade Federal da Fronteira Sul. De acordo com a pesquisa realizada por Venturini (2020), Trevisol e Balsanello (2023), a UFFS foi a 12ª universidade a criar uma política institucional para o ingresso de estudantes negros, indígenas e de pessoas com deficiências (PcD) (Res. n. 08/2017-Consuni/PPGEC).

Em 2022 eu participei do processo seletivo para o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFFS. Fui aprovada no referido edital e, no primeiro dia de aula, novamente constatei que eu era a única mulher preta da minha turma.

1.1 JUSTIFICATIVA

As vivências e as experiências descritas acima motivaram a realização da presente pesquisa. Acredito que ela poderá trazer importantes contribuições para o campo de estudos sobre as ações

⁶ Sentir-me a exceção à regra remete ao termo “*Outsider within*”, de Collins (2016), que diz respeito à noção de sentir-se fora do lugar de costume, ocupando um espaço que não dialoga com você. Neste momento, abarcam-se as interseccionalidades envolvendo as desigualdades de cor e gênero. Meu corpo ocupava o espaço, mas eu não me sentia pertencente àquele local, não me sentia membro por falta de identificação e pertencimento.

afirmativas na educação pós-superior. As pesquisas sobre o tema são relevantes na medida em que permitem compreender, entre outros aspectos, a relevância e o impacto das políticas de ações afirmativas na PG, implementadas a partir da Portaria 13/MEC/2016, especialmente na Universidade Federal da Fronteira Sul, cuja política foi aprovada em 2017. É necessário aprimorar as políticas de promoção da igualdade de oportunidades na pós-graduação e enriquecer o ambiente acadêmico com a diversidade de perspectivas e vivências trazidas pelos estudantes de diferentes locais e culturas, aumentando a representatividade de diferentes grupos étnico-raciais na pós-graduação.

Tendo em vista esse contexto, o presente estudo visa, **em primeiro lugar**, contribuir com o aprimoramento das políticas de ações afirmativas que vêm sendo implementadas pela Universidade Federal da Fronteira Sul desde a aprovação da Resolução n. 08/2017 – Consuni/PPGEC; a avaliação das políticas da UFFS – a ser realizada a partir dos atores envolvidos, sendo: os estudantes negros, indígenas e PcD beneficiados pelas ações afirmativas, e por gestores da pós-graduação, que contribuirá para o aperfeiçoamento das políticas institucionais já existentes.

A pesquisa visa, **em segundo lugar**, contribuir com a literatura sobre o tema. Por tratar-se de uma temática recente, há poucas pesquisas que avaliam as experiências de implementação de políticas de ações afirmativas na pós-graduação. Como destaca Venturini (2017), é necessário avaliar as ações afirmativas numa perspectiva crítica, que leve em consideração os sujeitos que participam e usufruem das cotas, especialmente as barreiras e as dificuldades enfrentadas por negros e indígenas, em termos de ingresso e permanência na pós-graduação.

A terceira razão que motiva a realização desta dissertação é de natureza pessoal. O estudo será feito por uma pós-graduanda preta disposta a produzir conhecimentos e, na medida do possível, contribuir para a expansão e o aprimoramento das políticas de ações afirmativas para os estudantes negros, indígenas e PcD. O retorno à universidade pública – desta vez na condição de estudante de pós-graduação – permite-me compreender melhor a minha condição de mulher e professora negra, assim como as desigualdades estruturais que afastam diariamente milhares de jovens negros das escolas e das universidades. Neste estudo há, portanto, um compromisso social e uma retribuição aos meus ancestrais. Os resultados pretendem ser, de alguma forma, um instrumento de transformação da sociedade.

1.2 PROBLEMATIZAÇÃO

No Brasil, as desigualdades sociais têm múltiplas interseccionalidades, como cor, raça, gênero e classe social. Dessas interseccionalidades, afirmo meu lugar de fala em todas elas, pois me autodeclaro mulher preta e posso garantir que não usufruí de privilégios que pudessem me garantir um futuro estável e tranquilo financeiramente. Sou filha de uma mulher preta, que ficou viúva com dois filhos adolescentes, e órfã de um pai que não se sentia parte, ou melhor, o seu corpo não se sentia pertencente àquela sociedade, o que fez com que ele, constantemente, se enxergasse como o “outro”, o de fora, o estranho⁷.

Essa história que eu conto sobre a minha família poderia ser um caso isolado, mas não é. A escravidão deixou marcas profundas na organização social e econômica do país, tendo sido responsável pela marginalização, estigmatização dos negros e dos indígenas da sociedade. A abolição da escravatura não veio acompanhada de políticas públicas de inclusão e de distribuição de renda – acesso à cidadania. Os negros, em particular, continuam sendo excluídos do mercado de trabalho e do acesso aos direitos sociais, sobretudo da educação de qualidade. Quando Carneiro (2023) trata a respeito do epistemicídio da população não branca, sobretudo a negra, ela enfatiza que:

Para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, o epistemicídio implica um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação do acesso à educação, sobretudo a de qualidade; pela produção da interiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e pelo rebaixamento da sua capacidade cognitiva [...] (Carneiro, 2023, p. 88).

Existe um conjunto de ações, modo de organização social que faz com que essa desigualdade se perpetue. Podemos pensar onde está a maioria da população negra nos espaços sociais, nas relações de trabalho; na sua ausência quando se fala em produção de conhecimento, na baixa representatividade. Conforme Sueli Carneiro (2023), esse é um dispositivo ligado às questões raciais, em que os privilégios, as leis, as instituições sociais, os cargos de liderança, o conhecimento

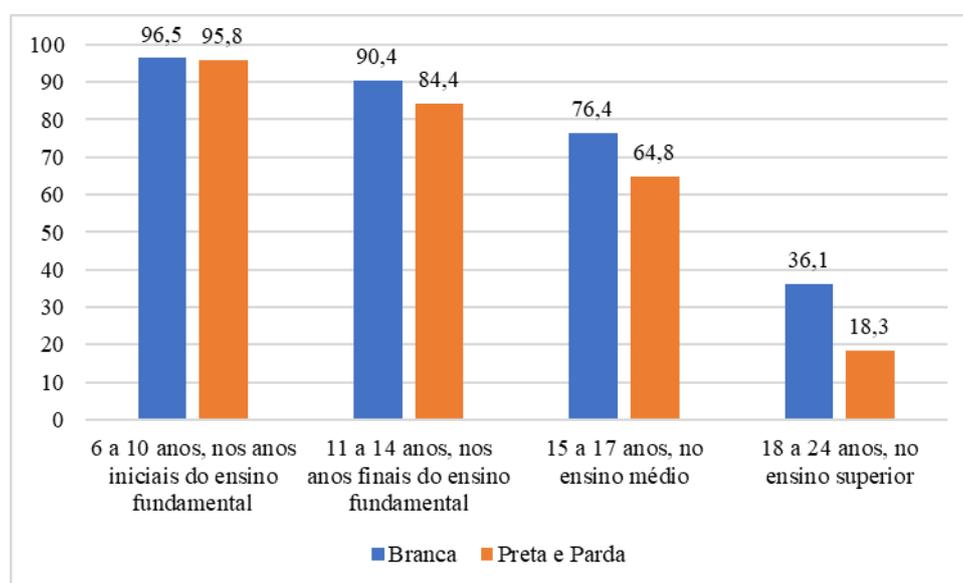
⁷ A história do meu pai corrobora com o que Fanon (2008) aborda em seu livro *Pele Negra, Máscaras Brancas* (Fanon, 2008). O reconhecimento da negritude no Sul do país foi algo forte para mim, sobretudo para o meu pai. Os negros de Orleans eram postos à margem da sociedade e viviam em um bairro afastado onde faziam suas compras, estudavam, divertiam-se. Era como o *apartheid*, porque os negros orleanenses eram segregados. Quando nos mudamos para a cidade, fomos morar em bairro e num prédio onde só viviam pessoas brancas. Não éramos hostilizados com palavras, mas com olhares (*racismo velado*). Muitos, na praça, principalmente as crianças, paravam para olhar. O alvo principal desses olhares e desse “estranhamento” era o meu pai. À minha mãe ficou relegado o medo de errar, porque ela era a única professora negra da cidade. Se ela como professora errasse, fecharia a porta para todos os outros negros porque, como aborda Fanon (2008), o erro de um preto é o erro de todos, pois não somos vistos de forma individualizada, não somos sujeitos individualizados. A nossa subjetividade, por conta do mito do negro único, é constantemente apagada (Fanon, 2008; Ribeiro, 2019).

e o reconhecimento estão ligados à figura do branco, em detrimento dos negros, que ficaram relegados ao oposto, o negro como *o outro*. No período colonial, essa divisão tratada por Carneiro (2023) ocorre quando se tem um grupo que desfruta dos privilégios e se mantém nessa posição, em contraposição a outro grupo, que não pode se beneficiar desses privilégios, tornando-se este objetificado como instrumento para a produção daquele.

A sociedade brasileira ainda é marcada pela hierarquização a partir de parâmetros de classes sociais e raciais, o que envolve o acesso de grupos privilegiados a essa esfera social, que é a educação. As desigualdades sociais foram naturalizadas no campo da educação. De acordo com Enriques (*apud* Carneiro, 2023, p. 107), “A naturalização da desigualdade, por sua vez, engendra no seio da sociedade brasileira resistências teóricas, ideológicas e políticas para identificar o combate à desigualdade como prioridade de políticas públicas [...]”.

O gráfico a seguir evidencia as desigualdades entre brancos e negros no acesso aos diferentes níveis educacionais, principalmente à educação superior.

Gráfico 1 - Taxa ajustada de frequência escolar dos seis aos 24 anos de idade por grupos de idade e nível de ensino (%)



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados disponíveis na base de dados do IBGE (IBGE, 2019, p. 7)

Podemos observar, de acordo com os dados do IBGE (2019), que nas etapas iniciais de ensino não há diferenças preocupantes na proporção entre crianças brancas e negras. As disparidades se acentuam à medida que ocorre um aumento no nível de escolaridade, quase duplicando no ensino superior. Além do exposto, de acordo com a pesquisa, constatou-se uma

situação desfavorável para os indivíduos autodeclarados pretos ou pardos, especialmente na Região Sul do Brasil. Nessa região, a proporção de jovens entre 18 e 24 anos que possuíam menos de 11 anos de estudo e não frequentavam a escola foi de 37,2% (IBGE, 2019, p. 8).

Apesar de o estudo demonstrar um aumento de 50% para 55% de estudantes autodeclarados pretos ou pardos na faixa etária de 18 a 24 anos de idade cursando o ensino superior, entre 2016 e 2018, esse percentual ficou abaixo dos 78,8% dos estudantes autodeclarados brancos nessa mesma faixa etária e nível de ensino. Percebe-se, portanto, que, apesar das melhoras nos índices de ingressos de estudantes negros à educação superior, ainda há entraves quanto à igualdade de acesso (IBGE, 2019, p. 8).

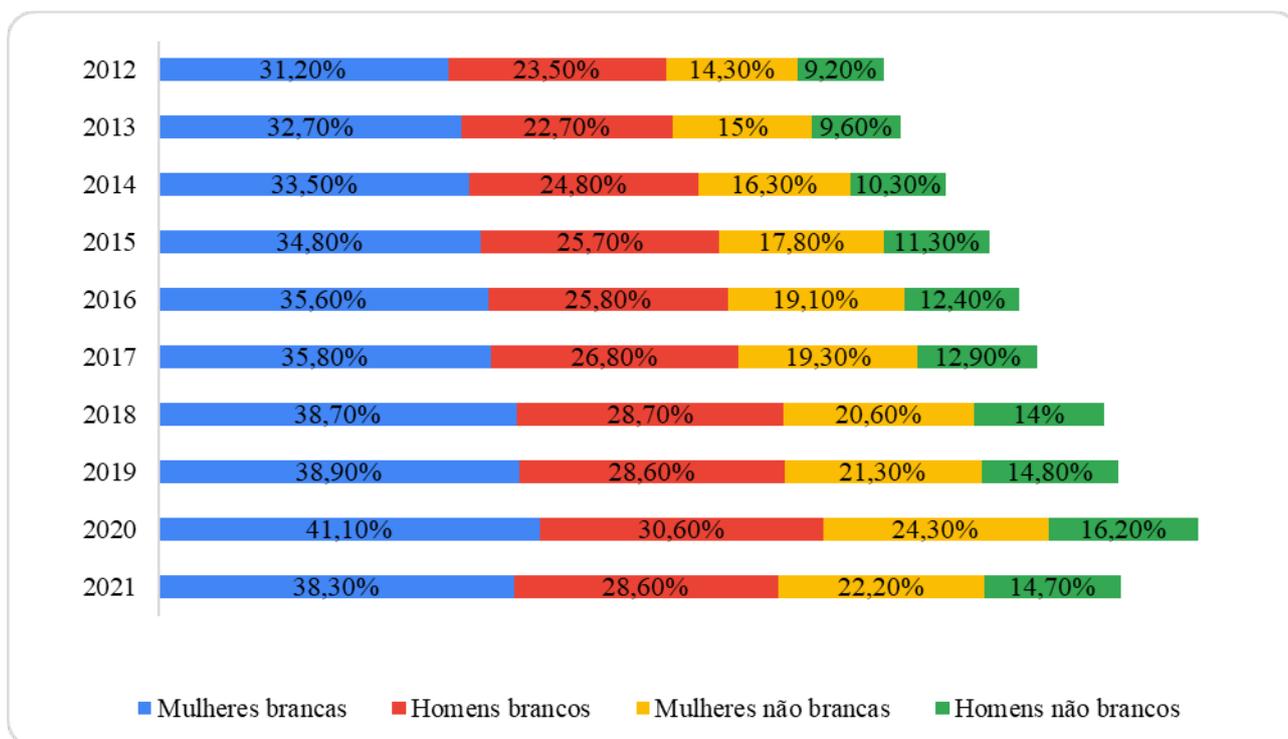
Ainda sobre o acesso de pretos e pardos na educação superior e, conseqüentemente, sua escolarização, o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) apresenta em uma de suas metas três objetivos quantificáveis com foco na expansão das matrículas nos cursos de graduação. São eles: a) elevação da taxa bruta de matrícula (TBM) para 50%; b) elevação da taxa líquida de escolarização (TLE) no ensino superior para 33% dos brasileiros entre 18 e 24 anos e; c) expansão de pelo menos 40% de matrículas novas no sistema público educacional. Os indicadores relacionados à TBM e TLE possuem o total da população de 18 a 24 anos como referência e utilizam a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad) do Instituto de Geografia e Estatística (IBGE) como fonte de coleta de dados que ocorre no segundo semestre do ano e abrange os períodos de 2012 a 2021, fazendo, além da progressão dos percentuais no decorrer dos anos apresentados, um comparativo da evolução entre o primeiro e o último (2012 e 2021). O Pnad acompanha o avanço da taxa líquida de escolarização (TLE) na educação superior em âmbito nacional por região, gênero, cor e raça dos brasileiros que frequentam ou se formaram em cursos de graduação (Brasil, 2022, p. 16).

A TLE na educação superior é medida pela soma de dois segmentos: o percentual da população na faixa etária (18 a 24 anos) que frequenta o ensino superior e o percentual que já concluiu o curso de graduação (Brasil, 2022, p. 269). Essa informação é necessária para compreender a meta, mas também para que se observe o panorama apresentado em relação ao gênero e à raça.

A meta estipulada para a TLE é de que 33% da população nessa faixa etária esteja frequentando ou tenha concluído o ensino superior em 2024. Em 2021, a TLE apresentada é de 25,5%. Desse percentual, 38,3% são representados por mulheres brancas; 28,6% por homens

brancos. No mesmo ano, a taxa para mulheres não brancas⁸ é de apenas 22,2%, enquanto a de homens não brancos⁹ é ainda menor, 14,7%. Os dados demonstram que há desigualdade na taxa líquida de escolarização não apenas por gênero, mas sobretudo por raça/cor (Brasil, 2022, p. 273).

Gráfico 2 - Taxa líquida de escolarização na educação superior no Brasil, por sexo e cor/raça (2012-2021)



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados pela Dired/Inep com base em dados da Pnad Contínua/IBGE (2012-2021) (Brasil, 2022)

Percebemos, comparando os anos de 2012 e 2021, que há uma elevação progressiva e uma mudança de cenário em relação à frequência aos cursos de graduação e conclusão desses cursos por parte das populações negra e indígena, em razão da política de cotas nas universidades que contemplam esse tipo de ação afirmativa para o grupo. Não obstante, apesar da elevação, persiste uma hegemonia branca e uma diferença visível entre a taxa de escolarização entre mulheres brancas e homens não brancos.

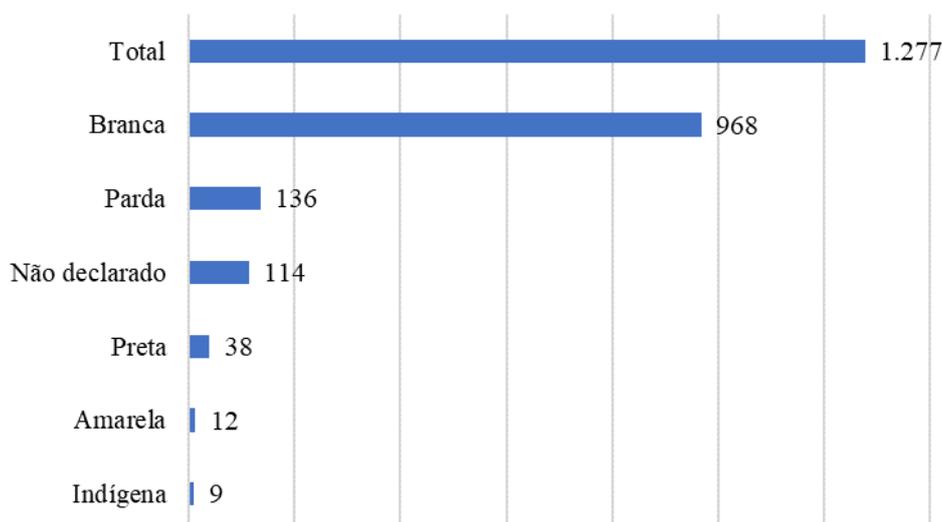
Situação similar também é constatada na pós-graduação *stricto sensu* no país. A pós-graduação é marcada pela desigualdade étnico-racial, tanto entre os discentes quanto entre os docentes. De acordo com o balanço da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) referente ao ano de 2019, a proporção de estudantes pretos ou pardos na PG era

⁸ O termo *mulheres não brancas* contempla mulheres pretas, pardas e indígenas.

⁹ O termo *homens não brancos* contempla homens pretos, pardos e indígenas.

de 29%, enquanto a população negra correspondia a 56% da população total (Sander, 2021). No ensino superior público, por décadas, a educação foi um espaço exclusivo das elites, ocupadas pelos estudantes oriundos de famílias brancas e de famílias da classe média e alta (Quirino, 2014; Trevisol; Nierotka, 2016). O largo predomínio de brancos também foi constatado a partir dos dados sobre o perfil étnico-racial dos estudantes da PG da UFFS que ingressaram no período entre 2018 e 2022 (Gráfico 3). Com base nesses dados, disponíveis na Plataforma Sucupira e disponibilizados pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (Propeg) da UFFS, constatamos que 76% dos estudantes da PG da UFFS são brancos; 10% pardos; 3% pretos; 1% indígena; 1% amarelo e 9% não declarados (Propeg, 2023).

Gráfico 3 - Perfil étnico-racial dos estudantes da pós-graduação da UFFS (2018-2022)

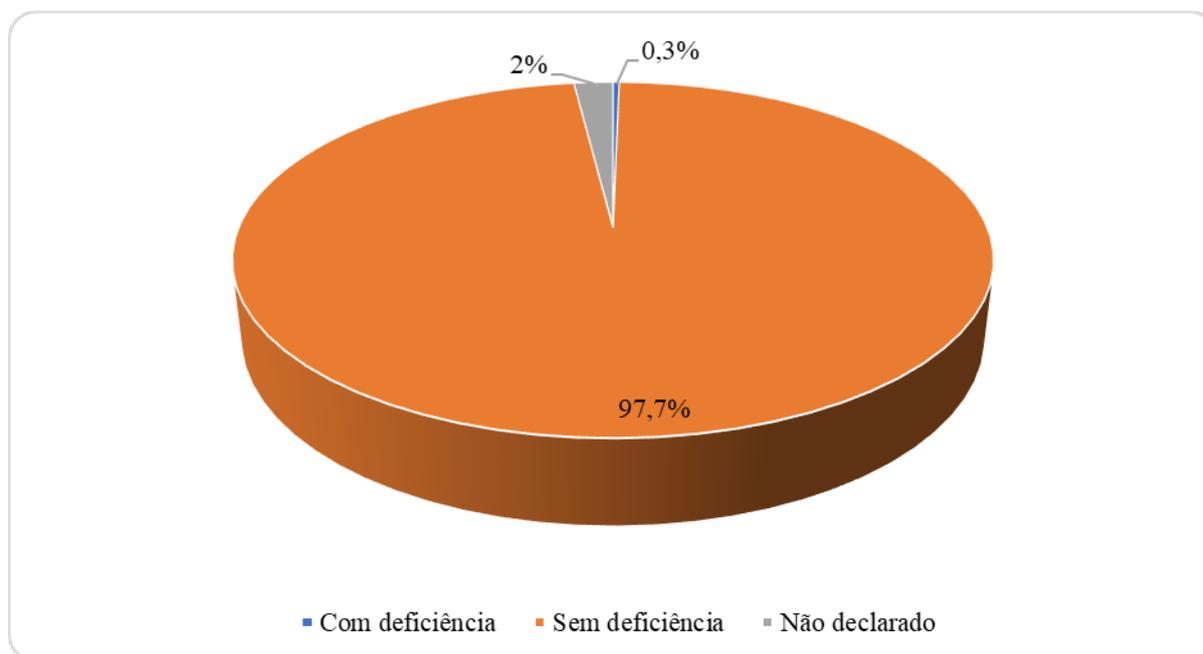


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

O levantamento evidenciou que o percentual de estudantes de mestrado e doutorado da UFFS portadores de deficiências (PcD), no período de 2018 a 2022, é de 0,3%. Não declarados, 2%. Percebemos que a participação de discentes com deficiência é ainda muito baixa, considerando que em março de 2015, por meio da Resolução 4 - CONSUNI/CGRAD, a UFFS estabeleceu a Política de Acesso e Permanência para Pessoas com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação. Essa política teve como objetivo promover o respeito à diversidade e ampliar as oportunidades para que as pessoas com deficiência possam ingressar e continuar seus estudos nos cursos de graduação e pós-graduação, bem como facilitar a participação de servidores. No que diz respeito especificamente aos PPGs (tanto *lato sensu* quanto *stricto sensu*),

a política estabelece, no seu artigo 4º, a reserva de uma vaga em cada um desses programas para candidatos com deficiência que tenham sido aprovados no processo seletivo (Balsanello, 2021; UFFS, 2015).

Gráfico 4 - Estudantes da pós-graduação da UFFS autodeclarados PcDs (2018-2022)



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

Tendo em vista esse contexto e atendendo as diretrizes estabelecidas pela Portaria Normativa N° 13/MEC/2016, o Conselho Universitário da UFFS aprovou, em 2017, uma política específica de ações afirmativas para negros, indígenas e PcD (Res. n° 08/2017-Consuni/CPPGEC). Os artigos 4º, 7º e 9º estabelecem que os cursos de PG (*lato e stricto sensu*) devem reservar duas vagas para candidatos indígenas; uma vaga para candidatos com deficiência e uma vaga para candidatos autodeclarados negros (pretos e pardos) (UFFS, 2017). Em 2020, a referida política foi revista e ampliada, incluindo, além do acesso, a questão da permanência para candidatos indígenas e pessoas com deficiência (Res. n° 35/2020-Consuni/CPPGEC). De acordo com os dados preliminares da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UFFS, nos primeiros cinco anos de existência da política institucional, ingressaram 13 estudantes cotistas, distribuídos em seis PPGs (PPGEC, PPGFIL, PPGATS, PPGDPP, PPGCB e PPGE).

O reduzido número de ingressantes cotistas se deve, entre outras razões, ao baixo número de candidatos inscritos nas vagas destinadas às ações afirmativas e, em segundo lugar, ao insuficiente

desempenho dos candidatos nos editais dos processos seletivos de ingresso. Cabe destacar, além disso, as desistências e evasões. De acordo com a pesquisa de Trevisol e Balsanello (2023), do total de ingressantes no período entre 2018 e 2020 (10 ao todo), quatro concluíram os cursos (três indígenas e um negro), dois desistiram (um indígena e um negro) e quatro encontravam-se realizando os cursos.

É relevante apontar que a UFFS foi uma das primeiras universidades federais a atender as diretrizes estabelecidas pela Portaria 13/MEC/2016. A Res. nº 08/2017-Consuni/PPGEC completou, em 2022, cinco anos de existência. Embora seja um período relativamente curto de tempo, a experiência institucional acumulada oferece materialidade para um estudo sobre a efetividade e os resultados dessa política institucional. O trabalho pretende, de modo específico responder, à seguinte questão: como as políticas de ações afirmativas implementadas pela UFFS têm contribuído para a inclusão de estudantes negros, indígenas e pessoas com deficiência na pós-graduação?

1.3 QUESTÕES DE PESQUISA

A partir do exposto, o presente estudo pretende responder às seguintes questões:

- a) Que políticas de ações afirmativas a UFFS implementou com o propósito de diversificar o perfil étnico-racial em sua pós-graduação, ampliando a presença de estudantes negros, indígenas e PcD?
- b) Qual é o perfil socioeconômico e étnico-racial dos discentes cotistas da pós-graduação *stricto sensu* da UFFS?
- c) Quais impactos as políticas de ações afirmativas (AA) tiveram no acesso de negros, indígenas e pessoas com deficiência (PcD) na PG da UFFS?
- d) Como os principais atores/sujeitos envolvidos (discentes cotistas e os coordenadores dos PPG) avaliam as políticas de ações afirmativas da pós-graduação implementadas pela UFFS?
- e) Que melhorias os atores envolvidos recomendam com o propósito de aprimorar as políticas de ações afirmativas da UFFS?

1.4 OBJETIVOS

Tendo em vista as questões acima, o estudo visa:

1.4.1 Objetivo geral

Avaliar as políticas de ações afirmativas (AAs) que a Universidade Federal da Fronteira Sul implementou entre 2018 e 2022 com o propósito de ampliar a presença de estudantes negros, indígenas e de pessoas com deficiência (PcD) em seus programas de pós-graduação.

1.4.1.1 Objetivos específicos

- a) Apresentar o perfil socioeconômico e étnico-racial dos discentes da pós-graduação *stricto sensu* da UFFS;
- b) Analisar a abrangência e a cobertura das políticas de ações afirmativas, especialmente o quantitativo de estudantes negros, indígenas e pessoas com deficiência (PcD) que ingressaram nos PPG da UFFS no período analisado;
- c) Avaliar as ações afirmativas (aspectos positivos, fragilidades etc.) a partir dos principais atores/sujeitos envolvidos, sendo: os **discentes cotistas** (concluintes, matriculados e desistentes) e **coordenadores dos PPGs**.
- d) Propor, a partir da pesquisa com os atores/sujeitos envolvidos, melhorias e aprimoramentos nas políticas de ações afirmativas, tanto nos seus aspectos conceituais, quanto de gestão institucional.
- e) Contribuir com as pesquisas que visam analisar os resultados das experiências de ações afirmativas que vêm sendo implementadas nas universidades federais do país.

1.5 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa é a essência da ciência. Ela requer curiosidade, disposição para indagar a realidade que nos cerca e observação atenta. Como destaca Minayo (2007), a pesquisa vincula pensamento e ação. De acordo com ela:

[...] nada pode ser intelectualmente um problema se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática. As questões da investigação estão, portanto, relacionadas a interesses e circunstâncias socialmente condicionadas. São frutos de

determinada inserção na vida real, nela encontrando suas razões e seus objetivos (Minayo, 2007, p. 17).

Tendo em vista as suas características, a pesquisa científica exige, além da fundamentação teórica, um método claramente definido. De acordo com Gil (2008, p. 8), “[...] para que um conhecimento possa ser considerado científico, torna-se necessário identificar as operações mentais e técnicas que possibilitam a sua verificação. Ou, em outras palavras, determinar o método que possibilitou chegar a esse conhecimento”. Nas palavras de Gamboa (2013, p. 61), “[...] o método diz respeito ao caminho a ser seguido, [...] supõe a relação entre um ponto de partida e um ponto de chegada, um trajeto, um percurso e uma distância entre esses dois pontos”.

1.5.1 Tipo de pesquisa

Trata-se de um estudo de natureza descritiva. De acordo com Gil (2010, p. 27), “[...] as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população. Podem ser elaboradas também com a finalidade de identificar possíveis relações entre as variáveis”. Os estudos dessa natureza visam explorar/compreender o conjunto dos fatores que circundam e produzem a realidade, os fatos e os fenômenos em estudo. As pesquisas descritivas não são exclusivamente qualitativas. Elas também são desenvolvidas por meio de métodos e técnicas da pesquisa quantitativa. Além disso, é muito comum aliar métodos e técnicas qualitativas e quantitativas. Tendo em vista essas razões, o presente estudo alia pesquisa bibliográfica, análise documental, pesquisa quantitativa (realizada por meio da aplicação de um questionário) e pesquisa qualitativa (realizada por meio de entrevistas semiestruturadas).

De acordo com Gatti (2004), a combinação dos métodos quali e quantitativos permite uma análise mais aprofundada do tema pesquisado. Enquanto os métodos quantitativos oferecem dados que podem ser generalizáveis, os métodos qualitativos permitem observar como cada indivíduo, grupo ou instituição experimental, concretamente, a realidade pesquisada (Goldenberg, 2011). A combinação das duas abordagens demanda, no entanto, um esforço maior “[...] de reflexão do pesquisador para dar sentido ao material levantado e analisado” (Gatti, 2004, p. 13).

Trata-se de um estudo de natureza quantitativa e qualitativa. Além da extensa pesquisa documental sobre políticas de AA em âmbito nacional e na UFFS, procedeu-se a um estudo com os estudantes cotistas e com os gestores que respondem pela implementação das políticas de AA da UFFS.

1.5.2 Delimitação da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida na Universidade Federal da Fronteira Sul. A escolha desta IES deve-se ao fato de a UFFS ter sido uma das primeiras universidades federais a implementar – em atendimento à Portaria 13/MEC/2016 – uma política de ações afirmativas para a pós-graduação. A Resolução n. 08/2017-Consuni/PPGEC foi aprovada em julho de 2017 e implementada a partir de janeiro de 2018. A pesquisa vai analisar os primeiros cinco anos (2018-2022) dessa política, implementada nos 17 cursos de pós-graduação (PPG) da instituição.

Quadro 1 – Programas de PG da UFFS que integram a pesquisa

Curso	Campus
Mestrado em Agroecologia e Desenvolvimento Rural (PPGADR)	Laranjeiras do Sul
Mestrado em Ciência e Tecnologia de Alimentos (PPGCTAL)	Laranjeiras do Sul
Mestrado em Saúde, Bem-estar e Produção Animal Sustentável na Fronteira Sul (PPG-SBPAS)	Realeza
Mestrado em Estudos Linguísticos (PPGEL)	Chapecó
Mestrado em Educação (PPGE)	Chapecó
Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH)	Erechim
Mestrado Profissional em Educação (PPGPE)	Erechim
Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT)	Chapecó
Mestrado em História (PPGH)	Chapecó
Mestrado em Ensino de Ciências (PPGEC)	Cerro Largo
Mestrado em Filosofia (PPGFIL)	Chapecó
Mestrado em Geografia (PPGGeo)	Chapecó e Erechim
Doutorado em Estudos Linguísticos (PPGEL)	Chapecó
Mestrado em Ciência e Tecnologia Ambiental (PPGCTA)	Erechim
Mestrado em Ambiente e Tecnologias Sustentáveis (PPGATS)	Cerro Largo
Mestrado em Desenvolvimento e Políticas Públicas (PPGDPP)	Cerro Largo
Mestrado em Ciências Biomédicas (PPGCB)	Chapecó

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados disponíveis na página institucional da UFFS (2023)

1.5.3 Sujeitos da pesquisa

Tendo em vista os propósitos do estudo, a pesquisa de campo foi realizada com dois grupos distintos de sujeitos.

O primeiro grupo foi formado pelos estudantes que ingressaram nos PPGs por meio das políticas de ações afirmativas. A identificação dos cotistas foi viabilizada graças à contribuição da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação que, com base nos dados disponíveis na Plataforma Sucupira, disponibilizou as informações básicas sobre o corpo discente dos PPGs da UFFS do período estudado. O refinamento e a checagem dos dados foram realizados junto às Coordenações dos PPGs e, especialmente, com base nas informações publicados nos editais de homologação de resultados no período entre 2018 e 2022. Após a auditoria, obtivemos o número exato dos estudantes cotistas (15 ao todo), assim como as informações básicas necessárias para os contatos. Desse total, dois não efetuaram matrícula e cinco não retornaram aos *e-mails* enviados. Oito, ao todo, responderam ao formulário enviado.

Quadro 2 - Estudantes da PG que ingressaram por meio das políticas de AA da UFFS (2018 - 2022)

Ano	Estudante	Cursos de PG	Campus	Estágio
2018	Nenhum ingressante	-	-	-
2019	Não retornou o contato	Mestrado em Educação	Chapecó	Não concluído
2019	Não retornou o contato	Mestrado em Ensino de Ciências	Cerro Largo	Concluído
2019	Estudante 5	Mestrado de Desenvolvimento de Políticas Públicas	Cerro Largo	Concluído
2019	Estudante 1	Mestrado Profissional em Educação	Erechim	Concluído
2020	Estudante 2	PPGATS - Ambiente e tecnologias sustentáveis	Cerro Largo	Concluído
2020	Estudante 6	Mestrado em Educação	Chapecó	Em andamento
2021	Não efetuou matrícula	Mestrado em Ciências Biomédicas	Chapecó	-
2021	Não retornou o contato	Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas	Erechim	Concluído
2021	Não retornou o contato	Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas	Erechim	Não concluído
2021	Não retornou o contato	Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas	Erechim	Concluído
2022	Estudante 7	Mestrado em Educação	Chapecó	Em andamento
2022	Estudante 3	Mestrado em Educação	Chapecó	Em andamento
2022	Estudante 8	Mestrado em Filosofia	Chapecó	Em andamento
2022	Não efetuou	Mestrado em Filosofia	Chapecó	-

	matrícula			
2022	Estudante 4	Mestrado em Ciências Biomédicas	Chapecó	Em andamento

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

O formulário, com perguntas abertas e fechadas, foi organizado levando-se em consideração as categorias selecionadas: (i) perfil do estudante, (ii) relevância das políticas e (iii) sua avaliação. Para a análise das perguntas abertas, utilizou-se o recurso de análise do conteúdo, pois é “[...] uma metodologia de tratamento e análise de informações constantes de um documento, sob forma de discursos pronunciados em diferentes linguagens: escritos, orais, imagens, gestos [...]” (Severino, 2007, p. 121).

As perguntas abertas permitem que os participantes expressem suas opiniões e sentimentos de modo livre, sem restrições, enquanto as perguntas fechadas fornecem respostas estruturadas que podem ser facilmente quantificadas. As respostas às perguntas fechadas foram sistematizadas em gráficos, facilitando a visualização e a interpretação dos resultados. Essa combinação de métodos qualitativos e quantitativos enriquece a análise e proporciona uma visão mais completa e robusta dos dados coletados.

O segundo grupo foi formado pelos gestores dos PPGs – especialmente os coordenadores dos PPG – que respondem, de forma direta, pela gestão das políticas de AAs nos processos seletivos de ingresso. Os participantes foram convidados a responder a um formulário com perguntas abertas no *Google Forms*. Apenas um dos gestores optou por uma entrevista via *Google Meet*. A transcrição dessa entrevista foi feita por meio do *Transkriptor* e revisada por mim. Decidimos pela transcrição literal da entrevista, com suas marcas de oralidades, vícios de fala e pausas de pensamento, como “huuum”, “deixa eu pensar”, “né”, “tô”, ‘pra’ etc.).

Decidimos considerar pela transcrição, pois a pausas poderiam evidenciar, em relação à resposta que seria dada à pergunta, algum nível de hesitação, cautela ou reformulação de pensamento, aspectos não explícitos pela linguagem verbal, mas que poderiam ser observados pela linguagem não verbal.

Todavia, em alguns momentos, consideramos que a transcrição pode tornar-se cansativa para o leitor. Desse modo, optamos por manter alguns aspectos paralinguísticos que condiziam com reformulações, quebras de pensamentos, lapsos de memória, entre outros.

Dos 17 PPGs que integram a pesquisa, oito gestores foram convidados para participar dela, por se tratar de pessoas que estavam ligadas ao processo de implementação da política ou pessoas que coordenam PPGs nos quais há cotistas em seu quadro discente. Seis deles aceitaram o convite.

Quadro 3 - Gestores da política de AA da UFFS que participaram da pesquisa

Gestores/função	Cursos de PG	Campus
Coordenador	Mestrado em Educação	Chapecó
Coordenador	Mestrado em Ciências Biomédicas	Chapecó
Ex-vice coordenadora	Mestrado em Educação	Chapecó
Coordenador	Mestrado em Desenvolvimento e Políticas Públicas	Cerro Largo
Coordenador	Mestrado Profissional em Educação	Erechim
Servidora Propeg	Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação	Reitoria

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Após a definição dos sujeitos da pesquisa, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFFS, tendo sido aprovado em 25 de outubro de 2023, sob o nº 6.455.240.

1.5.4 Coleta e análise dos dados

Após a aprovação do projeto junto ao CEP/UFFS, os sujeitos selecionados (cotistas e gestores) foram contatados por meio dos endereços eletrônicos disponibilizados – com base na Lei Geral de Proteção de Dados – pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPEPG). O aceite/adesão foi formalizado por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A pesquisa **com os cotistas** foi realizada por meio de um questionário disponibilizado de forma *on-line* aos participantes (*Google Forms*) no período entre dezembro de 2023 e fevereiro de 2024. O formulário contemplou questões fechadas (de múltipla escolha) e abertas, organizadas de acordo com as principais categorias do estudo ((i) perfil dos estudantes cotistas, (ii) relevância das políticas de AA e (iii) avaliação da efetividade das políticas: potencialidades, fragilidades e melhorias.

Todos os estudantes cotistas (13 ao todo) foram convidados a participar da pesquisa. Eles foram convidados a responder um formulário com 27 perguntas, algumas das quais de natureza

aberta, possibilitando a inclusão de comentários e detalhamentos. As respostas das questões fechadas foram sistematizadas por meio de quadros, gráficos e tabelas. O objetivo da pesquisa quantitativa foi sistematizar o número de estudantes beneficiados pelas políticas de AA na UFFS, com o propósito de avaliar a eficiência e a eficácia das medidas adotadas e obter um perfil dos discentes, incluindo informações como gênero, origens educacionais (escolas públicas ou privadas), bem como se autodeclaram. Os dados quantitativos foram organizados e analisados por meio dos gráficos gerados pelo *Google Forms*.

As questões abertas foram analisadas por meio da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011). O método e as técnicas da pesquisa qualitativa foram inseridos de forma a complementar e aprofundar a análise dos dados quantitativos. Como destaca Da Silva (1998, p. 41), “[...] o quantitativo se ocupa de ordens de grandezas e as suas relações, o qualitativo é um quadro de interpretações para medidas ou a compreensão para o não quantificável”. As respostas atribuídas às perguntas abertas foram analisadas por meio da técnica da análise do discurso proposta por Bardin (2011). Por meio de análise de conteúdo foi possível analisar os depoimentos inseridos no questionário.

A análise de conteúdo viabiliza o esclarecimento e a organização dos temas da pesquisa a partir de mostras suscetíveis a serem quantificadas, assim como a elaboração de pressupostos e deduções lógicas e justificadas sobre o assunto abordado nas mensagens (Bardin, 2011). Esse tipo de pesquisa permite que nos aprofundemos nos fenômenos estudados, ao explorar opiniões, percepções e experiências trazidas pelos estudantes cotistas.

A pesquisa com os gestores também foi realizada por meio de um formulário enviado por e-mail. Um dos gestores optou por uma entrevista síncrona, realizada por videochamada. Foram selecionadas dez perguntas, todas abertas. As respostas foram analisadas pela técnica de análise de conteúdo, proposto por Bardin (2011), de acordo com o que foi realizado com as respostas abertas dos estudantes cotistas.

1.6 ESTRUTURAÇÃO DOS CAPÍTULOS DA DISSERTAÇÃO

Dada a consideração das questões e objetivos delineados anteriormente, a dissertação final é composta, além da introdução, por seis capítulos centrais.

No **primeiro capítulo**, foram examinadas as produções científicas produzidas acerca do tema “Ações Afirmativas na Pós-Graduação”. O objetivo é compreender quais são as temáticas consideradas relevantes e o que tem despertado a atenção da comunidade acadêmica a respeito do assunto, bem como os principais bancos de dados responsáveis por armazenar esses estudos e as regiões que mais vêm pesquisando a temática em detrimento daquelas que pouco produziram sobre o assunto de 2012 até o ano de 2022. Analisar a evolução do que vem sendo produzido cientificamente no período compreendido entre 2012 e 2022, bem como apresentar as categorias de acordo com a modalidade de produção e identificar as principais metodologias escolhidas para o desenvolvimento da produção.

No **segundo capítulo**, foi abordado o tema das ações afirmativas como política pública. O objetivo do capítulo é oferecer uma fundamentação teórica básica a respeito das ações afirmativas, entendidas como políticas públicas concebidas pelo Estado e sociedade como meios de reparação dos danos históricos que vitimaram os grupos sócio-historicamente excluído. Compreender o conceito de ação afirmativa, seu surgimento e o período histórico em que as AAs se tornaram mais fortes, impulsionadas, sobretudo, pelo movimento negro. Por fim, o ciclo de políticas públicas e suas etapas.

No **terceiro capítulo**, objetiva-se analisar a trajetória das ações afirmativas na pós-graduação, além das políticas em âmbito federal e estadual como parte integrante das políticas públicas desenvolvidas ao longo de décadas pelo Estado e pela sociedade brasileira.

O objetivo do **quarto capítulo** é apresentar um panorama geral do histórico da UFFS e o perfil étnico-racial dos estudantes dos PPGs de todos os *campi* da universidade. Ademais, efetuar a apresentação de cada um dos programas que mantêm em seu quadro discente estudantes cotistas. O intuito principal é apresentar o perfil acadêmico dos PPGs após a implementação das ações afirmativas na pós-graduação com a intenção de visualizar o avanço ou a necessidade de revisão da política.

O **quinto capítulo** tem por finalidade sistematizar os resultados da pesquisa com os estudantes cotistas egressos e matriculados nos PPGs da UFFS no período entre 2018 e 2022. Neste capítulo, pretendemos apresentar o perfil dos cotistas, suas percepções sobre a divulgação, relevância, abrangência, efetividade dos objetivos, aspectos positivos e negativos e aspectos a

melhorar. Outrossim, apresentamos o quantitativo de matrículas de estudantes com deficiência no período de 2018 a 2022. O intento é contribuir para melhoria das políticas a partir dos sujeitos que se apropriaram delas.

No **sexto e último capítulo**, apresentamos a análise dos gestores das políticas implementadas pela universidade. O intuito do capítulo é descrever como os gestores perceberam o desenvolvimento das políticas na prática, seus impactos nos PPGs, o cumprimento dos objetivos e sua contribuição. Os gestores, assim como os cotistas, apresentaram suas percepções a respeito da divulgação dos PPGs, sua relevância, abrangência, efetividade dos objetivos, aspectos positivos e negativos, bem como pontos a serem melhorados.

2 AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO: ANÁLISE DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA NO PERÍODO 2012-2022

Se Palmares não vive mais, faremos Palmares de novo.

Limeira; Semog, 1983.

O presente capítulo apresenta os resultados de uma pesquisa sobre a evolução e as principais características da produção científica sobre as políticas de ações afirmativas (AAs) na pós-graduação. A investigação sobre o estado do conhecimento foi conduzida com o propósito de: (i) identificar os temas de estudo predominantes; (ii) analisar a evolução temporal da produção científica ao longo do período; (iii) categorizar a produção de acordo com as modalidades de produção e; (iv) identificar as principais metodologias adotadas.

Tendo em vista o propósito deste capítulo, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória e bibliográfica do tipo estado do conhecimento (Morosini, Kohls-Santos; Bittencourt, 2021; Trevisol; Shoenardie, 2022) combinada com análise de conteúdo (Bardin, 2011). Os estudos meta-analíticos sobre o estado do conhecimento são relevantes na medida em que ajudam a compreender os objetos/temas/campos de estudos a partir de sua historicidade. A análise da produção científica revela a evolução e as principais características (epistemológicas, teóricas e metodológicas) que a pesquisa assumiu ao longo do tempo. De acordo com Morosini e Fernandes (2014, p. 155), os estudos sobre o estado do conhecimento permitem a “[...] a identificação, registro, categorização que levem à reflexão e à síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”.

Com base nos pressupostos teórico-metodológicos que orientam os estudos sobre o estado do conhecimento, analisamos a produção científica (dissertações, teses e artigos) sobre as políticas de AAs na pós-graduação produzida entre 2012 e 2022. A investigação foi conduzida com o propósito de: (i) identificar os temas de estudo predominantes; (ii) analisar a evolução temporal da produção científica ao longo do período; (iii) categorizar a produção de acordo com as modalidades de produção e; (iv) identificar as principais metodologias adotadas.

2.1 ASPECTOS METODOLÓGICOS

O levantamento, a sistematização e a análise da produção científica foram realizados a partir da metodologia comumente adotada nos estudos sobre o estado do conhecimento. O primeiro procedimento foi delimitar a abrangência da pesquisa e estabelecer um recorte temporal. O levantamento dos dados ficou circunscrito à produção científica brasileira sobre as AAs na pós-graduação, desenvolvida entre 2012 (ano da aprovação da Lei de Cotas) e 2022. Definiu-se, em seguida, as cinco bases/plataformas para a coleta dos dados: (i) Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES; (ii) Portal de Periódicos CAPES; (iii) *Scientific Electronic Library Online* (Scielo); (iv) Base de Dados para Teses e Dissertações (BDTD) e; (v) GT Política da Educação Superior da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

A coleta dos dados foi realizada por meio da combinação de várias técnicas adotadas na pesquisa booleana. Como destaca Ferneda (2003), as diferentes combinações tornam a pesquisa booleana mais detalhada e precisa, pois a ordem de execução das operações lógicas influencia os resultados da busca. Ao utilizar os termos “AND”, “OR” e “NOT”, temos a possibilidade de ampliar ou reduzir a busca (Souza, 2019, p. 82). De acordo com Ferneda (2003, p. 22), expressões utilizadas em conjunto, por exemplo, “o termo 1” AND “o termo 2” buscam documentos anexados com esses dois termos. Essa operação é equivalente “[...] à interseção do conjunto dos documentos indexados pelo termo t1 com o conjunto dos documentos indexados pelo termo t2.” Uma expressão que desune o t1 OR t2 busca recuperar “[...] o conjunto dos documentos indexados pelo termo t1 ou pelo termo t2” (Ferneda, 2003, p. 23, grifo nosso).

Além dos operadores de pesquisa booleanos, foram utilizadas as aspas, que podem reduzir as muitas possibilidades de produções que são apresentadas ao pesquisador. As aspas fazem com que a plataforma busque pelo termo exato, ignorando outros assuntos que estão relacionados, mas que não o abordam de forma direta (Furtado, 2012; Souza, 2019). Os descritores utilizados foram “ações afirmativas”, “cotas” e “pós-graduação”.

Ao utilizar critérios de inclusão e de exclusão, restaram 51 produções (13,8% do total), sendo 20 teses e dissertações (seis disponíveis no Catálogo de teses e dissertações da CAPES e 14 na BDTD) e 31 artigos publicados em periódicos (22 no Periódicos CAPES e nove no Scielo).

Tabela 1 - Relação dos itens obtidos por meio da pesquisa sobre a produção científica

Catálogo	Descritores	Quantidade	Selecionados
Portal de Periódicos CAPES	“Ações Afirmativas” OR “Cotas” AND “Pós- graduação”	201	22
Catálogo de Teses e	“Ações Afirmativas” OR “Cotas” AND “Pós-	19	6

Dissertações CAPES	graduação”		
SCIELO	Ações afirmativas na pós-graduação	9	9
BDTD	Ações afirmativas na pós-graduação	141	14
ANPEd	Ações afirmativas na pós-graduação	0	0
Total	Total	370	51

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A seleção dos itens a serem analisados foi realizada por meio da adoção de alguns critérios de inclusão e de exclusão.

Quadro 4 - Critérios para a inclusão e exclusão dos itens catalogados

Critérios de inclusão	Critérios de exclusão
Disponíveis on-line e de acesso aberto	Relacionados à graduação
Relacionados à pós-graduação	Não mencionam a pós-graduação
Relacionados às ações afirmativas	Não mencionam as ações afirmativas
Escritos e/ou publicados entre 2012 e 2022	Foge aos objetivos da pesquisa

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Ressalta-se que na primeira etapa foram selecionados 370 produtos. Na segunda etapa, após a submissão aos critérios de inclusão e exclusão, restaram 51 produtos. De posse do material, foram organizadas três categorias: (i) políticas de ações afirmativas na pós-graduação; (ii) avaliação de experiências de ações afirmativas na pós-graduação; e (iii) ações afirmativas para PPIs, PcD e outras minorias. Ainda como forma de organização, cada categoria foi subdividida em subcategorias que emergiram a partir da identificação de referenciais comuns (temas, objeto de estudo, concepção e abordagens) presentes no material coletado.

Quadro 5 - Principais categorias e subcategorias de análise da produção científica

Categorias	Subcategorias
1. Políticas de ações afirmativas na PG	Concepção
	Implementação
	Acompanhamento
	Avaliação
2. Avaliação de experiências de ações afirmativas na PG	Experiências institucionais
	Experiências pessoais
3. Ações afirmativas para PPIs, PcD e outras minorias	Negros
	Indígenas
	PcD
	Mulheres transexuais

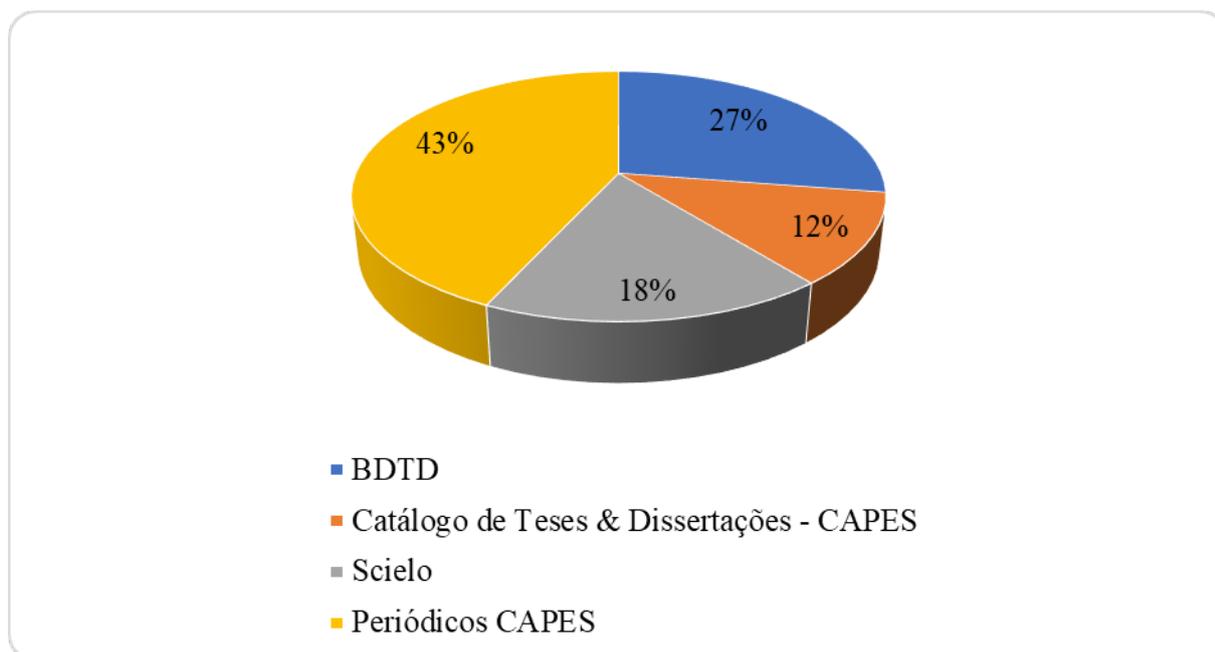
Fonte: Elaborado pela autora (2023)

O emprego das categorias permitiu uma análise qualitativa mais aprofundada sobre a evolução e as características da produção científica, como modalidade em termos de publicação, ano, região, tema, objetivos e principais resultados.

2.2 A PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA

A pesquisa identificou 370 produções, sendo 160 teses e dissertações (19 no Catálogo de teses e dissertações da CAPES e 141 no catálogo da BDTD), 210 artigos (201 disponíveis no Portal de Periódicos da CAPES e nove no Scielo) e nenhum artigo no Portal da ANPed. Com a aplicação dos critérios de inclusão e de exclusão descritos na metodologia, restaram 51 produções (13,8% do total), sendo 20 teses e dissertações (seis disponíveis no Catálogo de teses e dissertações da CAPES e 14 nas bases do BDTD) e 31 artigos publicados em periódicos (22 no Periódicos CAPES e nove no Scielo). Dessa totalidade, 43,1% correspondem ao Periódico CAPES, 27,5% do portal BDTD, 17,6% do portal Scielo e 11,8% do banco de teses e dissertações da CAPES. Entre os dados coletados, é perceptível que a discussão sobre AAs na pós-graduação não ocupa espaço na ANPed e que a maior ênfase na divulgação e disseminação de pesquisas relacionadas com AAs na pós-graduação estão concentradas no portal de periódicos da CAPES. Em números inteiros, o gráfico a seguir mostra como se deu a divisão por base de dados.

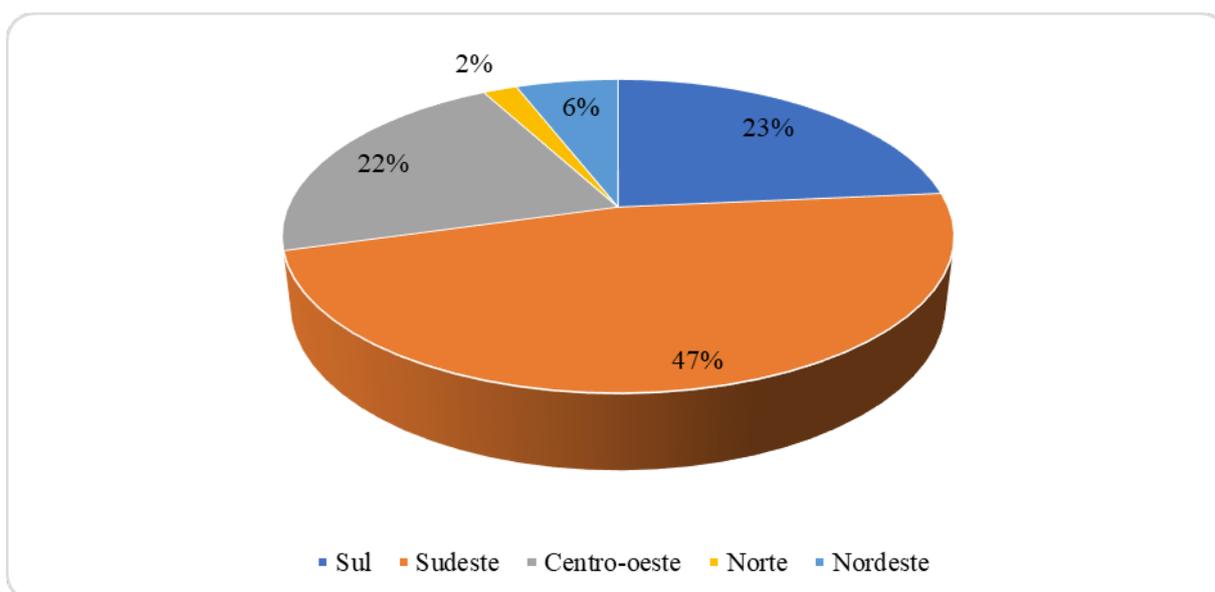
Gráfico 5 - A produção científica de acordo com a base de dados



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Com relação à produção geográfica do conhecimento, a pesquisa evidenciou que a maioria dos itens analisados foi produzida e publicada na região Sudeste do país com 47% do total. A região Sul apresentou 23%, acompanhada de perto pela região Centro-Oeste, que apresentou 22%. A região Nordeste apresentou 6% e a região Norte com 2% das produções sobre AA.

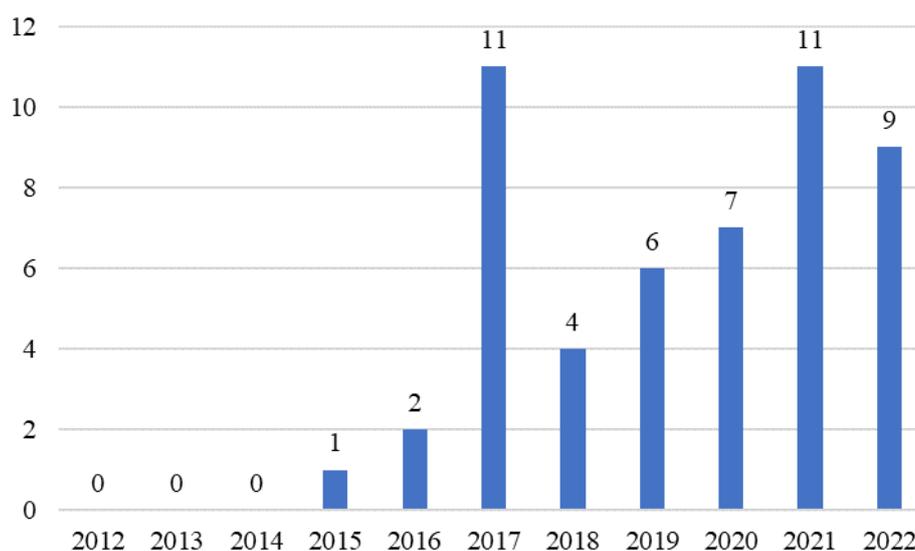
Gráfico 6 - A produção científica de acordo com as regiões do país



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Em relação ao recorte temporal, a pesquisa aponta que a produção científica sobre as AAs na pós-graduação é bastante recente. Não foi observado registro no período entre 2012 e 2014, correspondente aos dois anos subsequentes à aprovação da Lei de Cotas. Como é possível observar no gráfico a seguir, a primeira produção científica registrada (uma dissertação) foi produzida em 2015.

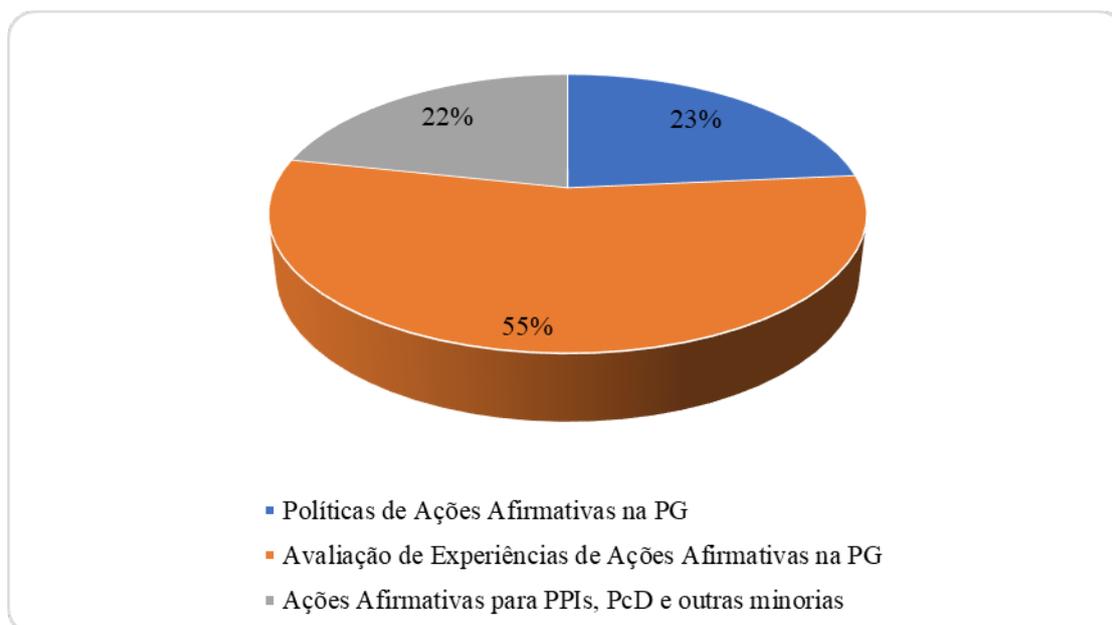
Gráfico 7 - A produção científica de acordo com o ano de publicação



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Os dados evidenciam um progressivo aumento da produção científica até 2021. Os anos de 2017 e 2021 representam o maior quantitativo de pesquisas encontradas. O quantitativo reflete a própria expansão das políticas de AAs e a importância das políticas públicas como fator de mobilização social e acadêmica. De acordo com o Observatório das Ações Afirmativas da Pós-Graduação (2021), entre 2018 e 2021 cerca de 794 programas de pós-graduação (PPGs) implementaram as suas políticas de ações afirmativas. Quanto aos aspectos qualitativos, a investigação identificou que 23% das pesquisas tratam sobre a categoria políticas de AAs na PG, 55% da categoria avaliação de experiências de AAs na pós-graduação e 22% da categoria AAs para PPIs, PcD e outras minorias.

Gráfico 8 - A produção científica de acordo com as categorias de análise



Fonte: Elaborado pela autora (2023)

2.2.1 Categoria 1: políticas de AAs na PG

Esta categoria aponta que do total de produções, 23,5% (seis artigos, três dissertações e três teses) analisam as AAs nos seus aspectos políticos. O termo política neste trabalho está sendo utilizado, conforme os autores Muller e Surel (2002), como ação pública, diferenciando-se da esfera política e também da atividade política. Neste contexto, política refere-se, portanto, às medidas adotadas pelo Estado com o propósito de promover a inclusão dos grupos socialmente vulneráveis. É importante destacar que essas pesquisas possuem em comum o esforço de compreender as políticas de AAs na PG a partir de sua concepção e implementação. Por se tratar de um foco que tem como gênese a ciência política, dedicam-se em entender o fenômeno a partir de análises documentais entrelaçadas com os atores que compõem o campo de estudo.

Quadro 6 - Relação dos trabalhos acadêmicos classificados na categoria 1

Título	Autor(es)	Tipo de trabalho e ano	Objetivos
“Cotas nos cursos de pós-graduação das universidades estaduais do Rio de Janeiro: uma análise da lei n. 6.914/14 à luz do ciclo de políticas	Nathani S. Lima	Dissertação (2017)	Unir a teoria e a prática, dando voz e expressão aos indivíduos envolvidos na elaboração e execução da lei que está sendo estudada.

públicas”			
“Ação afirmativa na pós-graduação: os desafios da expansão de uma política de inclusão”	Ana C. Venturini	Tese (2019)	Contribuir para a literatura de políticas públicas, explicando: (a) os motivos pelos quais e como o acesso de grupos marginalizados foi incorporado na agenda de decisão das universidades públicas brasileiras; (b) os fatores que levaram alguns PPGs a adotar as AAs em oposição a outros que não o fizeram; e (c) como a implementação de políticas de AAs alterou o processo de seleção tradicional realizado pelos PPGs.
“As políticas de cotas sócio-raciais como ação afirmativa nos programas de pós-graduação das universidades públicas brasileiras”	Antonio L. de Oliveira	Dissertação (2019)	Analisar a aplicação da política de cotas na PG das principais instituições de ensino superior públicas do país, identificando o número de estudantes matriculados de acordo com as diferentes categorias de cotas.
“Ações afirmativas: quem são os discentes da pós-graduação no Brasil?”	Fabiana S. Pereira e Ivan R. Neto	Artigo (2019)	Coletar informações advindas de pesquisas recentes acerca do perfil dos estudantes de PG no Brasil, uma vez que mais de 70% dos discentes matriculados em programas de mestrado e doutorado são de etnia branca.
“Ações afirmativas na pós-graduação”	Fabiana S. Pereira	Dissertação (2019)	Coletar informações advindas de pesquisas recentes acerca do perfil dos estudantes de PG no Brasil, uma vez que mais de 70% dos discentes matriculados em programas de mestrado e doutorado são de etnia branca.
“A produção do conhecimento sobre ações afirmativas nos Programas de Pós-Graduação no Brasil: balanços e perspectivas”	Emanuel M. Carvalho	Tese (2019)	Realizar uma análise epistemológica acerca das teses e dissertações produzidas pelos PPGs no Brasil que investigaram a temática das ações afirmativas.
“Política de ação afirmativa na pós-graduação: o caso das universidades públicas”	Ana C. Venturini e João F. Junior	Artigo (2020)	Apresentar os resultados do processo de implementação de políticas de AAs em PPGs (mestrado e doutorado) em universidades públicas.
“Políticas de inclusão na pós-graduação: os bastidores e o histórico da edição da Portaria Normativa 13/2016”	Ana C. Venturini	Artigo (2021)	Analisar a forma como as políticas de AAs para a PG foram incorporadas na agenda de decisões da CAPES e do MEC, bem como investigar o processo que levou à criação da Portaria n. 13/2016.
“Ações afirmativas	Marciano S. de	Artigo	Prosseguir com a

na pós-graduação: o quadro atual nos programas da área do Direito”	Godoi e Gabriella V. L. Silva	(2021)	implementação de medidas de AAs em instituições privadas de pós-graduação.
“Ação afirmativa em programas de pós-graduação no Brasil: padrões de mudança institucional”	Anna C. Venturini	Artigo (2022)	Explicar como a introdução de políticas de AAs levou a alterações nos processos de seleção de candidatos.
“A Construção da agenda de pesquisas sobre ação afirmativa na pós-graduação brasileira”	Jurandir de A. Araújo, Gilvanice B. da S. Musial e Marta L. T. B. de Jesus	Artigo (2022)	Apresentar um balanço da produção acadêmica a respeito da AA na PG brasileira, com o objetivo de identificar as principais características dessa agenda de pesquisa.
“As ações afirmativas na Pós-graduação em Educação: acesso, permanência e produção do conhecimento nas universidades federais do Nordeste”	Larissa Cavalcanti de Albuquerque	Tese (2022)	Analisar o procedimento de implementação de cotas na PG (<i>stricto sensu</i>) das universidades federais do Nordeste, tomando como ponto de partida as resoluções específicas adotadas por essas instituições.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Os dados obtidos na categoria anterior refletem um enfoque comum no ciclo das políticas de ação afirmativa na pós-graduação, abrangendo a concepção, a implementação, o acompanhamento e a avaliação dessas políticas. Esses dados proporcionam uma compreensão geral sobre quais políticas foram implementadas, como foram aplicadas, as razões para sua adoção, seus preceitos e os resultados alcançados.

O debate mais frequente dentro da categoria 1 está relacionado à implementação no ciclo de políticas de ações afirmativas, seguido pela avaliação. Todavia, os estudos apresentam abordagens distintas. Enquanto uns visam analisar a implementação das políticas, como se deu a formação de agenda governamental ou até mesmo os preceitos históricos e conceituais que culminaram em lei de ações afirmativas, outros têm como objetivo apresentar como a implementação de cada uma delas alterou os processos seletivos organizados pelas instituições ou identificar o número de estudantes por modalidade de cotas. Além disso, foi observado que alguns trabalhos exploram, além da categoria de políticas de ações afirmativas na pós-graduação, discussões que se enquadram em outras categorias devido à sua abrangência e complexidade.

Sob essa perspectiva, tem-se o estudo intitulado "Cotas nos cursos de Pós-Graduação das Universidades Estaduais do Rio de Janeiro: uma análise da lei n. 6.914/14 à Luz do Ciclo de Políticas Públicas", realizado por Lima (2017). Nesse estudo, a autora examina as experiências das universidades do Estado do Rio de Janeiro com a implementação da lei de cotas na pós-graduação,

analisando o processo por meio do ciclo de políticas públicas. A autora utiliza tanto teoria quanto prática, dando voz aos indivíduos envolvidos na elaboração e execução da lei.

Outrossim, a tese de Venturini (2019) abrange diferentes subcategorias, que vão desde a concepção até a implementação. Carvalho (2019) realiza uma análise das temáticas mais abordadas em teses e dissertações sobre ações afirmativas na pós-graduação, e um trabalho que se destaca é o artigo Godoi e Silva (2021), que aborda sobre a necessidade de se discutir acerca das ações afirmativas nas universidades privadas, principalmente na área do Direito, afirmam os autores.

No contexto da categoria 1, os trabalhos selecionados possuem em comum o foco em investigações documentais combinadas com pesquisas de campo. As abordagens teóricas/epistemológicas são diversas, porém se destaca o ciclo das políticas públicas apresentadas na pesquisa de Lima (2017) e a fundamentação liberal na pesquisa de Oliveira (2019) baseada nas teorias da justiça como equidade. Um segundo elemento comum é a abordagem da formulação e implementação das políticas a partir do estudo dos atores envolvidos, tais como gestores, coordenadores, estudantes e lideranças políticas. A perspectiva é descrever os campos de tensão na formulação das políticas de AAs na PG e suas dificuldades de implementação. Um terceiro ponto comum é que as pesquisas tratam do entendimento das políticas de AAs a partir da Portaria 13/MEC/2016.

Em sua totalidade, as pesquisas apontam como positiva a Portaria 13/MEC/2016 como vetor de justiça e inclusão social, apesar disso, apresentam fragilidades e dificuldades na implementação dessas políticas pelas IES. Por fim, é possível verificar que as pesquisas se orientam por um ecletismo metodológico, o que leva a afirmar que os investigadores da área ainda não solidificaram uma concepção metodológica e epistemológica própria.

2.2.2 Categoria 2: avaliação das experiências de AAs na PG

A categoria em análise abrange 54,9% dos trabalhos examinados e tem como objetivo a investigação das experiências em trajetórias individuais, abrangendo as vivências dos pesquisadores em relação à pós-graduação, bem como as experiências institucionais, sobretudo no que diz respeito às diferentes etapas das políticas de ações afirmativas na universidade. A categoria 2 engloba um total de 17 artigos, nove dissertações e duas teses.

Quadro 7 - Relação dos trabalhos acadêmicos classificados na categoria 2

Título	Autor(es)	Tipo de trabalho e ano	Objetivos
“Preto, gay e do Norte: ações afirmativas na pele”	Anderson da C. Pereira	Artigo (2017)	Apresentar diversas situações da trajetória pessoal do autor, desde antes da graduação até a escrita, relacionando essas experiências com alguns dos principais argumentos a favor e contra as políticas de acesso à pós-graduação que vêm sendo implementadas no Brasil.
“Minha vida como estudante no mundo dos brancos”	Nelly Duarte	Artigo (2017)	Propor uma reflexão sobre a jornada desafiadora que a autora percorreu para chegar à universidade e, mais especificamente, as estratégias que utilizou para superar as adversidades encontradas.
“Formulação e implementação da ação afirmativa para pós-graduação do Museu Nacional”	Anna C. Venturini	Artigo (2017)	Contribuir para a literatura de modo a analisar, de maneira crítica, tanto a formulação quanto a implementação das políticas de AA para a PG.
“O tempo e o vento: notas sobre a arte de burocratizar políticas de cotas na USP”	Ana L. de Fiori, Cibele B. Assênsio, Fabiana Andrade, Jacqueline M. Teixeira, Letizia Patriarca e Talita L. Dal’Bó	Artigo (2017)	Evidenciar que é viável criar e aplicar políticas de ação afirmativa, como o sistema de cotas, no programa de pós-graduação em Antropologia da USP.
“A proposta de cotas e ações afirmativas do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade de São Paulo: do tédio à melodia”	Ana C. R. D. Marques, Ana L. de Fiori, Cibele B. Assênsio, Fabiana de Andrade, Jacqueline M. Teixeira, Letizia Patriarca e Talita L. Dal’Bó	Artigo (2017)	Apresentar a proposta da Comissão Permanente de Ações Afirmativas (CPAA) do PGAS/USP, baseada em outras iniciativas bem-sucedidas de programas de pós-graduação em universidades públicas brasileiras que implementaram políticas afirmativas.
“A política da má vontade na implantação das cotas étnico-raciais”	Márcio Goldman e Gabriel Banaggia	Artigo (2017)	Produzir análises sobre questões de racismo e inclusão a partir da intersecção entre a formação acadêmica dos autores como antropólogos e suas vivências como etnógrafos.
“Apresentação - Reflexões a partir da experiência do Museu Nacional”	Aline M. Nascimento e Barbara P. da S. Cruz	Artigo (2017)	Questionar o motivo pelo qual os campos de estudos das "Relações Étnico-Raciais" e "Etnologia Indígena" têm sido, em sua maioria, incapazes de incluir a presença e a produção intelectual dos grupos que são estudados como "objetos" desses campos, com exceções pontuais.
“A inserção da ação afirmativa na pós-graduação”	Rute C. D. da Palma e Regina A. da Silva	Artigo (2017)	Destacar a criação, em 2014, do Conselho de Políticas de Ações Afirmativas, que está ligado à Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAE).

“Mestres/as negros/as: trajetórias na pós-graduação dos/as egressos/as do curso de formação pré-acadêmica afirmação na pós-graduação”	Kelly Cristina C. de Souza	Dissertação (2018)	Analisar o percurso de indivíduos negros e negras que concluíram o curso pré-acadêmico denominado "Afirmação na Pós", e que posteriormente ingressaram na pós-graduação.
“Representações das cotas raciais na graduação e pós-graduação entre docentes produtividade em pesquisa (PQ) na Universidade Federal de Goiás”	Aline D. dos Santos	Dissertação (2018)	Apresentar as visões sociais de apoio, resistência, realinhamento e reinterpretação das políticas de ação afirmativa. Identificar o nível de aceitação ou oposição à política de cotas no nível de pós-graduação por parte dos professores Produtividade em Pesquisa (PQs).
“A presença/ausência do índio na pós-graduação da Universidade Federal de Sergipe: entre tensões e o direito de seguir além da aldeia”	Larissa F. Ferro	Dissertação (2018)	Analisar, com base nas leis, decretos, portarias, regulamentos etc. relacionados à Universidade Federal de Sergipe qual é o papel dos povos indígenas dentro dessa universidade, levando em consideração as perspectivas dos próprios indígenas.
“A presença de estudantes indígenas nas universidades: entre ações afirmativas e composições de modos de conhecer”	Talita L. Dal'Bó	Tese (2018)	Analisar a trajetória de estudantes indígenas nas universidades brasileiras nos últimos quinze anos, em particular nas instituições UFSCar e Ufam.
“Ações afirmativas na pós-graduação <i>Stricto sensu</i> : Análise da Universidade Federal do Paraná”	Ana C. Vanali e Paulo Vinícius B. da Silva	Artigo (2019)	Abordar a distribuição racial dos professores e alunos nos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> UFPR.
“Universidade de Brasília, para quê? E para quem? Um estudo sobre as ações afirmativas para negros(as) no Programa de Pós-graduação em Direito da UnB”	Kelly M. Bezerra	Dissertação (2020)	Investigar os efeitos e impactos potenciais da implementação das ações afirmativas no Programa de Pós-Graduação em Direito da UnB.
“Processos educativos desvelados no convívio: curso equidade”	Alessandra G. da S. Oliveira, Ana C. A. M. Soares, Gilmar A. de Oliveira, Natália L. dos Santos e Luciene A. da Silva	Artigo (2020)	Compreender como ocorreram os processos educacionais durante a realização do programa de ação afirmativa "Equidade no acesso à pós-graduação para populações sub-representadas" em 2012.
“A experiência de estar na universidade sob a ótica de uma indígena estudante da pós-graduação”	Gilza F. de S. F. Pereira, Wagner R. do Amaral e Jenifer A. B. Bilar.	Artigo (2020)	Destacar as trajetórias de acadêmicos e profissionais indígenas que se formaram em universidades públicas graças às políticas de AAs e aumentar a visibilidade e o reconhecimento dessas trajetórias.
“Políticas afirmativas na pós-graduação da Face: um estudo das representações sociais”	Selma M. Coelho	Dissertação (2020)	Identificar e relatar o número de egressos negros cotistas provenientes dos cursos de graduação da Universidade de Brasília (UnB), com foco na Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão de Políticas Públicas (FACE).

“Inclusão universitária sob as perspectivas do acesso e da permanência: análise da política de cotas na pós-graduação <i>stricto sensu</i> das universidades estaduais do Rio de Janeiro”	Rafaela N. do Nascimento	Dissertação (2020)	Examinar a política de cotas nos programas de pós-graduação da Uerj, UENF e UEZO, com ênfase no acesso e na permanência de estudantes em programas de mestrado e doutorado.
“Ações afirmativas na pós-graduação: a experiência nas universidades públicas de Mato Grosso do Sul”	Fabiana L. de Souza	Dissertação (2021)	Analisar como foram criadas e implementadas as políticas de ação afirmativa por meio de cotas e sobrevagas na pós-graduação da UEMS, UFMS e UFGD durante o período de 2016 a 2019.
“Um projeto decolonial antirracista: ações afirmativas na pós-graduação da Universidade de Brasília”	Joaze Bernardino-Costa e Antonádia Borges	Artigo (2021)	Destacar que a implementação da política de ação afirmativa na universidade foi resultado do ativismo antirracista de professores(as) e estudantes negros(as) e brancos(as).
“Universidade de Brasília, Para Quê? E Para Quem? Um Estudo Sobre As Ações Afirmativas Para Negros (As) no Programa de Pós-Graduação em Direito da UNB”	Kelly M. Bezerra e Renísia C. G. Filice	Artigo (2021)	Compreender quais podem ser os efeitos e impactos decorrentes da adoção de políticas de ação afirmativa nesse programa.
“O lugar da mulher negra nas ciências: implementação das ações afirmativas na pós-graduação do Instituto de Física da Universidade Federal da Bahia (IF-UFBA)”	Tanesca S. Cal	Dissertação (2021)	Analisar como as políticas de ação afirmativa foram implementadas no Instituto de Física da Universidade Federal da Bahia durante o período de 2017 a 2020.
“Trajetórias e experiência de acesso à Pós-Graduação por meio de ações afirmativas”	Márcia B. de Araújo e Santuza A. da Silva	Artigo (2021)	Conhecer e analisar as trajetórias escolares e de vida de cinco sujeito(a)s.
“Ações afirmativas no ensino superior: o caso do Programa de Pós-graduação em Ensino, da Universidade Federal Fluminense”	Francisca M. R. de Andrade, Jacqueline de S. Gomes, Marcelo N. de Almeida, Yuri M. S. Milagres	Artigo (2022)	Analisar a implementação de políticas de ação afirmativa com base na experiência da "Comissão para Inserção de Cotas no Edital de Seleção" do Programa de Pós-graduação em Ensino da Universidade Federal Fluminense (UFF).
“Ações afirmativas na pós-graduação brasileira: o caso da UFRGS”	Éverton Garcia da Costa	Artigo (2022)	Delinear uma análise sobre o presente cenário das políticas de AAs na PG da UFRGS.
“Justiça inconclusa: vícios e virtudes da política de cotas na pós-graduação da UFRGS”	Luciana Garcia de Mello	Artigo (2022)	Questionar em que medida as AAs utilizadas pelos PPGs da UFRGS conseguem combater os impactos do racismo, removendo as barreiras institucionalizadas por ele.
“Implementação da política de cotas raciais em um programa de pós-graduação	Cintia Nóbrega Gabetto de Sá	Dissertação (2022)	Avaliar o processo de implantação da política de cotas raciais no PPG em Enfermagem da Universidade

da Universidade Federal do Rio de Janeiro”			Federal do Rio de Janeiro.
“Quilombolas na pós-graduação construindo Ebgas de resistência - deslocamentos pessoais, coletivos, político-pedagógicos e pluriepistêmicos no ensino superior”	Andréia Rosalina Silva	Tese (2022)	Analisar o cenário de quatro universidades públicas brasileiras: UFG, UFRB e UFB e examinar o efeito das cotas no acesso à pós-graduação para quilombolas, avaliando as mudanças pessoais, comunitárias e institucionais ocorridas durante esse processo.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Ao realizar uma análise dos trabalhos apresentados no Quadro 6, foi constatado que eles podem ser classificados na categoria de avaliação de experiências de ações afirmativas na pós-graduação, seja em termos individuais ou institucionais. Acerca dos trabalhos que se propõem a estudar a temática “Ações Afirmativas na Pós- Graduação”, grande parte destes encaixam-se na categoria 2. Sob esse viés, compreende-se, portanto, que há um interesse por parte dos pesquisadores em compreender de que maneira essas políticas de ações afirmativas impactaram a instituição, bem como os ganhos decorrentes dela. Percebemos, ademais, a preocupação com o êxito dos novos ingressantes, visando às políticas de permanência; a análise, principalmente, da etapa de implementação das ações afirmativas nas universidades, assim como tornar visível a viabilidade de implementação dessas ações, ao promover a inclusão. Ademais, evidenciar as trajetórias dos grupos beneficiados, a partir de suas experiências nas instituições, a saber: as dificuldades enfrentadas, o racismo e as resistências. Sendo assim, os estudos apontam de que maneira ou em que sentido essas políticas contribuíram, foram relevantes ou concomitantes com a noção de identidade e pertencimento dos indivíduos analisados, bem como a contribuição destas para a instituição estudada.

Do ponto de vista epistemológico, as pesquisas não apresentam, de maneira geral, um posicionamento teórico/científico. A exceção é a pesquisa de Bernardino-Costa e Borges (2021) que estuda as AAs na pós-graduação a partir da perspectiva decolonial. A falta de definição de posicionamento epistemológico está atrelada à natureza das pesquisas que procuram evidenciar com maior ênfase a apropriação das experiências pessoais e institucionais. A cartografia e a etnografia são metodologias utilizadas nas pesquisas. Quanto aos procedimentos, utilizam a coleta documental interligada com a problematização crítica das experiências pessoais e institucionais da IES. Por fim, na categoria não foram encontrados estudos que tratem de experiências na pós-graduação com PcD nem investigações que tratem sobre experiências ou iniciativas em PG nas universidades particulares.

2.2.3 Categoria 3: AAs para PPIs, PcD e outras minorias

Na categoria 3, foram encontrados 11 trabalhos, correspondendo a 21,6% do total, que têm como objetivo a análise das políticas de ações afirmativas (AAs) e suas contribuições para as minorias sociais. A categoria 3 inclui um total de oito artigos e três dissertações.

Quadro 8 - Relação dos trabalhos acadêmicos classificados na categoria 3

Título	Autor(es)	Tipo de trabalho e ano	Objetivos
“Ações afirmativas para a população negra em programas de pós-graduação: aprofundando a questão da Universidade de Brasília”	Rivany B. Beú	Dissertação (2015)	Responder a seguinte pergunta: As pressões sociais por maior inclusão de alunos negros nos cursos de pós-graduação <i>stricto sensu</i> da Universidade de Brasília estão sendo atendidas pela ampliação do acesso?
“Políticas e práticas contemporâneas sobre relações raciais e a pós-graduação”	Marcos A. B. da Silva	Artigo (2016)	Examinar tópicos relacionados às relações raciais e à PG na sociedade brasileira, com base nas políticas de AAs, as trajetórias e oportunidades educacionais, objetivos e planos para o futuro da PG.
“No topo do mundo: Everest e ações afirmativas na pós-graduação”	José A. dos Santos e Luciana G. de Mello	Artigo (2016)	Refletir sobre as desigualdades formadas historicamente no ingresso ao ensino superior no Brasil, refletindo sobre o quadro atual das políticas de AAs na PG para o acesso de estudantes negros no país.
“Contradisciplina: indígenas na pós-graduação e os futuros da antropologia”	Marcela S. C. de Souza	Artigo (2017)	Indicar e discutir as dificuldades e implicações para a disciplina de Antropologia como um todo, bem como para a produção teórica específica, diante da inclusão dos povos indígenas.
“A volta da Cobra Canoa: em busca de uma antropologia indígena”	João P. L. Barreto e Gilton M. dos Santos	Artigo (2017)	Propor um exercício de reflexão para buscar uma antropologia que leve em conta a perspectiva e os saberes dos povos indígenas.
“Tia, você é homem? Trans da/na educação: des(a)fiando e ocupando os ‘cis’temas’ de pós-graduação”	Sara W. York	Dissertação (2020)	Incorporar elementos fundamentais para a construção de uma educação que seja democrática, laica, pública, feminista e que leve em consideração a epistemologia travesti.
“O acesso de estudantes negros à pós-graduação: um estudo sobre inclusão étnico-racial na universidade pública”	Edna Martins; Luiz C. Novaes, Eric D. da Gama.	Artigo (2021)	Descrever a situação do acesso de estudantes negros em um programa de pós-graduação em Educação (PPGE) de uma universidade pública federal entre 2013 e 2018, considerando a ausência de políticas de cotas.
“Ações afirmativas para pessoas negras na pós-graduação: ausências, propostas e disputas”	Luiz Mello	Artigo (2021)	Explicar a importância das ações afirmativas na luta contra o racismo e na promoção de valores antirracistas.
“O desenvolvimento é para todos: ações afirmativas na	Amália R. de M. Silva	Dissertação (2021)	Examinar a política de ação afirmativa que utiliza critérios raciais para a

pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Direito sob uma perspectiva racial”			reserva de vagas na pós-graduação em Direito nas instituições públicas de ensino superior.
“Demarcar as universidades”: povos indígenas e ações afirmativas na pós-graduação brasileira”	Iara T. Bonin	Artigo (2022)	Apresentar informações sobre as iniciativas destinadas a promover a entrada de estudantes indígenas em programas de mestrado e doutorado em Educação de universidades públicas.
“Dessenhorizar a academia: ações afirmativas na pós-graduação”	Antonádia Borges e Joaze Bernardino-Costa	Artigo (2022)	Refletir sobre a conexão e a interdependência entre padrões de destaque acadêmico, a persistência do conhecimento colonial e a presença do racismo institucional.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Os resultados encontrados na categoria delineada no Quadro 7 revelam uma abordagem frequente nos grupos étnico-raciais compostos por indivíduos pretos, pardos e indígenas. Dos 10 trabalhos presentes na categoria, sete abordam sobre os desafios dos negros na pós-graduação, três abordam sobre a presença indígena e apenas um sobre o desafio de ocupar o espaço na PG sendo um corpo trans. Sobre a população negra, os estudos debruçam-se acerca de distintos assuntos, dentre eles: a preocupação em torno das demandas referentes à população negra, se estas estão sendo assistidas ou não. As relações raciais na pós-graduação após as políticas de AAs. A descrição de como eram as oportunidades de acesso da comunidade negra antes da política de cotas e, assim, demonstrar a importância de sua implementação na promoção do acesso e permanência. A necessidade de aumentar a participação dos negros na pós-graduação e explicar a relevância das ações afirmativas na luta contra o racismo e na propagação de valores antirracistas. A reflexão sobre as desigualdades históricas no acesso ao ensino superior, ao mesmo tempo em que se faz necessária a análise a respeito do atual quadro das políticas de ações afirmativas na pós-graduação para o ingresso de estudantes negros.

Sobre a população indígena, compreende-se a necessidade de abertura para o debate acerca das dificuldades para a disciplina de Antropologia, assim como produção teórica, haja vista a inclusão de indígenas na pós-graduação, bem como a reflexão de uma antropologia que considere os saberes dos povos indígenas. Ademais, apresentar informações sobre as iniciativas criadas para a inserção de estudantes indígenas na pós-graduação *stricto sensu*.

Quanto às características acadêmicas, as pesquisas foram predominantemente qualitativas com objetivos exploratórios. Os procedimentos utilizados foram coleta de dados documental e revisão de literatura combinada com pesquisas de campo. A análise de conteúdo foi apontada como

técnica predominante para a problematização dos dados. No campo epistemológico, predomina o ecletismo e a diversidade de abordagens metodológicas.

É relevante destacar a ausência de trabalhos que tratem da temática das pessoas com deficiência (PcD) na PG (mestrado e doutorado), e o fato de que isso constitui um fator que demanda atenção. Inclusive, a ausência de estudos que envolvam a trajetória de estudantes com deficiência na educação pós-superior também evidencia a não presença desses indivíduos nas universidades¹⁰.

O estudo evidenciou, em primeiro lugar, que o interesse dos acadêmicos pelo tema cresceu significativamente após a publicação da Portaria n. 13/MEC/2016. A produção científica nessa área tem, portanto, uma relação estreita com as políticas públicas que o Estado brasileiro implementou nos últimos anos. O aumento do número de dissertações, teses e artigos, a partir de 2015, reflete o progressivo engajamento das instituições no processo de implementação de AAs na PG.

Cabe destacar, em segundo lugar, que o aumento ficou bastante concentrado na região Sudeste do país (que responde por cerca de 47,7% da produção analisada) e nas IES públicas federais e estaduais. Há apenas uma produção sobre a importância de se conceber AAs nas IES comunitárias e particulares. Além disso, há uma concentração/predominância de estudos sobre as experiências de inclusão de pretos, pardos e indígenas. Observou-se, por outro lado, a ausência de pesquisas sobre a inclusão de PcD na PG. Essa ausência reflete a cultura de exclusão, a fragilidade das políticas de AAs para as pessoas com deficiência e a histórica invisibilidade desses grupos no interior das IES. Os resultados reafirmam a necessidade de avançar na implementação e aperfeiçoamento das políticas de AAs na pós-graduação, estabelecidas inclusive pela Estratégia 14.5 do Plano Nacional de Educação (2014-2024).

A pesquisa evidenciou, em terceiro lugar, que algumas áreas de conhecimento têm sido mais protagonistas que outras no esforço de debater, implementar e analisar as políticas de AAs na PG. Entre essas áreas cabe destaque para a Antropologia, especialmente os PPGs da UFRJ, Ufam, UFPA, UFSC, UnB e Unicamp.

No que tange à metodologia, observa-se o predomínio de pesquisas de natureza qualitativa, com coleta documental e pesquisa de campo. O ecletismo epistemológico aparece como uma característica marcante desse campo de estudo, caracterizado pela pluralidade de metodologias,

¹⁰ Embora o número de pesquisas voltadas para as ações afirmativas e a inclusão de grupos não representados tenha crescido nos últimos anos, há uma carência significativa de estudos que explorem a trajetória de estudantes com deficiência na educação pós-superior. Essa lacuna não só aponta para a necessidade de mais investigações acadêmicas sobre o tema, como também reflete a baixa presença desses indivíduos nas universidades, sugerindo a urgência de políticas mais eficazes de inclusão e permanência.

técnicas e perspectivas teóricas, muitas das quais antagônicas e contraditórias. Como destacam Tonieto e Fávero (2020), a fragilidade epistemológica resulta em investigações “gelatinosas”. A falta de posicionamento epistemológico do investigador impossibilita a reflexão sobre o próprio processo de investigação (Tello; Mainardes, 2012).

A produção científica analisada reflete os avanços e as lacunas do processo de implementação de AAs no Sistema Nacional de Pós-Graduação brasileiro, formado atualmente por cerca de 6.970 cursos de mestrado e doutorado. Reflete também os desafios da construção da cidadania num país profundamente desigual, onde pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência lutam diariamente para acessar os direitos fundamentais assegurados pela Constituição Federal de 1988.

3 AS AÇÕES AFIRMATIVAS COMO POLÍTICA PÚBLICA

O drama da cadeia e favela
 Túmulo, sangue, sirene, choros e velas [...]
 Periferias, vielas, cortiços
 Você deve estar pensando
 O que você tem a ver com isso?
 Desde o início, por ouro e prata
 Olha quem morre, então
 Veja você quem mata.

Brown; Rock, 2002.

O presente capítulo visa oferecer uma fundamentação teórica básica sobre as ações afirmativas, compreendidas como políticas públicas concebidas pelo Estado e pela sociedade como mecanismos de reparação dos danos historicamente produzidos em relação aos setores sociais marginalizados. Esse clareamento conceitual é fundamental para o conjunto deste estudo.

3.1 ESTADO E POLÍTICAS PÚBLICAS

Ao nos referirmos ao termo política pública, é preciso ter clara, antes de mais nada, a necessidade de esclarecer o conceito. A língua portuguesa, diferentemente do inglês, não estabelece distinções no interior da ideia. A língua inglesa utiliza o termo *polity* para referir-se à atividade política no sentido amplo e às dimensões político-administrativas do mundo político (governo e instituições políticas). O termo *politics* é empregado para referir-se à atividade política desenvolvida pelos atores no âmbito das disputas de interesse (eleições, partidos, sindicatos etc). O termo *policy* é empregado para designar as dimensões materiais da política, ou seja, “[...] tudo aquilo que o governo decide fazer ou deixa de fazer”, tais como projetos, planos, programas, entre outras ações de governo (Dye, 1984). Nesta perspectiva, a política pública diz respeito às escolhas feitas no sentido de empreender determinada ação, tomadas por um ator ou grupo de atores políticos, e que dizem respeito à seleção de objetivos e dos meios necessários para alcançá-los. De acordo com Saraiva e Ferrarezi (2006, p. 14), as políticas públicas envolvem:

[...] um sistema de decisões públicas que visa a ações ou omissões, preventivas ou corretivas, destinadas a manter ou modificar a realidade de um ou vários setores da vida social, através da definição de objetivos e estratégias de atuação e da alocação dos recursos necessários para atingir os objetivos estabelecidos.

Nesse sentido, as políticas públicas dizem respeito às ações públicas, ou seja, medidas tomadas por agentes públicos que ocupam cargos e funções no âmbito governamental e desempenham papéis fundamentais na implementação e execução dessas políticas (Muller; Sured, 2002).

As políticas públicas, logo, de acordo com Rua ([s.d], p. 1), implicam atividade política, pois necessitam de “[...] diversas ações estrategicamente selecionadas para implementar as decisões tomadas”. Ou seja, uma política pública carece de uma decisão política. Ainda segundo a autora, as políticas públicas surgem a partir de uma necessidade ou de uma demanda que emerge do próprio povo, como segurança, saúde e educação.

Uma situação pode existir durante mudo [*sic*] tempo, incomodando grupos de pessoas e gerando insatisfações sem, entretanto, chegar a mobilizar as autoridades governamentais. Neste caso, trata-se de um "estado de coisas" -algo que incomoda, prejudica, gera insatisfação para muitos indivíduos, mas não chega a constituir um item da agenda governamental, ou seja, não se encontra entre as prioridades dos tomadores de decisão. Quando este estado de coisas passa a preocupar as autoridades e se toma uma prioridade na agenda governamental, então tornou-se um "problema político" (Rua, [s.d], p. 6).

Assim, a partir do pressuposto de que as políticas públicas estão diretamente ligadas às ações governamentais, diferentes estudiosos apresentam abordagens distintas ao defini-la. Mead (1995 *apud* Souza, 2006) define política pública como uma área de estudo dentro da ciência política que analisa as ações governamentais em relação às questões de grande relevância pública. Lynn (1980 *apud* Souza, 2006) a descreve como um conjunto de ações do governo destinadas a produzir resultados específicos. Peters (1986 *apud* Souza, 2006) segue na mesma linha, descrevendo a política pública como o somatório das atividades governamentais que afetam a vida dos cidadãos, seja por ações diretas ou por meio de delegação. Dye (1984 *apud* Souza, 2006) resume a definição de política pública como as escolhas feitas pelo governo em relação ao que fazer ou não fazer. A definição mais amplamente reconhecida ainda é aquela proposta por Laswell, que estabelece que o exame e a análise de políticas públicas requerem a abordagem das seguintes indagações fundamentais: quem ganha o quê, por quê e que diferença faz (Souza, 2006).

As ações afirmativas são, neste sentido, políticas públicas que visam reparar danos, reduzir desigualdades, ampliar oportunidades e remover barreiras, formais e informais, que limitam e/ou impedem o exercício da cidadania e o acesso aos direitos (Oliven, 2007; Trevisol; Nierotka, 2015;

Trevisol; Dal Bello; Nierotka, 2023). De acordo com Oliven (2007, p. 30), as ações afirmativas dizem respeito:

[...] a um conjunto de políticas públicas para proteger minorias e grupos que, em uma determinada sociedade, tenham sido discriminados no passado. A ação afirmativa visa remover barreiras, formais e informais, que impeçam o acesso de certos grupos ao mercado de trabalho, universidades e posições de liderança. Em termos práticos, as ações afirmativas incentivam as organizações a agir positivamente a fim de favorecer pessoas de segmentos sociais discriminados a terem oportunidade de ascender a postos de comando.

Nos seus aspectos jurídicos, as ações afirmativas são, segundo Gomes e Silva (2001, p. 94):

[...] um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego.

O termo “ação afirmativa” surgiu nos Estados Unidos nos anos 1960, no bojo das lutas em defesa dos direitos civis, lideradas especialmente pelo movimento negro. As lutas visavam abolir as leis segregacionistas em vigor no país. Foi nesse contexto que emergiu o debate sobre a necessidade de políticas públicas – reparadoras e compensatórias – em relação às populações historicamente discriminadas e perseguidas (Moehlecke, 2002). Naquele contexto, as AAs foram defendidas com o propósito de reparar a questão envolvendo os negros e outras minorias – por meio de empregos, acesso à educação, moradia etc. – pela discriminação sofrida no passado. Como destaca Ribeiro (1997 *apud* Vieira, 2003):

AA é, pois, a denominação geral de uma ampla rede de programas destinados a superar os efeitos da discriminação passada, promover ações compensatórias e, assim, prover oportunidades iguais para grupos que foram historicamente discriminados de forma negativa (Ribeiro, 1997, p. 165-166 *apud* Vieira, 2003, p. 86).

No Brasil, as discussões sobre AAs ganharam força a partir do final dos anos 1990, também impulsionadas pelo movimento negro que, a exemplo do que vinha ocorrendo em outros, países, lutavam por ações afirmativas para o acesso de negros ao ensino superior. Nesse contexto foram apresentados ao Congresso Nacional, em 1999, os primeiros projetos de lei propondo a criação do

que viria a ser a Lei 12.711, aprovada 12 anos depois, em 2012. A Lei de Cotas garantiu a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas universidades e institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos advindos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. A referida lei viabilizou o acesso ao ensino superior não apenas da população de baixa renda provenientes da escola pública, mas sobretudo da população negra, indígena e pessoas com deficiência, tornando o acesso às universidades e aos institutos federais mais democrático e inclusivo. Sob tal perspectiva, essa política afirmativa promoveu a reparação histórica, a equidade social e a diversidade nas universidades públicas. A educação superior pública vinha sendo, historicamente, um nível de formação altamente elitizado, ocupada pelos membros das famílias mais ricas da sociedade (Brasil, 2012; Dal Bello, 2022; Nierotka; Trevisol, 2019).

3.2 O CICLO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

A diversidade é uma dimensão central das sociedades complexas atuais, sentida e experimentada cotidianamente por meio da diversidade de gênero, religião, etnia, valores, interesses e aspirações. Essa heterogeneidade torna a convivência cada vez mais complexa e conflitiva, exigindo, cada vez mais, o diálogo e a construção de consenso. A atividade política, nesse sentido, é cada vez mais importante. Os instrumentos de coerção podem ser utilizados e surtir efeito imediato, mas não são eficazes a médio e longo prazo (Rua, [s.d], p.1).

A política é, como propõe Schmitter (Rua, [s.d], p.1), a arte da resolução pacífica de conflitos. Ela engloba tanto os procedimentos formais quanto os informais que refletem relações de poder e visam resolver pacificamente conflitos relacionados a bens públicos. Nesse sentido, a criação de uma política pública vai além de uma simples decisão política, pois requer a implementação de ações planejadas. Nem toda decisão política resulta em uma política pública concreta. As políticas públicas são produtos da atividade política, abrangendo tanto as decisões quanto as ações destinadas à distribuição compulsória de valores na sociedade (Rua, [s.d], p.1).

A política pública reflete a forma como o Estado interage com a sociedade, seja por meio de ações ou omissões. Da mesma forma, a política educacional pública refere-se às ações do Estado no domínio da educação. Akkari (2011 *apud* Bellaver, 2023, p. 31) define política educacional como um conjunto de decisões prévias que delineiam as expectativas e diretrizes da sociedade em relação ao sistema escolar. Seu propósito é garantir a harmonia entre as demandas sociais por educação e os serviços oferecidos pelo sistema educacional (Akkari, 2011, p. 12, *apud* Bellaver, 2023, p. 31).

O processo de elaboração de uma política pública é caracterizado por uma série de conflitos e envolvimento de diversos atores. Segundo Muller e Surel (2002, p. 24), o propósito de uma política pública pode ser claramente delineado (explícito) ou subjacente (implícito). Desde a formulação até a implementação e os resultados, muitos são os atores e conflitos que influenciam uma política. Dessa forma, toda política contém metas ocultas que, dependendo dos agentes responsáveis pela sua execução, podem ser ajustadas e modificadas. Inúmeros são os fatores que podem surgir durante a implementação, os quais não foram previstos, tornando essencial a avaliação e a revisão para alcançar os objetivos pretendidos. Mesmo quando os objetivos são claros, é fundamental que o pesquisador não atribua à política um significado que a torne um agente ativo, conforme destacado por Muller e Surel (2002).

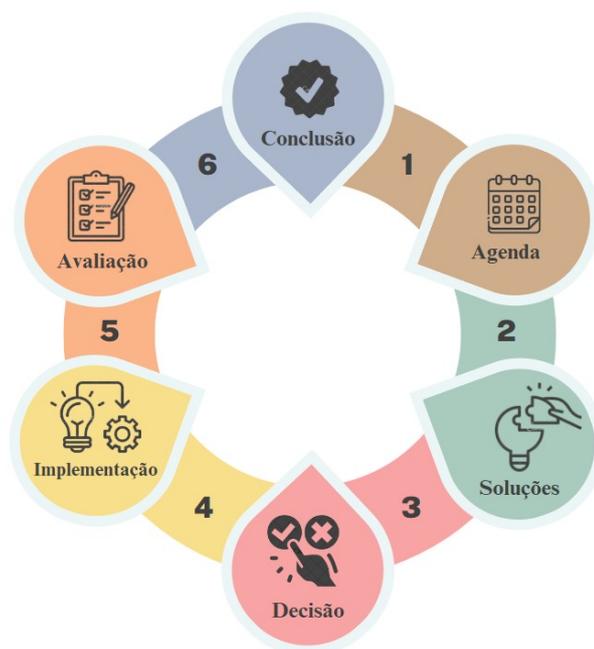
As políticas públicas passam por diversas fases, denominadas aqui como ciclos. Segundo Draibe (2001, p. 26):

As políticas e os programas têm vida. Nascem, crescem, transformam-se. Eventualmente estagnam, às vezes morrem. Percorrem, então, um ciclo vital, um processo de desenvolvimento ou decrepitude. É este ciclo (ou algum destes momentos) que constitui o objeto das avaliações de processos.

De acordo com Muller e Surel (2002), os ciclos de uma política pública podem ser sintetizados em seis etapas:

1. Colocação na agenda (*agenda setting*) — momento em que os atores identificam um problema (demandado social) e o colocam como prioridade.
2. Definição de soluções (*policy formulation*) — momento em que os objetivos e possíveis soluções para o problema são delineados.
3. Decisão — implica a escolha de implementar ou não a política.
4. Implementação (*implementation*) — período em que as decisões são colocadas em prática ou não.
5. Avaliação (*policy evaluation*) — momento em que o impacto e os resultados do programa são analisados.
6. Conclusão (*program termination*) — ocorre quando os objetivos propostos são alcançados ou quando a política é encerrada.

Figura 2 – Os principais ciclos de uma política pública



Fonte: Elaborada pela autora a partir de Muller e Surel (2002).

Embora os autores apresentem o ciclo de forma sequencial, é importante enfatizar que todo o processo de concepção e gestão de uma política pública é permeado por interesses, disputas e conflitos. É necessário entender o processo na sua totalidade, incluindo aspectos políticos e de participação, uma vez que a formação das políticas está intrinsecamente ligada a questões tradicionais, como o voto e a militância (Bellaver, 2023).

Nesse cenário de militância e luta, surge o contexto de influência, proposto por Ball e Bowe (Bowe *et al.*, 1992 *apud* Mainardes, 2006). Segundo Mainardes (2006), é a partir desse contexto que as políticas são iniciadas e os discursos políticos são construídos. Nele observamos uma dinâmica na qual grupos de interesse se engajam em uma disputa pela influência na definição dos objetivos sociais da educação e na construção do conceito de educação propriamente dito. Esse engajamento ocorre dentro e ao redor de estruturas políticas, como partidos políticos, órgãos governamentais e do processo legislativo. Os grupos sociais desempenham um papel crucial.

É nesse mesmo ambiente que os conceitos ganham legitimidade e se consolidam como um discurso fundamental para a formulação de políticas educacionais. Esse discurso em construção pode ser apoiado como também pode ser contestado por parte de princípios e argumentações mais abrangentes que exercem influência nas esferas públicas de atuação, notadamente por intermédio dos meios de comunicação. Ademais, existem espaços públicos mais formais, como comissões e

grupos representativos, que servem como locais de articulação de influências e interesses divergentes (Mainardes, 2006).

É preciso considerar, como destacam Ball e Bowe (Bowe *et al.*, 1992), que as políticas públicas lidam cotidianamente com os contextos práticos onde a política é passível de interpretação, reformulação e transformações significativas em relação à política original. Para esses autores, o aspecto crucial é que as políticas não são apenas "executadas"; elas sempre estão sujeitas a interpretações e, conseqüentemente, a serem "reinterpretadas", recriadas, modificadas.

[...] os profissionais que atuam no contexto da prática [escolas, por exemplo] não enfrentam os textos políticos como leitores ingênuos, eles vêm com suas histórias, experiências, valores e propósitos (...). Políticas serão interpretadas diferentemente uma vez que histórias, experiências, valores, propósitos e interesses são diversos. A questão é que os autores dos textos políticos não podem controlar os significados de seus textos. Partes podem ser rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal entendidas, réplicas podem ser superficiais etc. Além disso, interpretação é uma questão de disputa. Interpretações diferentes serão contestadas, uma vez que se relacionam com interesses diversos, uma ou outra interpretação predominará, embora desvios ou interpretações minoritárias possam ser importantes. (Bowe *et al.*, 1992, p. 22, *apud* Mainardes, 2006, p. 7).

Essa perspectiva pressupõe que os professores e outros profissionais desempenhem um papel ativo na interpretação e reinterpretação das políticas educacionais. Portanto, suas crenças e opiniões influenciam diretamente o processo de implementação das políticas (Mainardes, 2006).

Este autor (2006) discute a distinção entre "política como texto" e "política como discurso", como delineado de forma mais explícita por Ball (1993a *apud* Mainardes, 2006). A abordagem de política como texto é fundamentada na teoria que considera as políticas como representações codificadas de maneira complexa. Esses textos podem ser interpretados de várias maneiras devido à diversidade de leitores, sendo produtos de múltiplas influências e agendas. Sua elaboração envolve intenções e negociações dentro do Estado e do processo de formulação política, onde apenas algumas influências e agendas são reconhecidas como legítimas, e apenas algumas vozes são ouvidas.

Por outro lado, a política como discurso envolve a incorporação de significados por meio de proposições e palavras, construindo certas possibilidades de pensamento. Essa abordagem estabelece limites sobre o que é permitido pensar e distribui "vozes", com algumas sendo consideradas legítimas e investidas de autoridade. Ball, com base em Foucault, argumenta que as políticas podem se tornar "regimes de verdade", onde alguns discursos são mais dominantes que outros na prática.

A política como texto e a política como discurso são concepções complementares. Enquanto a política como discurso enfatiza os limites impostos pelo próprio discurso, a política como texto destaca o controle que está nas mãos dos leitores. Ambos os processos são complexos, pois os textos não são apenas o que parecem ser superficialmente, e os discursos nunca são independentes da história, do poder e dos interesses, de acordo com Foucault (Ball, 1993a *apud* Mainardes, 2006).

Figura 3 – Contextos do processo de formulação de uma política pública



Fonte: Elaborada pela autora a partir de Bowe *et al* (1992)

Como evidenciado pela figura acima, as políticas públicas nascem e são geridas a partir de contextos dinâmicos e, quase sempre, instáveis. Os resultados dependem do ambiente/contexto político em que a política pública é concebida e implementada.

4 AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: TRAJETÓRIA E ESCOPO

São nações escravizadas
 E culturas assassinadas
 É a voz que ecoa do tambor
 Chega junto, venha cá
 Você também pode lutar, é
 E aprender a respeitar
 Porque o povo preto veio revolucionar
 Cota não é esmola!

Ferreira, 2018.

A temática das AAs na pós-graduação diz respeito às medidas que visam promover a inclusão de grupos historicamente não representados. Essas políticas visam combater desigualdades e garantir maior diversidade e representatividade nos PPGs, especialmente para pessoas com deficiência, negras, indígenas e pertencentes a outros grupos marginalizados. Na prática, como destacam Oliven (2007), Trevisol e Nierotka (2015); Trevisol, Dal Bello e Nierotka (2023), elas são instrumentos que visam reparar danos, reduzir desigualdades, ampliar oportunidades e remover barreiras, formais e informais, que limitam e/ou impedem o exercício da cidadania e o acesso aos direitos. Neste sentido, as AAs da educação superior foram implementadas com o propósito de reduzir o histórico elitismo do sistema universitário público e ampliar as oportunidades de acesso aos pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiências.

O presente capítulo tem como propósito compreender as AAs na educação superior – sobretudo na pós-graduação – como partes das políticas públicas concebidas pelo Estado e pela sociedade brasileira ao longo das décadas. Assim, sob uma perspectiva histórica e política, buscamos desenhar o ciclo das políticas públicas para a educação superior que motivaram o debate e o avanço destas no ensino superior brasileiro, sobretudo na PG, objeto deste estudo.

Visamos, de forma mais objetiva, (i) analisar a trajetória e o escopo dessas políticas, seu surgimento e sua evolução ao longo do tempo; (ii) compreender os fundamentos teóricos dessas políticas e (iii) apresentar os desafios e as oportunidades enfrentados na sua implementação.

4.1 AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA

A abolição da escravatura no Brasil em 1888 não veio acompanhada de políticas que assegurassem o bem-estar da população negra recém-liberta, promovendo a marginalização do

grupo. Assim, entre 1889 e 1837 surgiram diversos grupos em diferentes estados do País que se mobilizaram para combater essa marginalização. Além disso, jornais publicados por negros evidenciavam as mazelas sofridas pela população marginalizada e reivindicavam ações do Estado para a resolução do racismo na sociedade, que incluía direitos no âmbito do trabalho, da habitação, da educação e da saúde (Domingues, 2007).

De acordo com Domingues (2007), na década de 1930, o movimento negro alcançou um avanço significativo com a criação, em 1931, da Frente Negra Brasileira (FNB) em São Paulo, que é vista como sucessora do Centro Cívico Palmares, fundado em 1926. Essas foram as primeiras organizações negras a apresentar demandas políticas mais claras. Durante a primeira metade do século XX, a FNB se destacou como a principal entidade negra no Brasil. Com filiais e grupos de mesmo nome em vários estados. Ainda segundo o autor, as mulheres não eram representadas apenas simbolicamente, mas eram as mais assíduas no movimento em favor da luta negra e assumiram diversas funções, como trabalhos assistencialistas e organização de festivais artísticos e bailes.

O período do Estado Novo (1937-1945) foi marcado por uma intensa repressão política, que dificultou a realização de qualquer movimento opositor. No entanto, com a derrubada da ditadura varguista, o movimento negro organizado voltou a se destacar na política nacional, expandindo suas atividades e alcance (Domingues, 2007)

Ainda segundo o autor (2007), o Teatro Experimental do Negro (TEN) fundado no Rio de Janeiro em 1944, sob a liderança de Abdias do Nascimento, propôs reunir um grupo teatral composto exclusivamente por atores negros. No entanto, ao longo do tempo, o TEN ampliou suas atividades: passou a publicar o jornal *Quilombo*, ofereceu cursos de alfabetização e de corte e costura. O TEN defendia os direitos civis dos negros como parte dos direitos humanos e lutava pela criação de uma legislação antidiscriminatória no país.

O Movimento Negro Unificado (MNU) foi fundado em junho de 1978, no contexto da ditadura militar, após dois eventos **trágicos** envolvendo jovens negros. O primeiro foi a situação humilhante e vexatória envolvendo meninos negros na entrada da piscina do Clube de Regatas Tietê, no qual atuavam. O segurança não permitiu a entrada dos rapazes, mesmo pertencendo ao time infantil de vôlei. O segundo foi o assassinato cruel e covarde do trabalhador Robson Silveira da Luz¹¹. O Movimento Negro Unificado, indignado com os acontecidos, reuniu-se em frente ao

¹¹ No documentário *Resistência Negra*, no Globoplay, é possível ter acesso à história de Robson. Após um batizado, junto com os amigos, Robson voltava para casa. Em um momento de descontração, o rapaz pegou uma caixa de frutas do caminhão de um comerciante amigo. Disse aos companheiros que iria ressarcir-lo pela caixa no dia seguinte. Uma vizinha racista, que não gostava de Robson simplesmente pelo fato de ser preto, o denunciou à polícia. O jovem, de

Teatro Municipal de São Paulo, em plena ditadura militar, para denunciar a violência contra os jovens (Pinho, 2023).¹²

Na década de 70, as lutas antirracistas eclodiram nos Estados Unidos, com repercussões em diversos países, inclusive o Brasil. Os movimentos sociais em defesa dos direitos civis passaram a denunciar o racismo e exigir respeito à dignidade humana e valorização e defesa da identidade e cultura negras, além da exigência de meios para inclusão social dos negros. Após o surgimento do MNU, leis foram implementadas nos anos de 1980, com o surgimento da Fundação Palmares (Ministério da Cultura), a Secretaria Extraordinária de Defesa e Promoção das Populações Afro-Brasileiras (Rio de Janeiro), o Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra (São Paulo) e aprovação da Lei Caó (Lei 7.716, de 1989). Todavia, somente na primeira metade dos anos de 1990 a questão racial entrou na agenda de debates de políticas públicas. Como destaca Nascimento (2007, p. 2):

De uma forma geral, foi na década de 1990 que a sociedade, o governo da União, as escolas e universidades, a mídia e outros entes estatais e privados passaram a discutir mais profundamente o racismo, o preconceito, a discriminação, a desigualdade racial e políticas contra esses problemas. Esse fato é resultado da luta histórica do Movimento Social Negro.

Os movimentos negros atuaram primeiramente na luta pelo reconhecimento, por parte da sociedade e do Estado, da discriminação, do preconceito e do racismo presentes. Em segundo lugar, o movimento fez com que as propostas de políticas públicas antirracistas ganhassem espaço.

Ainda segundo Nascimento (2007), a Constituição Federal de 1988 impulsionou diversas organizações e movimentos sociais civis na luta por políticas públicas de democratização da educação, melhoria salarial, acesso aos direitos sociais etc. Os movimentos negros também foram protagonistas na luta por essas mudanças, conseguindo aprovar na Constituição artigos que possibilitaram a abertura para a elaboração da Lei Caó. Em 1988, foram realizadas grandes manifestações em São Paulo e no Rio de Janeiro em comemoração aos 100 anos da abolição da escravatura e como protesto contra o racismo no país.

apenas 23 anos, foi perseguido e torturado pelas autoridades policiais. Após dez dias internado, da Luz não resistiu aos ferimentos e morreu vítima da violência.

¹² Cabe observar que as lutas contra a escravidão e contra o racismo vêm desde o século XVII, com a criação do Quilombo de Palmares. No final do século XIX, inúmeras lideranças e intelectuais negros – sobretudo André Rebouças (1838-1898), Luís Gama (1830-1882), José do Patrocínio (1853-1905) e Joaquim Nabuco (1849-1910) – se envolveram nas lutas pelo fim da escravidão. Ao longo do século XX, o combate ao racismo já era intelectualmente debatido por meio de organizações como a Frente Negra Brasileira e da imprensa negra, representada pelo jornal *Quilombo*, do Teatro Experimental do Negro (TEN) (Nascimento, 2007).

Em 20 de novembro de 1995, data que marcou os 300 anos do assassinato de Zumbi dos Palmares, o MNU promoveu a *Marcha dos Trezentos Anos de Imortalidade de Zumbi dos Palmares*. Segundo Jorge (2005), esse movimento, que contou com a participação de 30 mil pessoas, mobilizou Brasília com a finalidade de denunciar a falta de políticas públicas voltadas à população negra no Brasil.

O evento foi o marco na luta por ações afirmativas. Ele demarcou uma mudança na atuação do movimento negro. Não que este tenha deixado de denunciar o racismo e o preconceito, mas essa luta passa a ser, também, pela promoção de igualdade entre as raças. A Marcha dos 30 mil expôs mais uma vez o racismo estrutural e suas consequências, sensibilizando a sociedade sobre a necessidade de debater e aprovar políticas públicas para enfrentar esse problema (Nascimento, 2007).

Assim, a partir de lutas do movimento negro, pois, como diz Rua (2010), as políticas públicas podem emergir da sociedade, iniciaram-se no país debates acerca de políticas públicas para a educação, em especial a educação superior.

Em 1996, o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) propôs, entre outras medidas, a introdução de ações afirmativas com o objetivo de facilitar o acesso dos indivíduos de ascendência negra a cursos profissionalizantes, ensino superior e áreas de alta tecnologia (Brasil, 1996, p. 30). Em 1999, foi submetido ao Congresso Nacional o primeiro projeto de lei (PL 73/1999) que advogava pela reserva de vagas em universidades públicas federais e estaduais. No ano subsequente, Paulo Paim, na época deputado federal, apresentou o projeto de lei (PL 3.198/2000) que posteriormente se transformou no Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/2010, aprovada dez anos mais tarde). Em 2001, a Conferência das Nações Unidas contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância, realizada na cidade de Durban, África do Sul, recomendou que os países implementassem políticas públicas com o propósito de diminuir as disparidades raciais e promover a inclusão de estudantes negros nas universidades públicas (Feres Júnior *et al.*, 2018; Santos, 2012). No ano seguinte, em 2002, o presidente Fernando Henrique Cardoso assinou o Decreto nº 4.228/2002, estabelecendo o Programa Nacional de Ações Afirmativas (Brasil, 2002).

Essa agenda de debates nacionais e internacionais criou um ambiente propício para a aprovação das primeiras políticas de AAs nas universidades públicas estaduais. O estado do Rio de Janeiro se destacou como o pioneiro ao estabelecer a reserva de vagas para estudantes provenientes de escolas públicas, negros e pessoas com deficiência, com base nas leis estaduais nº 3.524/2000, 3.708/2001 e 4.061/2003. A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj) e a Universidade

Estadual do Norte Fluminense (UENF) foram as primeiras instituições a implementar essas iniciativas. Outras políticas semelhantes foram adotadas posteriormente, incluindo as da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul em 2002 (Leis Estaduais nº 2.589/2002 e nº 2.605/2003), Universidade Estadual da Bahia em 2003 (Lei nº 4.061/2003) e Universidade de Brasília (UnB) em 2004 (Nierotka; Trevisol, 2019; Trevisol; Nierotka, 2015; Santos, 2012).

Não obstante, apesar dos avanços, os primeiros dez anos foram marcados por dissensos e profundas disputas judiciais e políticas. As cotas raciais enfrentaram oposição em diversos âmbitos, particularmente nos órgãos legislativos, na mídia e nos tribunais, com o argumento de que elas comprometiam o princípio da meritocracia acadêmica e introduziam critérios superficiais de promoção social. Como exemplo, podemos citar a Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF 186), que foi apresentada em 2009 pelo então Partido Democratas (DEM) contra a Universidade de Brasília (UnB). Essa ação teve como objetivo contestar, perante o Supremo Tribunal Federal (STF), a política de reservar 20% das vagas no vestibular para estudantes que se enquadrassem nos critérios étnico-raciais (Trevisol; Valduga; Trevisol, 2024).

Em abril de 2012, a ADPF foi julgada improcedente, com uma decisão unânime dos Ministros do Supremo Tribunal Federal (STF) reconhecendo a constitucionalidade das cotas raciais (Nierotka, Trevisol, 2019; Santos, 2012; Venturini, 2017). Essa decisão forneceu a base legal para o Congresso Nacional concluir a análise das propostas apresentadas desde a submissão do primeiro Projeto de Lei (PL) sobre o assunto (PL 73/1999). Em agosto de 2012, aproximadamente quatro meses após a decisão do STF, o Congresso Nacional aprovou a Lei 12.711/12, a "Lei de Cotas". No entanto, a ausência de disposições para a pós-graduação nessa lei resultou em críticas, especialmente de movimentos sociais e organizações da sociedade civil que haviam lutado pela reserva de vagas em programas de mestrado e doutorado. Alguns anos depois, o Ministério da Educação reconheceu essa lacuna e emitiu a Portaria Normativa 13/MEC/2016 com o objetivo de incentivar as instituições federais de ensino superior (IFES) a implementarem políticas de Ações Afirmativas (AAs) nos programas de pós-graduação (PPGs). Essa portaria motivou várias IFES a adotarem políticas institucionais para a inclusão de pessoas pretas, pardas e indígenas (PPIs) e pessoas com deficiência (PcD) em seus programas de mestrado e doutorado (Trevisol; Valduga; Trevisol, 2023, 2024).

Portanto, a partir de 2016, a Portaria normativa n. 13 induz as Instituições Federais de Ensino Superior a implementarem medidas para a inclusão, por meio de ações afirmativas, de alunos PPIs (Pretos, Pardos e Indígenas) e alunos PcD (Pessoas com Deficiência) nos seus

programas de pós-graduação (BRASIL, 2016). Os programas deveriam, a seu critério, desenvolver políticas de ações afirmativas para a inserção das minorias em seu quadro de discentes. Digo “a seu critério”, pois, como não existe uma legislação que regulamente a admissão dos discentes, essas formas de inserção ocorrem de modo autônomo, ou seja, cada programa decide, à sua maneira, quais são os parâmetros utilizados para que se pluralize o perfil dos acadêmicos que incorporam os cursos de mestrado e doutorado.

Dados recentes mostram uma ampla disseminação dessas políticas nos últimos anos, com a aprovação de resoluções pelos colegiados de universidades determinando a implementação dessas medidas por todos os programas de pós-graduação. Esse crescimento se deve, em grande parte, ao papel indutor da portaria normativa n. 13/MEC/2016, especialmente nas universidades federais (Venturini, 2020).

O embate surge a partir da compreensão de que os níveis de mestrado e doutorado no Brasil apresentam desigualdades étnico-raciais, o que gerou discussões sobre a implementação de ações afirmativas em programas e universidades públicas desde 2002. É fato que, desde essa época, algumas universidades públicas adotaram políticas afirmativas para o ingresso em cursos de pós-graduação *stricto sensu*, embora a questão só tenha sido intensamente debatida pelo MEC e pela CAPES a partir de 2012 (Venturini; Feres Júnior, 2020).

Em relação aos povos indígenas, Bonin (2022) discorre sobre a existência de duas formas de exclusão dos povos indígenas no que diz respeito à participação nos espaços acadêmicos. A primeira refere-se às barreiras que impedem ou dificultam o acesso desses povos, enquanto a segunda diz respeito à exclusão dos conhecimentos, visões de mundo, línguas, projetos de futuro e perspectivas sobre a vida que esses sujeitos constroem, visto que no ambiente acadêmico são considerados sujeitos “outros” cujas perspectivas são consideradas periféricas, e não constitutivas.

Quirino (2014, p. 72) afirma que as ações afirmativas são importantes e surgiram para modificar essa realidade apresentada. A inclusão das minorias contribui para a pluralidade e diversidade do espaço acadêmico.

Portanto, é substancial esclarecer que, desde os anos 2000, alguns programas de pós-graduação já adotavam políticas voltadas para as AAs. Ou seja, alguns cursos, simultaneamente às ações afirmativas na graduação, já debatiam e inseriam essas políticas também na pós-graduação (Venturini, 2020). Todavia, foi somente em 2012 que os debates se intensificaram e medidas começaram a surgir para que as políticas de ações afirmativas fossem instituídas na graduação e, posteriormente, na pós-graduação.

No final da década de 1990, a primeira vez que se abordou o assunto “ações afirmativas na pós-graduação” foi mediante a proposta de políticas de cotas apresentada na Universidade de Brasília (UnB), a qual declarava, na primeira parte do documento, o quanto o acesso à pós-graduação para estudantes negros ainda era restrito. A proposta destacou também a reduzida participação de docentes negros em universidades públicas, como a própria UnB e a Universidade de São Paulo (USP), evidenciando a desigualdade e a falta de representatividade na pós-graduação (Venturini, 2019).

Após uma década, a primeira universidade a instituir políticas de AAs para a inserção de grupos minoritários em seu programa de pós-graduação foi a Universidade Estadual da Bahia, em 2002, por meio de decisão do Conselho Universitário. Naquele ano, a universidade adotou cotas para o ingresso de estudantes negros e, mais adiante, em 2007, incluíram cotas para estudantes indígenas. Hoje, a modalidade de ação afirmativa adotada pela universidade são, além das cotas, vagas suplementares. Os beneficiários que fazem parte da política atualmente são os ciganos, pretos, pardos, pessoas com deficiência, indígenas, quilombolas e pessoas trans (OAAPG, 2023; Venturini, 2019, Universidade Estadual da Bahia, 2020). A adoção do sistema de cotas na UNEB (2020) teve um impacto positivo no debate sobre raça, racismo e ações afirmativas no âmbito acadêmico, que despertou o interesse de diferentes pesquisadores e em diversas áreas do conhecimento, resultando em um aumento de produção de estudos sobre ações afirmativas e relações raciais no estado da Bahia e no Brasil.

Essa iniciativa, segundo Venturini (2019), foi bastante significativa, visto que a UNEB e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj) foram as pioneiras na adoção de políticas de ações afirmativas, o que leva à conclusão de que as medidas para a graduação e para a pós-graduação tiveram seu início de forma concomitante.

No ano seguinte, em 2003, a Fundação Carlos Chagas divulgou edital para o Programa de Dotações destinado ao Mestrado em Direitos Humanos no Brasil, contando com o apoio da Fundação Ford. Com esse apoio financeiro, promoveu a implementação de políticas de ação afirmativa em programas de pós-graduação de três universidades federais: A Universidade Federal do Pará (UFPA), a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e a Universidade de São Paulo (USP). As duas primeiras universidades foram escolhidas por critérios regionais devido à perspectiva de inclusão da política, que deveria contemplar indígenas e quilombolas do Norte do Brasil. A USP, mesmo sendo considerada uma universidade de elite, foi contemplada justamente por essa condição. Por ser a universidade que mais formou ministros da Suprema Corte, era essencial que o debate

jurídico fosse influenciado pela gramática dos Direitos Humanos, chegando aos tribunais superiores. Para isso, foi necessário levar em consideração uma universidade elitizada. Assim, em 2004, a Universidade de São Paulo (USP), nas áreas de concentração de direitos humanos, foi uma das primeiras universidades federais a adotar políticas de ações afirmativas para a pós-graduação (Comparato *et al.*, 2021).

Entretanto, para essa universidade, a implementação tornou-se desafiadora. As provas de inglês e conhecimentos jurídicos, ambas eliminatórias, permaneceram no processo seletivo. Dos 61 inscritos, apenas cinco estudantes foram beneficiados pelas políticas de ações afirmativas. Assim, a prova de inglês, de caráter eliminatório, passou a ser vista como um revés que restringia o acesso da população ao programa, já que um grande número de candidatos não dominava o idioma estrangeiro. No relatório conclusivo enviado à Fundação Carlos Chagas, o professor titular, Calixto Salomão Filho, então presidente do conselho da área de concentração, reconheceu a importância de buscar modelos mais eficazes de inclusão (Comparato *et al.*, 2021). Esses programas foram considerados precursores na inserção de candidatos sub-representados nos cursos de pós-graduação (Rosemberg, 2013; Santos, 2010; Unbehaum; Leão; Carvalho, 2019).

Seguindo a trajetória das ações afirmativas para a pós-graduação, em 2007, o assunto ressurge no âmbito educacional. Um coletivo de estudantes do curso de Antropologia Social do Museu Nacional, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, apresentou uma proposta de políticas de ações afirmativas para o ingresso de pessoas negras e indígenas nos programas de mestrado e doutorado devido à observação da baixa representatividade dos grupos no corpo docente e discente (Venturini, 2017). De acordo com essa autora, a coordenação do programa recebeu a proposta, reconheceu o problema e, durante cinco anos, formulou políticas de ações afirmativas para o programa, caracterizadas pelo debate da proposta original até a definição final. Sendo assim, foi somente a partir de 2012 que essa ação do departamento do PPGAS-MN/UFRJ tornou-se referência acerca das ações afirmativas na pós-graduação.

Cabe destacar que foram os próprios estudantes que formularam as políticas de ações afirmativas do programa de pós-graduação do qual faziam parte. Outra observação relevante é que os estudantes apontaram o quão excludente era o processo seletivo, mantendo os entraves no acesso à educação pós-superior. Ao criar as ações afirmativas, estas deveriam funcionar como um estímulo à adesão dos grupos minoritários, eliminando barreiras simbólicas. A eliminação dessas barreiras dependia, sobretudo, de medidas eficazes para propiciar uma inserção efetiva e não apenas a reserva de vagas ou vagas adicionais. Dessa forma, foram apresentadas propostas tanto para a população

indígena quanto para a população negra, mediante a observação das dificuldades de acesso apresentadas, sendo a política de acesso afirmativo concretizada por meio de aprovação do colegiado do PPGAS-MN/UFRJ e pela Resolução n. 6/2012 (Venturini, 2017).

No ano de 2010, a Universidade Federal do Amazonas (Ufam) aprovou políticas afirmativas para o curso de mestrado em Antropologia. Inicialmente, tais ações eram voltadas apenas para os indígenas e, por meio de edital, o programa adotou medidas específicas para a seleção do grupo, como um memorial com sua trajetória. Adiante, foi percebida a necessidade de avanço na consolidação de uma política integral considerasse não apenas a forma de entrada dos estudantes, mas também o processo de formação como um todo (Barreto; Santos, 2017).

A ações afirmativas na Ufam foram impulsionadas pelo movimento iniciado pela Federação das Organizações Indígenas do Rio Negro (FOIRN) e pela Federação das Organizações de Caciques e Comunidades Tikuna (FOCCT), que encaminharam sem sucesso uma carta à reitoria da Ufam reivindicando acesso diferenciado de estudantes indígenas à universidade. Uniram esforços ao se juntar com a Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (COIAB), ampliando a pressão sobre a Ufam (Barreto; Santos, 2017).

Barreto e Santos (2017, p. 87) afirmam que, para atender à reivindicação, a universidade passou a oferecer um curso sequencial para a formação de líderes indígenas, mas sem reconhecimento acadêmico formal. Em seguida, as organizações deram início à solicitação do sistema de cotas, o que ampliou a luta nacionalmente. Outras universidades passaram a ofertar vagas para indígenas a partir dessa movimentação, sendo estas reflexo de uma luta sistemática dos povos e comunidades indígenas.

Em 2013, o Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) lançou edital para a seleção de estudantes negros e indígenas, por meio da modalidade de cota, para o curso de mestrado. Nessa seleção, o programa viabilizou duas vagas: uma para candidato negro e uma para candidato indígena. Assim como a Universidade Federal do Amazonas (Ufam), o PPGAS optou por uma forma de seleção diferenciada, isto é, a escrita de um Dossiê, Projeto de Pesquisa, Memorial, *Curriculum Vitae* e Cartas de Recomendação que foram submetidos à análise pela Comissão (Universidade Federal de Santa Catarina, 2013).

Diante das iniciativas dos colegiados das universidades públicas, mas ainda sem uma medida em âmbito nacional, o estado do Rio de Janeiro, por meio das Leis n. 6914/2014 e 6959/2015, instituiu cotas para acesso aos cursos de pós-graduação nas IES públicas estaduais (Rio de Janeiro, 2014, 2015).

Em junho de 2014 foi aprovada a Lei 12.990, que reserva 20% das vagas de concursos públicos federais para população negra (Brasil, 2014). Essa lei foi de suma importância, pois abriu possibilidades para a diversificação do público docente nas universidades federais do país, mostrando-se uma ação afirmativa que visava diminuir a concentração de docentes brancos. Nas palavras de Vanali e Silva (2019), uma estratégia para combater o racismo acadêmico consiste em aumentar as oportunidades de acesso de estudantes negros aos programas de pós-graduação. Isso é crucial, pois possibilita uma maior presença negra no corpo docente das universidades, uma vez que a obtenção de titulação mínima é uma exigência para o ingresso no ensino superior, especialmente nas instituições públicas federais.

Em 2015, por meio da Portaria n. 929/MEC/2015, e pela Portaria n. 149/CAPES/2015, foi criado um grupo de trabalho com o propósito de examinar medidas para inclusão de pretos, indígenas e PcD na pós-graduação. O objetivo principal era realizar uma análise aprofundada e apresentar sugestões de mecanismos que possibilitassem a inclusão de estudantes que se autodeclararam pretos, pardos e indígenas, assim como estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, nos programas de mestrado e doutorado, bem como nos programas de intercâmbio internacional. Nesse mesmo ano, resoluções foram promulgadas com a determinação de que todos os PPGs deveriam adotar políticas de ações afirmativas na Universidade Federal do Piauí e Universidade Federal de Goiás. Medidas de ações afirmativas foram oficialmente aprovadas tanto no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade de Brasília (UnB) quanto no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) da Universidade Estadual de Campinas, a Unicamp (Venturini, 2020).

Em 2016, o Ministério da Educação publicou a Portaria Normativa n. 13 com o propósito de induzir as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) a implementarem medidas para a inclusão, por meio de ações afirmativas, de alunos PPIs (Pretos, Pardos e Indígenas) e alunos PcD (Pessoas com Deficiência) nos seus programas de pós-graduação (Brasil, 2016). Os programas deveriam, a seu critério, desenvolver políticas de ações afirmativas para a inserção das minorias em seu quadro de discentes. Dizemos “a seu critério”, pois, como não existe uma legislação que regulamente a admissão dos discentes, essas formas de inserção ocorrem de maneira autônoma, ou seja, cada programa decide, à sua maneira, quais são os parâmetros utilizados para que se pluralize o perfil dos acadêmicos que se incorporam nos cursos de mestrado e doutorado. A Universidade Federal do Amazonas (Ufam) e a Universidade Federal da Paraíba (UFPB) promulgaram resoluções

que estabeleceram a obrigatoriedade de implementação de políticas de ações afirmativas em todos os programas de pós-graduação.

Na Universidade Federal Fluminense (UFF), foram implementadas políticas de ações afirmativas em cinco PPGs: Sociologia e Direito, Administração, Arquitetura e Urbanismo, Ciência Política e História. Os beneficiários variam entre PPIs e PcD. Até o momento não há resolução da universidade para estabelecer as AAs em todos os PPGs, assim como na Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa) (Observatório das Ações Afirmativas, 2023).

Dados recentes mostram uma ampla expansão dessas políticas nos últimos anos, com a aprovação de resoluções pelos colegiados de universidades determinando a implementação dessas medidas por todos os programas de pós-graduação. Esse crescimento se deve, em grande parte, ao papel indutor da Portaria Normativa n. 13/MEC/2016, especialmente nas universidades federais (Venturini, 2020). A seguir, apresentamos um quadro com todas as universidades que aprovaram resoluções estabelecendo a implementação de ações afirmativas em todos os seus programas de pós-graduação.

Quadro 9 – Relação das universidades que aprovaram políticas institucionais após a Portaria Normativa n. 13/MEC/2016

IFES	Ano
Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)	2017
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)	2017
Universidade Federal da Bahia (UFBA)	2017
Universidade Federal de Uberlândia (UFU)	2017
Universidade Federal de Tocantins (UFT)	2017
Universidade Federal de Pelotas (UFPel)	2017
Universidade Federal da Fronteira do Sul (UFFS)	2017
Universidade Federal de Roraima (UFRR)	2017
Universidade Federal de Sergipe (UFS)	2017
Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)	2017
Universidade Federal do Amapá (Unifap)	2017
Universidade Federal do Pampa (Unipampa)	2017
Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio)	2017
Universidade Federal Dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM)	2017
Universidade Federal de Ouro Preto (Ufop)	2017
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)	2018
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)	2018
Universidade Federal de Alagoas (Ufal)	2018
Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE)	2018
Universidade Federal de Viçosa (UFV)	2018
Universidade Federal do Vale do São Francisco (Univasf)	2019

Universidade Federal do Oeste do Pará (Ufopa)	2019
Fundação Universidade Federal do Rio Grande (Furg)	2019
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)	2019
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab)	2019
Universidade Federal do ABC (UFABC)	2019
Universidade de Brasília (UnB)	2020
Universidade do Estado do Piauí (UESPI) ¹³	2021
Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)	2022
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)	2022
Universidade Federal do Ceará (UFC)	2023

Fonte: Observatório das Ações Afirmativas, (2023); Piauí, 2021; Universidade de Brasília, 2020; Universidade Federal do Ceará, 2023; Venturini, (2020).

Em 2020, a Câmara dos Deputados aprovou o Projeto de Lei (PL) 5384/20, de autoria da deputada Maria do Rosário (PT-RS), que propunha modificações na Lei de Cotas. O PL recomendava a ampliação das ações afirmativas para a pós-graduação. Após ter sido aprovado na Câmara dos Deputados, o PL seguiu para o Senado Federal, tendo sido aprovado em 24 de outubro de 2023. No dia 13 de novembro de 2023, o presidente Lula sancionou a Lei 14.723, de 2023, que reformula e amplia o sistema de cotas no ensino federal. A referida Lei reduziu a renda familiar máxima para participar das cotas, passando de 1,5 salário mínimo por pessoa para 1 salário mínimo por pessoa. Além disso, os quilombolas passaram a ser beneficiários, sendo as cotas distribuídas de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), considerando a proporção de indígenas, negros, pardos, quilombolas e pessoas com deficiência em cada unidade da federação. A Lei 14.723, de 2023 também contemplou um artigo destinado às AAs na PG. O Art. 7º B assim se refere:

As instituições federais de ensino superior, no âmbito de sua autonomia e observada a importância da diversidade para o desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação, promoverão políticas de ações afirmativas para inclusão de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência em seus programas de pós-graduação *stricto sensu* (Brasil, 2023).

De acordo com a Lei 14.723, de 2023, a política de cotas será submetida a um processo de avaliação a cada dez anos. Além disso, haverá a obrigação de divulgar anualmente um relatório contendo informações relativas ao acesso, à permanência e à conclusão de estudantes beneficiários e não beneficiários da Lei de Cotas (Araújo, 2023; Piovesan; Siqueira, 2023). A renovação da Lei

¹³ Esclareço que o foco são as universidades públicas federais, mas as públicas estaduais citadas desempenham grande importância para o escopo de políticas de ações afirmativas que se quer destacar na pesquisa, que é o ingresso de minorias nas universidades públicas brasileiras.

de Cotas, após 10 anos de sua existência, representa um marco significativo no avanço das políticas de ações afirmativas no Brasil, alinhando-se com compromissos internacionais de combate ao racismo e à discriminação. Ela oferece um passo fundamental na construção de uma sociedade mais inclusiva e diversa, refletindo o compromisso do país em superar desigualdades históricas.

5 AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

60% dos jovens de periferia sem antecedentes criminais já sofreram violência policial. A cada quatro pessoas mortas pela polícia, três são negras. Nas universidades brasileiras, apenas 2% dos alunos são negros.

Rock; Blue; Brown, 1997.

A Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), tema desta pesquisa, é uma instituição pública federal criada em 2009 pela Lei 12.029/09, localizada na região Grande Fronteira do Mercosul, abrangendo cerca de 400 municípios dos estados do Paraná, Santa Catarina e do Rio Grande do Sul. De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), a UFFS tem como missão:

1. Assegurar o acesso à educação superior como fator decisivo para o desenvolvimento da Mesorregião Grande Fronteira Mercosul, a qualificação profissional e a inclusão social;
2. Desenvolver atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão, buscando a interação e a integração das cidades e dos estados que compõem a Mesorregião Grande Fronteira Mercosul e seu entorno;
3. Promover o desenvolvimento regional integrado – condição essencial para a garantia da permanência dos cidadãos graduados na Mesorregião Grande Fronteira Mercosul e a reversão do processo de litoralização hoje em curso (UFFS, 2019).

A instituição possui seis *campi*, sediados nos municípios de Cerro Largo (RS), Chapecó (SC), Erechim (RS), Laranjeiras do Sul (PR), Passo Fundo (RS) e Realeza (PR). Trata-se de uma mesorregião distante das capitais dos referidos Estados e historicamente desassistida pelos investimentos em educação superior, ciência e tecnologia. A UFFS foi criada com o propósito de contribuir com o desenvolvimento regional e reduzir o histórico processo de êxodo e “litoralização” dos jovens. A instituição surgiu da mobilização da organização dos movimentos sociais e das regionais que clamavam por uma universidade federal na região, cabendo destaque para a Federação dos Trabalhadores na Agricultura Familiar da Região Sul (Fetraf Sul), a Via Campesina, o Movimento dos Atingidos pelas Barragens (MAB), a Central Única dos Trabalhadores (CUT) etc. (Trevisol, 2015; Bellaver, 2023; UFFS, 2012).

Atualmente, a UFFS oferece 54 cursos de graduação, 17 programas de pós-graduação (16 mestrados e 1 doutorado), cerca de 10 cursos de especialização, 33 programas de residência médica e 01 programa de residência multiprofissional.¹⁴

A imagem a seguir situa a localização dos *campi* da UFFS em cada um dos estados da região Sul.

Figura 4 – Localização dos *campi* da UFFS em cada Estado da Região Sul



Fonte: Diretoria de Comunicação UFFS (2022).

Segundo o site institucional da UFFS, desde o primeiro processo seletivo, realizado em fevereiro/março de 2010, a instituição implementou uma política de ações afirmativas com foco nos estudantes advindos da escola pública. Diferentemente do então praticado pela maioria das instituições, a UFFS optou pelo vestibular. Além disso, adotou um outro sistema de seleção, com o ENEM como prova de conhecimento básico, adicionando-se à nota obtida nesse exame um sistema de bonificação para cada um dos anos frequentados na escola pública, o denominado fator escola pública (FatorEP). O índice foi aplicado durante os três primeiros ingressos (2010, 2011 e 2012), sendo aprimorado em 2013, em virtude da aprovação da “Lei das Cotas” e pela adesão, em 2014, ao

¹⁴ Informações retiradas da página institucional da UFFS, disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/apresentacao.

SISU (Sistema de Seleção Unificada) (Trevisol, Nierotka, 2016; Nierotka, Trevisol, 2019). O FatorEP foi operado a partir dos seguintes critérios:

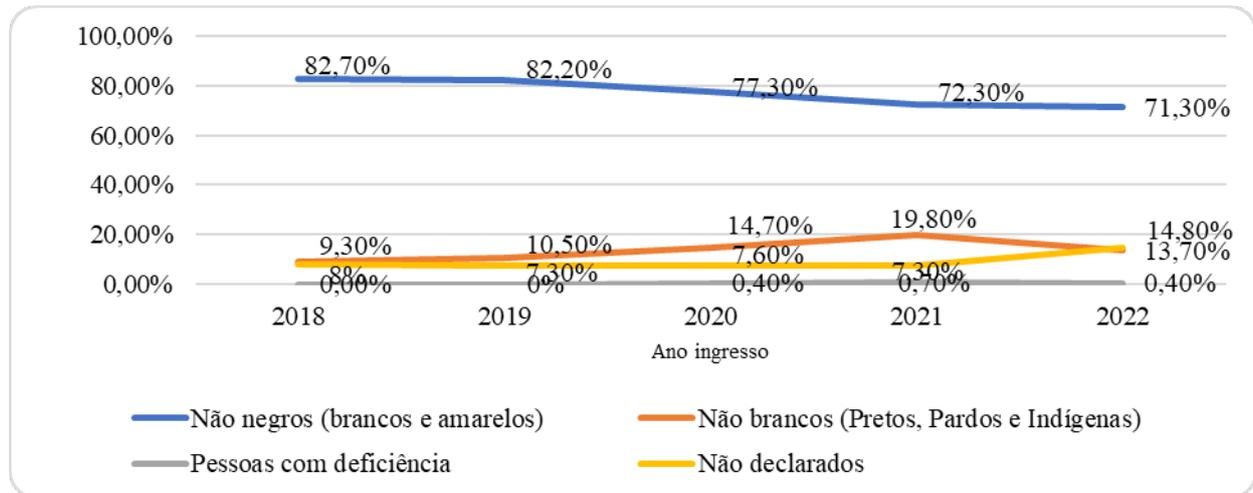
- I) FatorEP = 1,3 – para o candidato que declarou ter cursado integralmente, com aprovação, todo o ensino médio em escola pública;
- II) FatorEP = 1,2 – para o candidato que declarou ter cursado, com aprovação, apenas (duas) séries do ensino médio em escola pública;
- III) FatorEP = 1,1 – para o candidato que declarou ter cursado, com aprovação, apenas (uma) série do ensino médio em escola pública;
- IV) FatorEP = 1,0 – para os demais candidatos (UFFS, 2009, p. 4).

Essa política permitiu, portanto, que uma parte significativa de seu público-discente fosse formado por alunos egressos do ensino médio público e, para auxiliar na permanência do grupo, a UFFS implementou uma política de bolsas de estudo e auxílios. Além das bolsas de assistência estudantil, a instituição disponibiliza bolsas de ensino, pesquisa e extensão. Os auxílios visam amparar no custo com despesas como: alimentação, transporte, moradia e demais áreas listadas pelo Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

Com base na Portaria Normativa 13/MEC/2016, a UFFS aprovou, em 2017, uma resolução específica (Res. n. 8/Consuni/CPPGEC/UFFS/2017) criando uma política de ações afirmativas para a pós-graduação. Em 2020, a referida iniciativa foi aprimorada, passando a vigorar como Resolução n. 35/Consuni/ CPPGEC/UFFS/2020. A política de AA da UFFS em vigor prevê:

- Art. 4º Ficam reservadas 2 (duas) vagas em cada um dos cursos de Pós-graduação lato e stricto sensu ofertados pela UFFS para candidatos autodeclarados indígenas, aprovados e classificados no processo seletivo
- Art. 7º Fica reservada 1 (uma) vaga em cada um dos cursos de Pós-graduação lato e stricto sensu ofertados pela UFFS para candidato com deficiência, aprovado e classificado no processo seletivo.
- Art. 9º Fica reservada 1 (uma) vaga em cada um dos cursos de Pós-graduação lato e stricto sensu ofertados pela UFFS para candidato autodeclarado negro (preto e pardo), aprovado e classificado no processo seletivo (UFFS, 2020).

O gráfico a seguir traça um perfil étnico-racial dos estudantes dos cursos de mestrado e doutorado da UFFS que ingressaram no período do presente estudo (2018-2022).

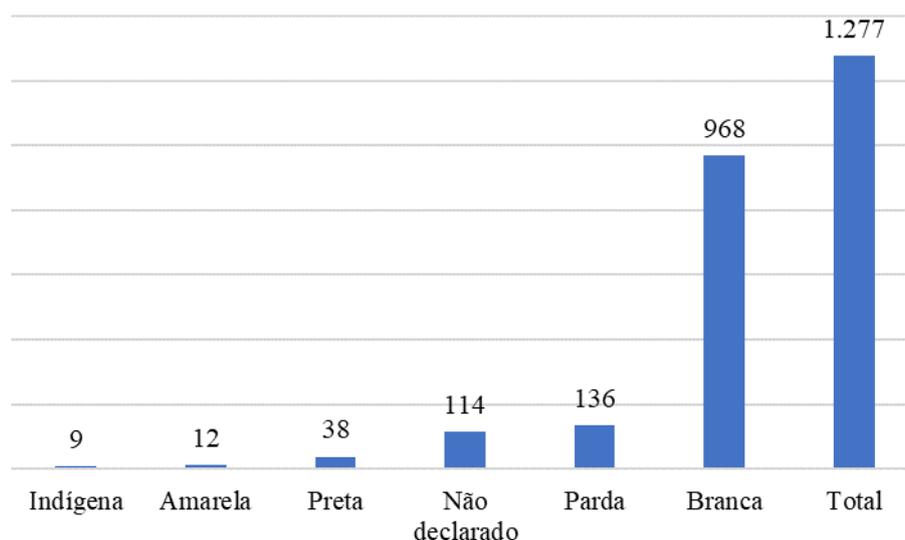
Gráfico 9 – Perfil étnico-racial dos estudantes da PG *stricto sensu* da UFFS (2018-2022)

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados disponíveis pela Propeg (2023).

De acordo com os dados, nos primeiros quatro anos houve uma elevação nas matrículas entre estudantes do grupo não brancos e uma digressão na matrícula de estudantes não negros. Em 2022, houve uma queda no percentual de matrícula para todos os estudantes, decorrente de inúmeros fatores, entre os quais a pandemia de Covid 19.

No período 2018-2022 foram matriculados 1.277 estudantes nos PPGs da UFFS. O gráfico a seguir evidencia, em números absolutos, o perfil étnico-racial.

Gráfico 10 - Matrículas nos PPG da UFFS de acordo com a etnia/cor (2018-2022)



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados disponíveis pela Propeg (2023).

A Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) não reflete a diversidade étnico-racial, pois, é possível observarmos por meio do gráfico uma predominância de alunos que se

autodeclararam brancos. Durante esse mesmo intervalo de tempo (2018-2022), dentre o total de estudantes (1.277 discentes em programas de pós-graduação), a instituição de ensino registrou a admissão de apenas quatro indivíduos com deficiência, o que representa uma proporção equivalente a 0,3%.

A tabela a seguir apresenta o perfil étnico-racial dos estudantes dos PPGs da UFFS por *campus*.

Tabela 2 - Perfil étnico-racial dos estudantes de PG da UFFS, por PPG e por *campus* (2018-2022)

<i>Campus</i>	PPG	Branco	Amarela	Pardos	Pretos	Indígenas	Não Declarados
Cerro Largo	PPGDPP	65 (87%)	0 (0%)	9 (12%)	1 (1%)	0 (0%)	0 (0%)
	PPGATS	65 (88%)	1 (1%)	11 (7%)	1 (1%)	0 (0%)	2 (3%)
	PPGEC	48 (79%)	0 (0%)	11 (18%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (3%)
Chapecó	PPGE	88 (76%)	1 (1%)	8 (7%)	6 (5%)	2 (2%)	10 (9%)
	PROFMAT	41 (59%)	0 (0%)	2 (3%)	0 (0%)	0 (0%)	26 (38%)
	PPGH	55 (74%)	0 (0%)	8 (11%)	1 (2%)	1 (1%)	9 (12%)
	PPGFIL	33 (70%)	3 (6%)	1 (2%)	6 (13%)	0 (0%)	4 (9%)
	PPGCB	36 (82%)	1 (2%)	3 (7%)	0 (0%)	0 (0%)	4 (9%)
	PPGEL (mestrado)	52 (62%)	1 (1%)	11 (13%)	1 (1%)	2 (3%)	17 (20%)
	PPGEL (doutorado)	21 (91%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (9%)
	PPGEO	43 (78%)	2 (4%)	4 (7%)	2 (4%)	0 (0%)	4 (7%)
Erechim	PPGCTA	82 (86%)	0 (0%)	8 (9%)	3 (3%)	1 (1%)	1 (1%)
	PPGICH	75 (75%)	0 (0%)	12 (12%)	5 (5%)	1 (1%)	7 (7%)
	PPGPE	85 (73%)	0 (0%)	13 (11%)	2 (2%)	2 (2%)	14 (12%)
Laranjeiras Do Sul	PPGADRS	53 (62%)	0 (0%)	19 (22%)	5 (6%)	0 (0%)	9 (10%)
	PPGCTA	53 (79%)	2 (3%)	8 (12%)	2 (3%)	0 (0%)	2 (3%)
Realeza	PPGSBPAS	73 (85%)	1 (1%)	8 (9%)	3 (4%)	0 (0%)	1 (1%)
Total UFFS	17 PPGs	968 (76%)	12 (1%)	136 (10%)	38 (3%)	9 (1%)	114 (9%)

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis pela Propeg (2023).

Em todos os programas predomina a presença de autodeclarados brancos e um percentual extremamente baixo de estudantes indígenas. Nos PPGs da UFFS, é maior o número de vagas para indígenas (duas vagas) em relação às demais vagas (uma para pretos e pardos e uma para pessoas com deficiência), mas isso não fez com que a presença indígena fosse um destaque na pós-graduação, pelo contrário, os autodeclarados indígenas são os menos representativos. O que acentua a pouca efetividade das políticas em relação à diversidade étnico-racial da universidade. No processo de criação de políticas públicas, além de identificar os objetivos a serem alcançados, é fundamental também decidir quais ações serão tomadas para resolver o problema e, em seguida,

elaborar a política que permitirá atingir esses objetivos (Theodoulou, 1995, p. 88 *apud* Venturini, 2017, p. 10). Assim sendo, a partir dos dados apresentados dos últimos cinco anos, aumentar o número de vagas não é uma medida que resolve o problema da desigualdade de acesso.

O que chama a atenção, para além da expressiva ausência de pretos, pardos e indígenas, é a expressiva quantidade de estudantes não declarados no momento da matrícula. A comunidade Cenpec, em 2022, criou um questionário acerca do tema “autodeclaração de raça e cor” para compreender, entre outras situações, o porquê para algumas pessoas a autodeclaração não é importante. A partir das respostas, desenvolveram uma campanha chamada “Declarar pra respeitar, colorir pra educar” (ABE, 2022).

Entre os motivos para a não declaração de raça/cor, surge a vergonha pela baixa escolaridade atribuída às pessoas negras, o peso da escravidão, o que faz com que as pessoas queiram se afastar da marca da negritude (ABE, 2022). Outros não dão importância à autodeclaração porque consideram que todos somos iguais (ABE, 2022), mesmo diante da existência de estudos mostrando que socialmente, estruturalmente e hierarquicamente não ocupamos os mesmos espaços.

O estigma associado à cor preta, devido ao epistemicídio, por exemplo, pode ser um fator que motive as pessoas pretas a não quererem se declarar como tal. Até mesmo o mito da democracia racial, teoria que defende que no Brasil não há distinção de cor, que no Brasil não há tensões raciais como as que existem nos Estados Unidos ou África do Sul, faz com que muitos acreditem que pertencemos a uma única raça, a humana, e esse desconhecimento quanto às questões raciais no Brasil, possivelmente, faz com que alguns não deem a devida importância à autodeclaração.

No quadro a seguir, são apresentados os estudantes da PG que ingressaram na universidade por meio das cotas considerando o período de estudo.

Quadro 10 - Estudantes da PG da UFFS que ingressaram por meio das políticas de AAs (2018-2022)

Ano	Cursos de PG	Campus	Estágio
2018	-	-	-
2019	Mestrado em Educação	Chapecó	Não concluído
2019	Mestrado em Ensino de Ciências	Cerro Largo	Concluído
2019	Mestrado de Desenvolvimento de Políticas Públicas	Cerro Largo	Concluído
2019	Mestrado Profissional em Educação	Erechim	Concluído
2020	Mestrado em Ambiente e Tecnologias Sustentáveis	Cerro Largo	Concluído

2020	Mestrado em Educação	Chapecó	Em andamento
2021	Mestrado em Ciências Biomédicas	Chapecó	Não efetuou matrícula
2021	Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas	Erechim	Concluído
2021	Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas	Erechim	Não concluído
2021	Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas	Erechim	Concluído
2022	Mestrado em Educação	Chapecó	Em andamento
2022	Mestrado em Educação	Chapecó	Em andamento
2022	Mestrado em Filosofia	Chapecó	Em andamento
2022	Mestrado em Filosofia	Chapecó	Não efetuou matrícula
2022	Mestrado em Ciências Biomédicas	Chapecó	Em andamento

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Dos 15 estudantes cotistas selecionados, 13 efetuaram matrícula. Desses 13, quatro se autodeclararam pretos, dois pardos, quatro indígenas, dois não se autodeclararam no momento da matrícula e um estudante é pessoa com deficiência. Dos 13 estudantes que efetuaram matrícula e foram convidados a participar da pesquisa, oito retornaram os *e-mails* e responderam ao formulário. Desses oito estudantes, três se autodeclararam pretos, três indígenas, um pardo e um estudante com deficiência.

A tabela a seguir apresenta o perfil étnico-racial dos estudantes dos PPGs da UFFS que selecionaram cotistas em seus processos seletivos.

Tabela 3 - Perfil étnico-racial dos estudantes dos PPGs UFFS com estudantes cotistas (2018-2022)

<i>Campus</i>	<i>PPG</i>	Branco	Amarela	Pardos	Pretos	Indígenas	Não Declarados
Cerro Largo	PPGDPP	65 (87%)	0 (0%)	9 (12%)	1 (1%)	0 (0%)	0 (0%)
	PPGATS	65 (88%)	1 (1%)	11 (7%)	1 (1%)	0 (0%)	2 (3%)
	PPGEC	48 (79%)	0 (0%)	11 (18%)	0 (0%)	0 (0%)	2 (3%)
Chapecó	PPGE	88 (76%)	1 (1%)	8 (7%)	6 (5%)	2 (2%)	10 (9%)
	PPGFIL	33 (70%)	3 (6%)	1 (2%)	6 (13%)	0 (0%)	4 (9%)
	PPGCB	36 (82%)	1 (2%)	3 (7%)	0 (0%)	0 (0%)	4 (9%)
Erechim	PPGICH	75 (75%)	0 (0%)	12 (12%)	5 (5%)	1 (1%)	7 (7%)
	PPGPE	85 (73%)	0 (0%)	13 (11%)	2 (2%)	2 (2%)	14 (12%)
Total	8 PPGs	495 (78%)	6 (1%)	68 (10%)	21 (3%)	5 (1%)	43 (7%)

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis pela Propeg (2023).

Como podemos observar, são apenas oito, dos dezessete PPGs existentes, que contemplam, ainda minoritariamente, em comparação aos estudantes autodeclarados brancos, pessoas que fazem

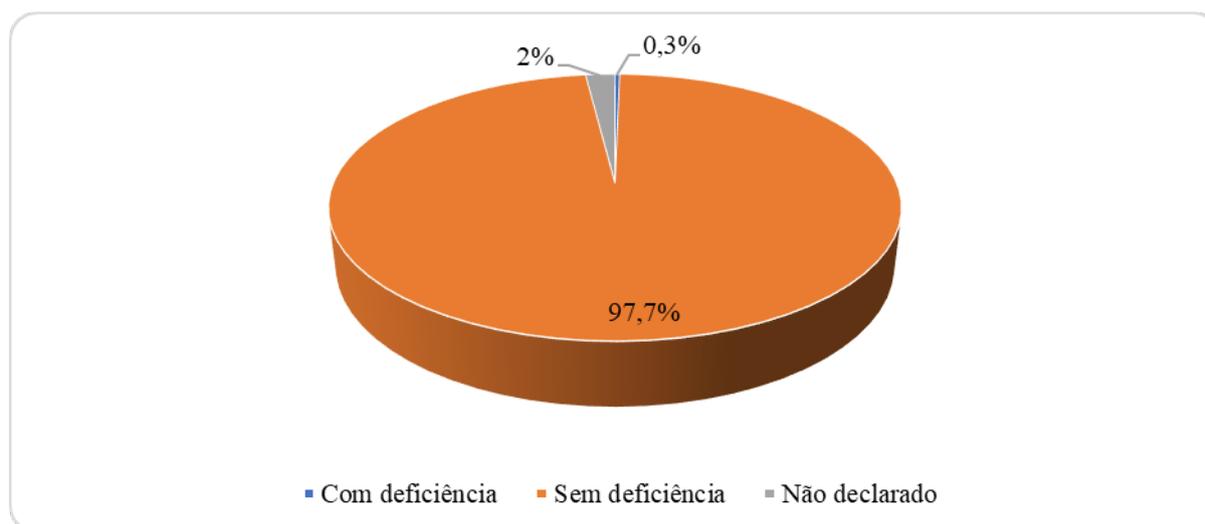
parte de grupos sub-representativos na pós-graduação. Ou seja, menos da metade dos programas em cinco anos de políticas. Dados como esses demonstram que ainda é grave a falta de representatividade na UFFS. Além disso, permitem que observemos uma lacuna entre formulação, implementação e efetividade das ações, isto é, o objetivo das políticas de ações afirmativas, que é diversificar a pós-graduação, até então restrita à elite brasileira, não vem se concretizando.

Inclusive, quanto maior o nível acadêmico, menor a representatividade negra e indígena. A tabela 2 apresenta essa realidade quando aponta que 91% dos estudantes matriculados no doutorado em Estudos Linguísticos são brancos, enquanto não há nenhum estudante que se autodeclara preto ou pardo e nenhum indígena.

5.1 PERFIL DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA NA PG DA UFFS

Durante os cinco anos analisados, constata-se uma presença muito reduzida de estudantes com deficiência nos PPGs da UFFS. A política institucional (Resolução 4 - CONSUNI/CGRAD) promoveu resultados muito modestos no que tange à inclusão de estudantes com Deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento e Altas Habilidades/Superdotação. Dos 17 PPGs da UFFS, apenas três programas registraram a presença de pós-graduandos autodeclarados PcD.

Gráfico 11 - Estudantes da pós-graduação da UFFS autodeclarados PcD (2018-2022)



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados disponíveis pela Propeg (2023).

As tabelas a seguir fornecem informações sobre etnia/cor dos discentes com deficiência que ingressaram nos cursos de pós-graduação da UFFS durante o período de 2018 a 2022. Dos quatro

matriculados, três se autodeclararam brancos e um não se autodeclarou do ponto de vista étnico-racial.

Tabela 4 - Matrículas por etnia/cor dos estudantes com deficiência nos PPG da UFFS (2018-2022)

Etnia/Cor	Nº de matrículas
Branca	3
Não Declarada	1

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis pela Propeg (2023).

A tabela a seguir detalha o quantitativo dos ingressantes PcD por tipo de deficiência.

Tabela 5 - Matrículas por tipo de deficiência nos PPG da UFFS (2018-2022)

Tipo de deficiência	Nº de matrículas
Auditiva	1
Física	3

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis pela Propeg (2023).

Por fim, a tabela a seguir detalha o quantitativo dos PcD por PPG e por *campus*.

Tabela 6 - Programa, Campus e número de matrículas de estudantes PcD (2018 - 2022)

Programa de Pós-Graduação	Campus	Nº de matrículas
Interdisciplinar em Ciências Humanas	Erechim	2
Ciência e Tecnologia de Alimentos	Laranjeiras do Sul	1
Mestrado em Educação	Chapecó	1

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis pela Propeg (2023).

Os dados apresentados são essenciais para conseguirmos visualizar as ausências. Os números excessivamente baixos falam de ausências e não de presenças. A partir deles, é possível observar a baixa representatividade das pessoas com deficiência nos PPGs da UFFS. Ao analisar essas informações, é fulcral repensar as políticas já estabelecidas e identificar áreas onde podem ser implementadas ações específicas para promover uma maior inclusão e acessibilidade para os

estudantes com deficiência. O objetivo que precisa se cumprir é o de garantir que as pessoas com deficiência se tornem membros da comunidade acadêmica, tenham igualdade de oportunidades e possam alcançar seu pleno potencial educacional e profissional, mas para isso os estudantes precisam ter acesso à universidade.

6 AS AÇÕES AFIRMATIVAS SOB A PERSPECTIVA DOS COTISTAS

Permita que eu fale, não as minhas cicatrizes
 Se isso é sobre vivência, me resumir à sobrevivência
 É roubar o pouco de bom que vivi
 Por fim, permita que eu fale, não as minhas cicatrizes.

Juh; Emicida; Vassão; Belchior, 2019.

Patrícia Collins (2016) aborda a respeito da criatividade de intelectuais negras ao fazerem uso de suas histórias (biografias) e do seu *status* de *outsider within* na produção do pensamento feminista negro, em seu artigo “Aprendendo com a *outsider within*: a significação sociológica do pensamento feminista negro”. O termo *outsider within* pode ser traduzido como “forasteiras de dentro” ou “estrangeiras de dentro”. Assim, Collins (2016) argumenta que as intelectuais negras são marginalizadas tanto na academia, quanto nas discussões do movimento feminista. Portanto, como *outsiders within*, mulheres negras utilizam sua marginalidade para criar perspectivas teóricas que enriquecem o discurso sociológico contemporâneo.

A autora sugere que outros sociólogos e pesquisadores utilizem o conceito de *outsider within*, incentivando-os a aproveitar suas “[...] biografias pessoais e culturais como fontes significativas de conhecimento” (Collins, 2016, p. 123). Dessa forma, “[...] a realidade vivenciada é usada como uma fonte válida de conhecimento para criticar fatos e teorias sociológicas, enquanto o pensamento sociológico oferece novas formas de ver essa realidade vivenciada” (Collins, 2016, p. 123).

A percepção dos cotistas é uma dimensão essencial para a avaliação das políticas de AAs na PG. Enquanto sujeitos e beneficiários diretos, os estudantes cotistas podem aportar contribuições valiosas sobre a eficácia e o impacto das referidas políticas, podendo servir de referência para futuras melhorias e aperfeiçoamentos. Os relatos das experiências vividas evidenciam os desafios e as dificuldades enfrentados, assim como as melhorias que precisam ser implementadas.

O presente capítulo visa, neste sentido, analisar os dados referentes ao perfil dos estudantes cotistas (identidade de gênero, faixa etária, raça/cor, estado civil, formação de ensino médio, formação acadêmica), assim como a percepção destes sobre a divulgação, abrangência, relevância, efetividade dos objetivos das políticas de AA e os aspectos positivos, negativos e aprimoramentos necessários.

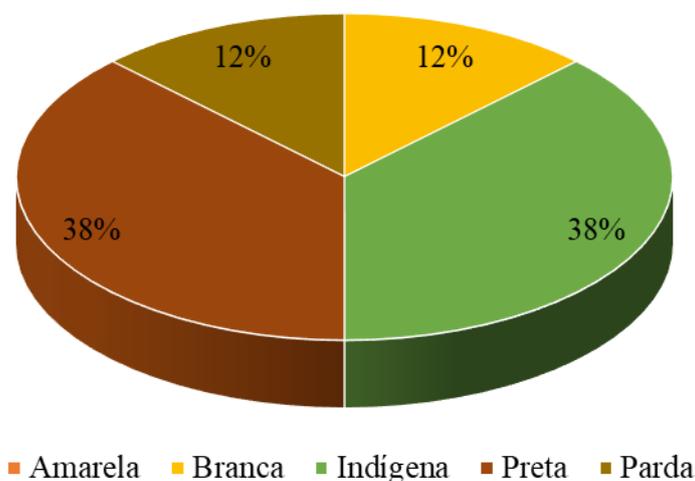
6.1 PERFIL DOS COTISTAS

As informações referentes ao perfil dos cotistas da pós-graduação da UFFS serão expostas e examinadas por meio de algumas categorias, como identidade de gênero, faixa etária, cor/raça, estado civil, formação de ensino médio, formação acadêmica, remuneração mensal, programa de pós-graduação no qual ingressou, condição atual no programa de pós-graduação e se foi/é bolsista ou não do programa de pós-graduação.

6.1.1 Cor/etnia

Nesta categoria, a maioria dos cotistas se autodeclarou preto (38%) e indígena (38%). Apenas uma pessoa se autodeclarou parda (12%) e uma se autodeclara branca ¹⁵(12%). Nenhum cotista se autodeclarou como amarelo (0%).

Gráfico 12- Os cotistas da PG da UFFS segundo a cor/etnia



Fonte: elaborado pela autora a partir do formulário respondido pelos cotistas (2024).

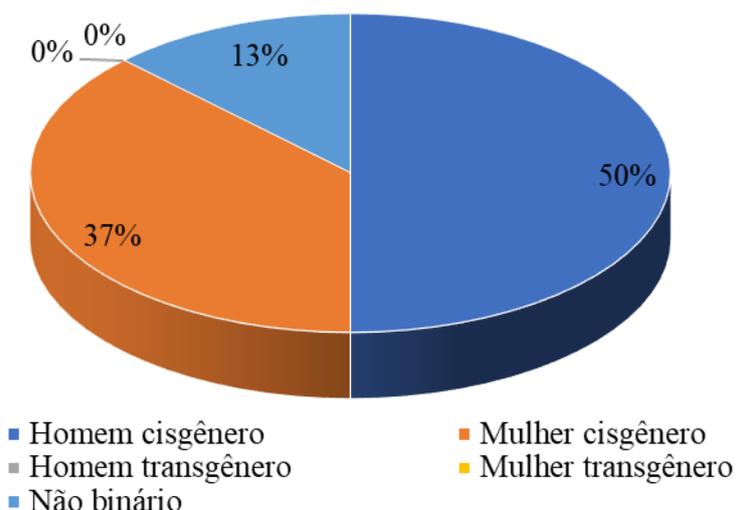
¹⁵ O cotista que se autodeclara branco é Pessoa com Deficiência.

Nesta pesquisa, o perfil étnico-racial dos estudantes de PG da UFFS por PPG e *campus*, dentro do período de estudo, prevalece como grande maioria os autodeclarados brancos e, na sequência, os pardos. Todavia, nas respostas do formulário para esta pesquisa, os representantes pretos e indígenas apresentam-se como maioria.

6.1.2 Identidade de gênero

Em relação à identidade de gênero, a maioria dos cotistas que respondeu o formulário são homens cisgêneros (50% do total), seguidos por mulheres cisgênero (37%). Uma pessoa se declarou não binária (13%). Nenhum cotista se declarou mulher transgênero e homem transgênero.

Gráfico 13 – Os cotistas da PG da UFFS segundo a identidade de gênero



Fonte: elaborado pela autora a partir do formulário respondido pelos cotistas (2024).

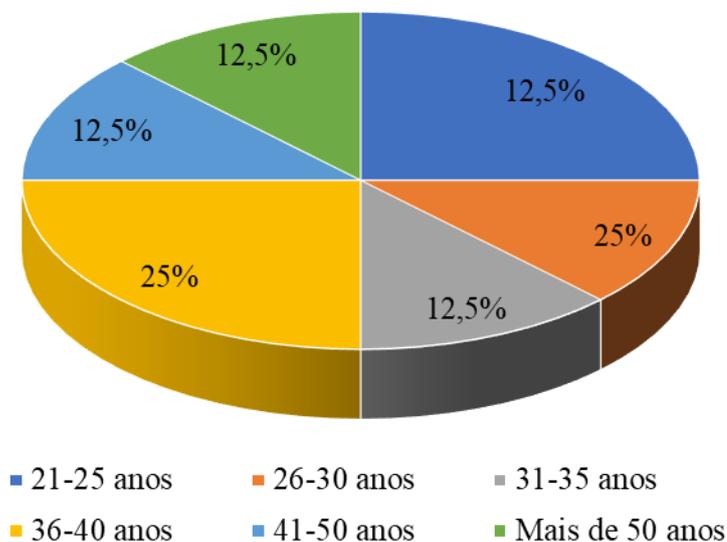
O termo cisgênero refere-se às pessoas que se identificam com seu sexo/gênero de nascimento (Bonassi, 2017). Assim, “se transgênero remete às pessoas que assumiram na vida adulta uma expressão de gênero (binário ou não) diferente ou complementar daquela atribuída ao nascer, cisgênero designa pessoas que se mantiveram no sexo designado.” (Bonassi, 2017). Nenhuma pessoa se identificou como transgênero e apenas uma pessoa identifica-se como não binário. Os não binários são aqueles que:

[...] além de transgredirem à imposição social dada no nascimento, ultrapassam os limites dos polos e se fixam ou fluem em diversos pontos da linha que os liga, ou mesmo se distanciam da mesma. Ou seja, indivíduos que não serão exclusiva e totalmente mulher ou exclusiva e totalmente homem, mas que irão permear em diferentes formas de neutralidade, ambiguidade, multiplicidade, parcialidade, ageneridade, outrogeneridade, fluidez em suas identificações (Reis; Pinho, 2016, p. 8).

6.1.3 Idade

Para fazer o levantamento da idade dos cotistas, definimos diversas faixas etárias entre 20 e mais de 50 anos. Como é possível observar no gráfico abaixo, 25% dos cotistas têm entre 26 e 30 anos e 25% entre 36 e 40 anos. Uma pessoa declarou estar entre 21 e 25 anos (12,5%), uma pessoa entre 31 e 35 anos (12,5%); uma pessoa dos 41 aos 50 anos (12,5%) e, por fim, uma pessoa com mais de 50 anos (12,5%).

Gráfico 14 – Os cotistas da PG da UFFS por faixa etária



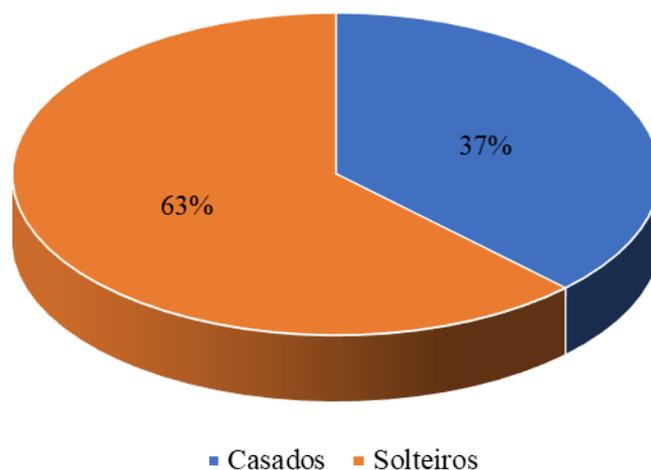
Fonte: elaborado pela autora a partir do formulário respondido pelos cotistas (2024).

De acordo com a pesquisa, os cotistas cobrem as diversas faixas de idade. Não se evidencia uma concentração no que tange à faixa etária.

6.1.4 Estado civil

No que se refere ao estado civil, apresentamos aos cotistas cinco alternativas: casado(a), solteiro(a), divorciado(a), união estável, viúvo(a).

Gráfico 15 – Os cotistas da PG da UFFS de acordo com o estado civil



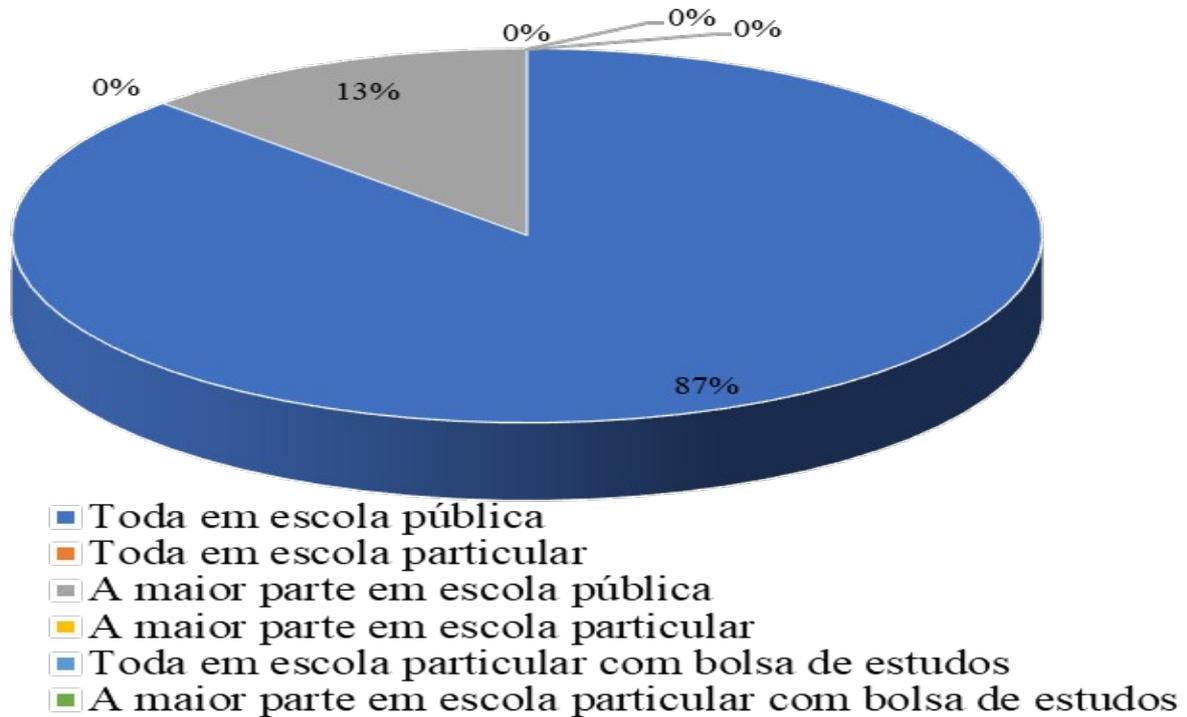
Fonte: elaborado pela autora a partir do formulário respondido pelos cotistas (2024).

A maioria (63%) se autodeclarou solteira e 37%, casada. Nenhum estudante se autodeclarou viúvo, divorciado, em união estável ou outro.

6.1.5 Formação de Ensino Médio

No formulário procuram obter informações sobre a formação escolar dos estudantes. O gráfico a seguir evidencia que a ampla maioria realizou sua formação escolar de ensino médio em escolas públicas.

Gráfico 16 – A formação de nível médio dos estudantes cotistas médio



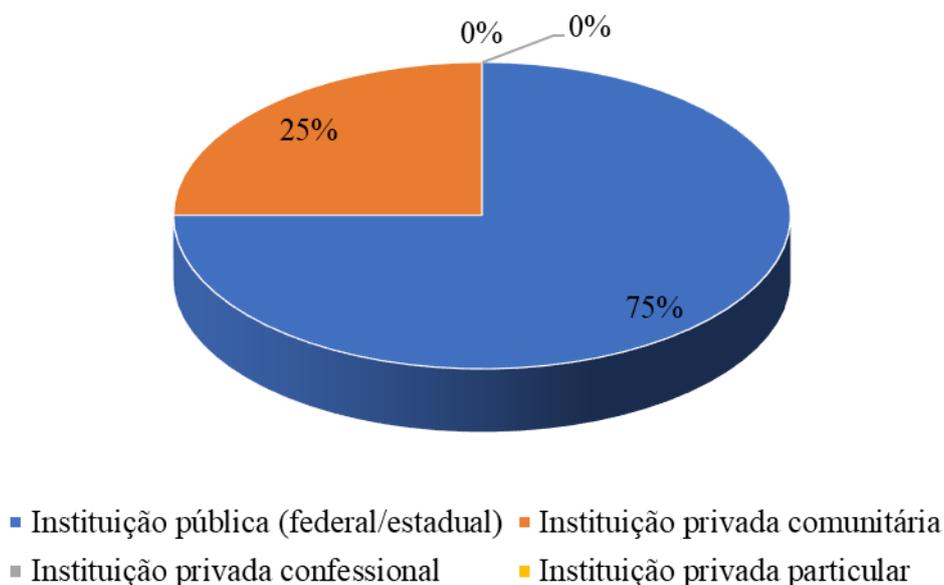
Fonte: elaborado pela autora a partir do formulário respondido pelos cotistas (2024).

A maior parte dos discentes cotistas cursaram o seu ensino médio em escola pública, totalizando 87% dos entrevistados, enquanto apenas um estudante declarou que cursou a maior parte da etapa de ensino em instituição pública, o que corresponde a 13% dos cotistas.

6.1.6 Formação de nível superior

Quanto à formação acadêmica, a pesquisa evidenciou que a maioria dos cotistas concluiu seus cursos de graduação em instituições públicas (federal/estadual).

Gráfico 17 –A formação de nível superior dos estudantes cotistas



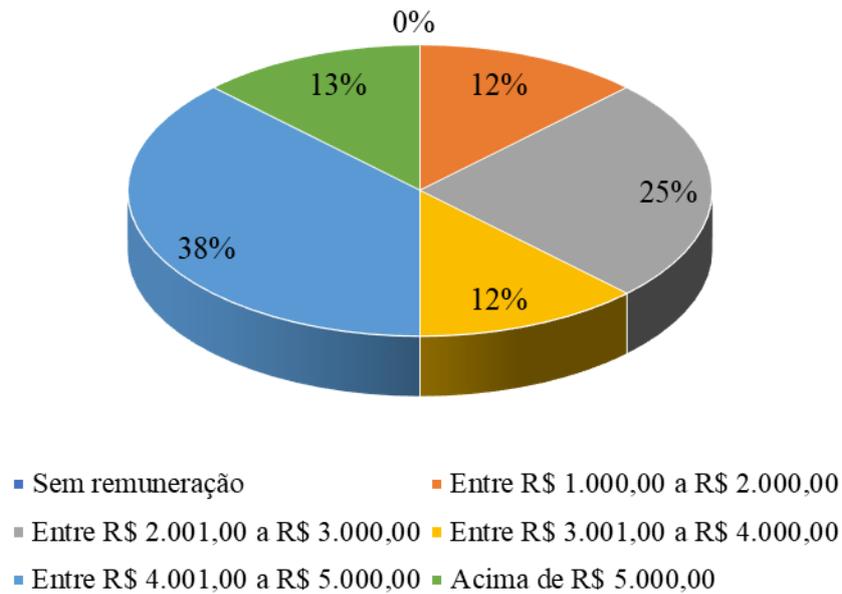
Fonte: elaborado pela autora a partir do formulário respondido pelos cotistas (2024).

A pesquisa apresenta um quantitativo bastante alto de estudantes que realizaram os cursos de graduação nas IES públicas. A grande maioria, 75% dos respondentes, são oriundos de universidades públicas. Dois estudantes graduaram-se em instituições privadas comunitárias, muito presentes e estabilizadas na região Sul do país.

6.1.7 Remuneração

Indagamos os cotistas sobre o padrão médio de remuneração individual bruta/mensal, incluindo os recursos provenientes de auxílios e bolsas. De acordo com as respostas, 38% recebem entre 4.001,00 a R\$ 5.000,00.

Gráfico 18 – Remuneração média mensal recebida pelos estudantes cotistas



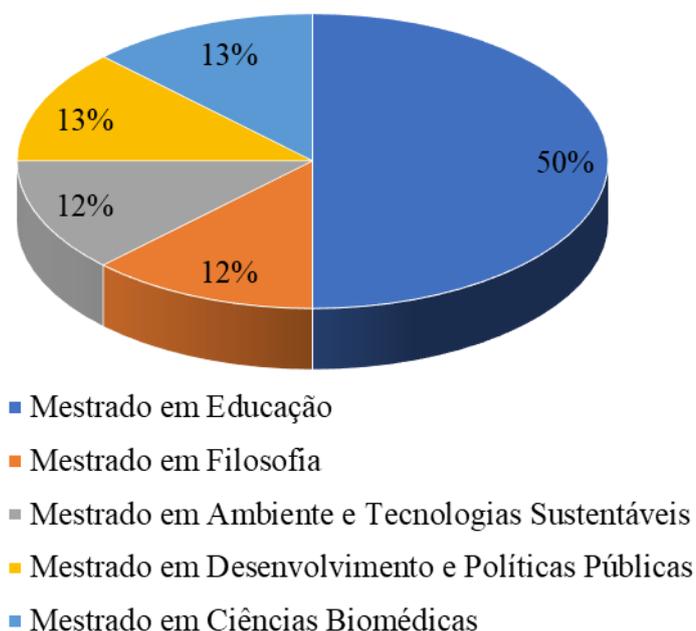
Fonte: elaborado pela autora a partir do formulário respondido pelos cotistas (2024).

Todos os estudantes recebem algum tipo de remuneração e a maioria deles recebe entre R\$ 4.001,00 a R\$ 5.000,00.

6.1.8 Vínculo com os PPGs da UFFS

Entre as questões do questionário, indagamos os cotistas sobre os PPGs de vínculo. A presença de cotistas é verificada em apenas cinco PPGs (os que participaram da entrevista), de um total 17 PPGs no período estudado.

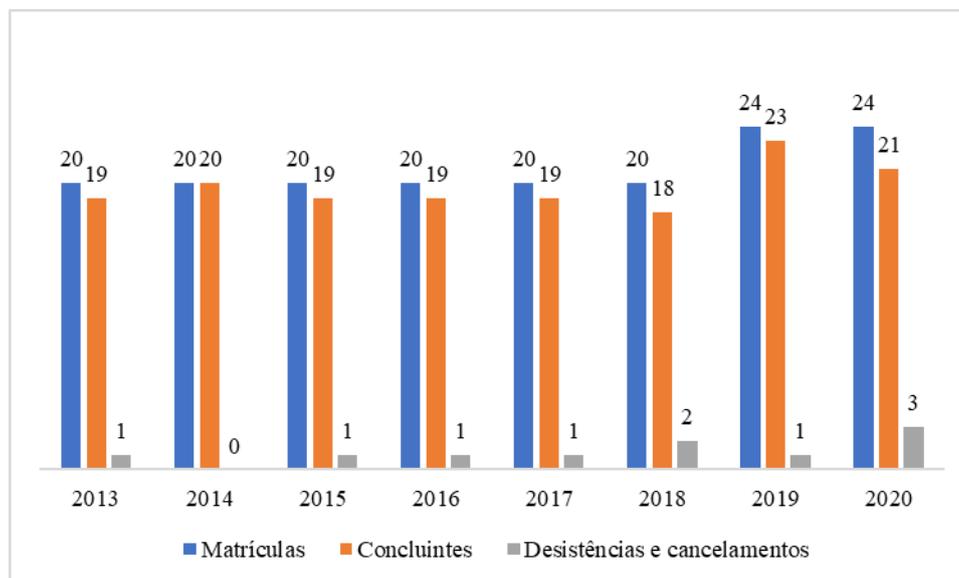
Gráfico 19 – Vínculo dos cotistas com os PPGs da UFFS



Fonte: elaborado pela autora a partir do formulário respondido pelos cotistas (2024).

Como evidenciado pelo gráfico acima, 50% dos cotistas da PG da UFFS ingressaram por meio dos processos seletivos organizados pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Trata-se do PPG da UFFS que apresenta o maior percentual de inscritos nos processos seletivos. O percentual de inscritos, a despeito de uma ligeira variação entre os anos, manteve-se na média de 10.9 candidato/vaga. O PPGE é o PPG da UFFS que apresenta a maior média anual de inscritos (relação candidato/vaga). Em todos os processos seletivos, o PPGE implementou todas as vagas ofertadas (PPGE, 2021, p. 32). O referido programa apresenta, também, um baixo percentual de desistência e evasão, conforme gráfico abaixo referente ao período 2013-2020. A taxa média anual de concluintes no período entre 2013 e 2020 foi de 93.75%. O percentual médio de evasão no período foi de 6.25% ao ano.

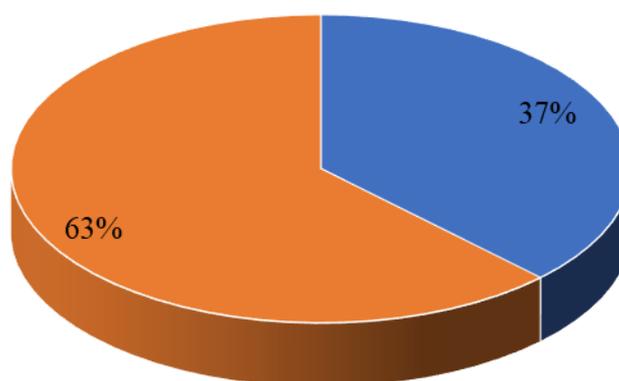
Gráfico 20 - Número de discentes matriculados, concluintes e evadidos (desistências e cancelamentos) no PPGE (2013-2020).



Fonte: Gráfico disponível no Relatório de Autoavaliação do PPGE (PPGE, 2021, p. 31).

Na sequência indagamos os cotistas sobre os vínculos atuais com o PPG de origem. Apresentamos algumas alternativas: egresso; matriculado, matrícula trancada; desistente e outro. A grande maioria dos cotistas (63%) respondeu estar matriculada no curso.

Gráfico 21 – Vínculo atual dos cotistas junto aos PPG da UFFS



■ Egresso (a), com defesa concluída ■ Matriculado (a) (em andamento)

Fonte: elaborado pela autora a partir do formulário respondido pelos cotistas (2024).

O formulário ainda apontou que 37% dos entrevistados já concluíram o curso. Ninguém declarou ter desistido ou trancado sua matrícula.

6.1.9 Bolsistas

Na sequência, indagamos os estudantes sobre a percepção de bolsas de estudos durante a realização do curso de PG.

Gráfico 22 – Percentual de estudantes com bolsas de estudos na PG



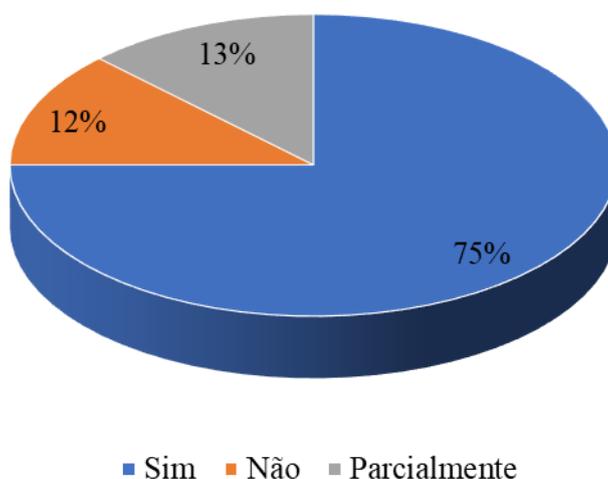
Fonte: elaborado pela autora a partir do formulário respondido pelos cotistas (2024).

Cerca de 71% afirmaram ter recebido bolsas durante o curso e 29%, não.

6.2 RELEVÂNCIA DAS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS

Questionamos aos cotistas se, em suas experiências como estudantes de pós-graduação, eles entendem que o PPG ao qual estão/estavam vinculados valoriza e apoia as políticas de AAs.

Gráfico 23 – Percepção dos estudantes em relação à relevância das políticas de ações afirmativas na PG



Fonte: elaborado pela autora a partir do formulário respondido pelos cotistas (2024).

A grande maioria dos estudantes (75%) afirma que os seus PPGs apoiam e valorizam as políticas de AAs existentes na UFFS. Tendo em vista os propósitos da pesquisa, julgamos importante indagá-los sobre a relevância das AAs em suas trajetórias formativas na PG.

Sim, porque mesmo o acesso à educação, sendo gratuita, o estudante necessita de meios para chegar à instituição de ensino e de auxílio financeiro para acomodação no período de permanência no curso (Cotista 1).

Sim, pois traz novas possibilidades para os cotistas (Cotista 2).

Sim (Cotista 3).

Sim. Porque traz garantia de permanência do aluno nos estudos (Cotista 4).

São fundamentais para o processo de representatividade e ampliação das possibilidades educacionais, culturais, sociais e econômicas (Cotista 5).

Sim, pois os programas de ações afirmativas são, em parte, políticas de correção de desigualdades sociais e formas de efetivação de direitos. Portanto, defender as ações afirmativas é, de fato, se posicionar contra o mito da democracia racial e a exclusão social existente no Brasil (Cotista 6).

Sim, e é de extrema importância, pois em muitos casos vimos que as pessoas, que consideramos minorias, são vistas como tendo suas vidas limitadas, e é nesse sentido que, nas perspectivas de políticas de ações afirmativas, atribui-se o acolhimento destas pessoas diversificadas na pós-graduação (Cotista 7).

É de extrema necessidade, pois essas ações possibilitam que pessoas como eu consigam entrar em uma pós-graduação e vir a ser mestre ou pós-graduado (Cotista 8).

Ao analisar os depoimentos, observamos que o cotista 1 reconhece a necessidade e relevância das políticas afirmativas, embora considere que estas não são suficientes para atender todas as necessidades dos estudantes. Ele ressalta que, além do acesso gratuito à universidade, é essencial que o estudante disponha de hospedagem e acomodação. Não basta ingressar no curso, é necessário assegurar a permanência até a conclusão.

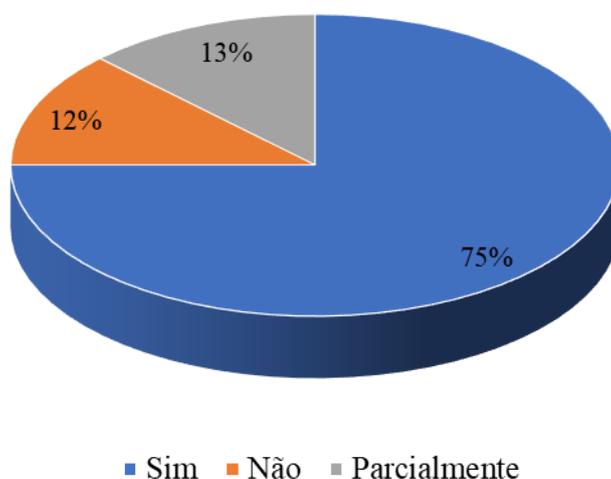
A percepção do cotista 4 destaca-se pela expressão “traz garantia de permanência do aluno nos estudos”. As percepções dos cotistas 1 e 4 sobre as ações afirmativas divergem: enquanto o cotista 1 enfoca o acesso à universidade, o cotista 4 enfatiza a permanência, indicando que a bolsa de estudos pode ser um fator crucial para a continuidade dos estudantes na instituição.

Os cotistas 2, 5 e 8 convergem em suas avaliações, afirmando que as políticas de ações afirmativas se inserem na vida dos beneficiários como uma oportunidade, particularmente no que diz respeito ao acesso à educação superior.

6.3 Divulgação das AAs pela UFFS

Para a nossa pesquisa, consideramos importante analisar a percepção dos cotistas sobre a divulgação das políticas de AAs, sobretudo na comunidade externa. Indagamos, em primeiro lugar, se a UFFS tem divulgado amplamente as políticas de AAs para os potenciais cotistas (negros, indígenas e pessoas com deficiência) da pós-graduação. 75% dos sujeitos responderam sim.

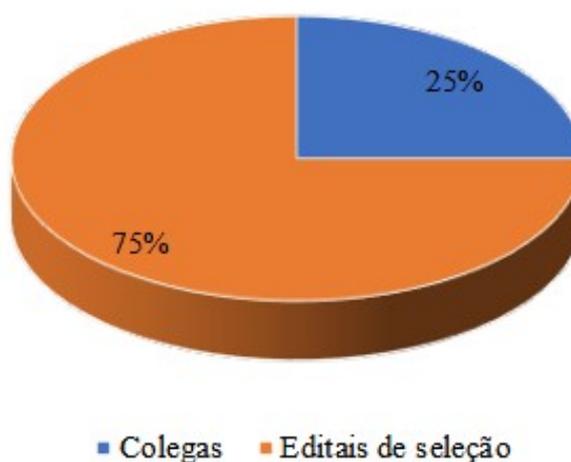
Gráfico 24 –Divulgação das políticas de AAs da PG junto à comunidade acadêmica e regional



Fonte: elaborado pela autora a partir do formulário respondido pelos cotistas (2024).

Em seguida, perguntamos sobre os meios pelos quais os cotistas tomaram conhecimento das políticas de AAs nos editais de seleção dos PPG. Indagamos sobre quando e como os cotistas tiveram conhecimento da existência das referidas políticas. No questionário oferecemos seis opções de respostas: colegas; editais de seleção; página institucional da UFFS; mídias sociais, rádio, televisão, jornais etc.; outras. Como é possível observar no gráfico abaixo, os cotistas optaram por duas alternativas apenas.

Gráfico 25 – Meios de acesso às informações sobre as políticas de AAs da PG da UFFS



Fonte: elaborado pela autora a partir do formulário respondido pelos cotistas (2024).

A despeito de 75% dos cotistas terem afirmado que as AAs são amplamente divulgadas, chama a atenção o fato de a grande maioria ter assinalado apenas as formas mais convencionais de acesso às informações. Os meios de comunicação social, inclusive a página institucional da UFFS, não foram mencionados. Não há qualquer referência a outros meios, como página institucional, rádio, televisão, jornais e mídias digitais. Hoje, os meios de comunicação, sobretudo as mídias digitais, são ferramentas importantíssimas para a disseminação da informação, pois ela ocorre de forma rápida, instantânea e conecta um número vasto de pessoas em qualquer localidade. Segundo Chiavenato (2000, p. 395),

Quanto mais poderosa a tecnologia de informação, tanto mais informado e poderoso se torna o usuário, seja ele uma pessoa, organização ou um país. A informação torna-se a principal fonte de energia da organização: seu principal combustível e o mais importante recurso ou insumo.

Por esse motivo, as redes sociais e a página institucional da UFFS poderia ser uma ferramenta adequada para informar os futuros candidatos a respeito das políticas de ações afirmativas existentes na universidade e o público-alvo atendido por ela.

6.3.1 Escopo e abrangência das políticas de AAs

Julgamos importante indagar os cotistas sobre o escopo e a abrangência das políticas de AAs da UFFS, estabelecidas, inicialmente, pela Resolução n. 8/Consuni/CPPGEC/2017. A referida resolução reserva uma vaga para pessoas com deficiência (PcD), uma vaga para negros e duas vagas para indígenas. Indagamos se, de acordo com os cotistas, esse quantitativo de vagas reservadas é adequado e por quê. Todos os entrevistados responderam, conforme transcrições abaixo:

Considero razoável para negros e indígenas, porque a sociedade brasileira é basicamente constituída por negros e indígenas. Para os quais o governo federal, tem uma dívida enorme, pelo seu contexto histórico (Cotista 1).

Sim (Cotista 2).

Restrito demais. Poderia ter mais vagas (Cotista 3).

Acredito que deveria oferecer mais vagas, pelo fato de dar mais chances para os demais serem inseridos no programa (Cotista 4).

Os programas necessitam ampliar o acesso de acordo com as demandas e especificidades de cada região, ou seja, havendo maior demanda, os cursos devem se adequar a este processo (Cotista 5).

Creio que para o início considero adequado, mas que precisa ser pensado em conjunto com a universidade uma forma de ocupar essas vagas e manter o estudante na universidade, ou seja, acolher esses estudantes (Cotista 6).

Eu, como pessoa com deficiência, em muitas vezes, fico me questionando o porquê dessa resolução estabelecer apenas 1 (uma) vaga para pessoas com deficiência e 1 (uma) vaga para negros. No meu ponto de vista, acho restrito demais, deveria estabelecer 2 vagas para cada, assim como estabelece 2 (duas) vagas para indígenas que considero adequado. Até parece que é visto como comparação em suas limitações e não historicamente. Quando falamos de minorias, trata-se de oportunidades iguais (Cotista 7).

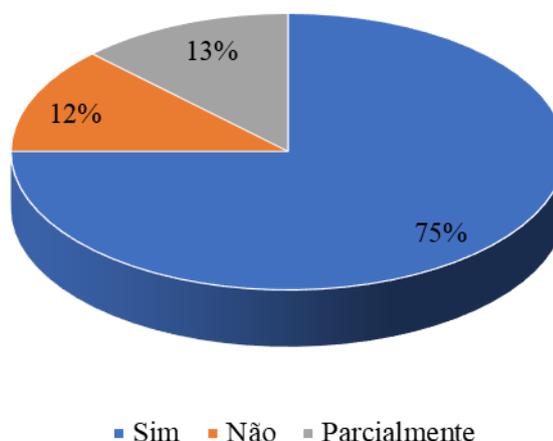
Restrito demais, porque no fim se há 3 PcD, 6 negros e 7 indígenas, acaba virando um “mata-mata” entre as minorias, enquanto os privilegiados socialmente vão concorrer com menos concorrência. Então é muito pouco, se outro negro tivesse concorrido comigo e tira um ponto a mais, eu não estaria no mestrado. Daí questiono: isto é justo? Isto gera equidade de verdade ou somente um efeito placebo? Porque no fim, se concorressem em ampla concorrência, as minorias teriam mais chances, então a cada edital nós temos que pensar estatisticamente e prever quantos dos nossos semelhantes irão concorrer à vaga para saber se iremos como cotistas ou como ampla concorrência (Cotista 8).

A maioria dos cotistas considera as vagas reservadas para negros e pessoas com deficiência (PcD) como restritas, sugerindo que estas deveriam ser distribuídas de forma igualitária entre os três grupos, com duas vagas para cada um. Outra consideração relevante é a ampliação do acesso de acordo com as demandas regionais, conforme mencionado pelo cotista 5. Considerar essa possibilidade implica agir em conformidade com a Lei 12.711, de 2012, que estipula a distribuição quantitativa de pretos, pardos, indígenas (PPIs) e pessoas com deficiência, conforme o último censo publicado pelo IBGE.

6.3.2 Efetividade dos objetivos da política de AAs

No formulário inserimos algumas questões com o propósito de indagar os egressos sobre a efetividade das políticas de AAs. Perguntamos se as AAs estão cumprindo/atingindo seus objetivos e por quê. Oferecemos três alternativas de respostas: sim, não e parcialmente. O gráfico a seguir apresenta o resultado da pesquisa.

Gráfico 26 –A efetividade das políticas de AAs segundo os egressos



Fonte: elaborado pela autora a partir do formulário respondido pelos cotistas (2024).

A maioria (75%) respondeu afirmativamente, destacando que os propósitos da política institucional estão sendo atingidos. Os depoimentos abaixo, porém, são parcimoniosos quanto à efetividade. Destacam a processualidade e a necessidade de aprimoramentos.

:

Pode-se afirmar o contrário: que a UFFS não tenha atingido seus propósitos. Porém, para o êxito da UFFS, vai depender do próprio esforço do discente. (Cotista 1).

Porque muitas pessoas estão ingressando na UFFS através deste programa. (Cotista 2).

Não sei. (Cotista 3).

Atende às necessidades do aluno. (Cotista 4).

Por atender e proporcionar um espaço de formação eficiente e acolhedor aos alunos dos programas. (Cotista 5).

Tem melhorado bastante, mas precisamos avançar. (Cotista 6).

A política de ações afirmativas na UFFS pluraliza o público de alunos na pós, sempre atento em suas devidas dificuldades e acredito que aos poucos vão se alcançando, pois a política de AAs ainda é recente. (Cotista 7).

Porque ainda sou o único cotista em minha turma, e esta não é a realidade isolada na Filosofia, mas em todos os cursos. (Cotista 8).

6.3.3 Aspectos positivos, fragilidades e aprimoramentos

Nessa categoria, os cotistas foram indagados, em primeiro lugar, sobre os aspectos positivos. Perguntamos: “De acordo com a sua experiência de estudante beneficiado, quais são os principais pontos positivos da política de AAs da UFFS?” Os cotistas responderam da seguinte forma:

Como disse, não basta a instituição ofertar ensino de pós-graduação gratuito. De nada adianta se o discente não tem condições de frequentar, de permanecer e concluir os cursos. Isso demanda auxílio financeiro. (Cotista 1).

Acessibilidade às informações. (Cotista 2).

Acolhimento. (Cotista 3).

Acolhimento, sempre fui atendido de forma acolhedora pela instituição. (Cotista 5).

O diálogo com o estudante. (Cotista 6).

Os pontos principais da política de AAs da UFFS têm atribuindo suas organizações coletivamente e com interações aos demais, sem olhar a quem somos. (Cotista 7).

Não vejo qual o ponto positivo que não conseguir entrar no mestrado, nada além disso. Não há privilégio ou facilitação diferenciada para o cotista. (Cotista 8).

O acolhimento foi destacado como um aspecto positivo pelos cotistas 3 e 5, e indiretamente pelos cotistas 2, 6 e 7. Em seguida, indagamos sobre as principais fragilidades das políticas de ações afirmativas (AAs) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Entre essas fragilidades, os cotistas salientam a ausência de moradia estudantil, a carência de recursos de assistência estudantil para os estudantes de pós-graduação, e o número reduzido de bolsas de estudo.

Adicionalmente, alguns estudantes, incluindo eu mesma, deslocam-se de outras localidades do oeste e extremo-oeste para estudar no *campus* de Chapecó, o que ressalta a necessidade de políticas de suporte mais abrangentes. Por isso, política de permanência, além da bolsa de estudos, mas também a alimentação em restaurantes universitários e moradia estudantil, pode estimular um aumento no movimento de estudantes entre diferentes partes do país, contribuindo não apenas para a diversidade social e étnico-racial, mas também para a diversidade regional (Venturini; Silva, 2023, p. 49).

Em comparação com outras instituições, a UFFS precisa ampliar ainda mais essas ações afirmativas. Precisa de um espaço próprio para hospedagem de alunos. Talvez, adquirir transporte viário da própria instituição, já que a universidade se encontra fora da cidade. (Cotista 1).

Nada a declarar. (Cotista 2).

Não encontrei nenhuma. (Cotista 3).

Faz-se necessário que os alunos sejam beneficiados por bolsas de estudo, não basta o acolhimento; é necessário que sejam desenvolvidas ações que mantenham os alunos na instituição. (Cotista 5).

Proximidade ao estudante. (Cotista 6).

No meu ponto de vista, os principais pontos negativos pela política de AAs da UFFS é a falta de dar os ouvidos aos próprios cotistas relatando quais limitações, dificuldades e fragilidades. (Cotista 7).

A cobrança ser maior por ser cotista, falta amparo a situações adversas das realidades dos cotistas, onde um não cotista tem a mão passada na cabeça e o cotista tem que se esforçar mais que todos, mesmo passando por situações mais degradantes que os não cotistas. (Cotista 8)

A palavra "acolhimento" é empregada com diferentes nuances semânticas. Em um contexto, refere-se à recepção e ao ingresso na universidade. Em outro, denota proteção e amparo ao estudante que se encontra em dificuldades. Os cotistas 6, 7 e 8 manifestam preocupação em relação a essa questão, destacando a sensação de não serem ouvidos em suas demandas e preocupações.

No que tange aos aprimoramentos, os cotistas apresentaram algumas poucas proposições, como melhorar a divulgação das oportunidades de ingresso de cotistas, aumentar o número de bolsas de estudos, acompanhar e monitorar o desempenho dos estudantes.

Continuar fiscalizando a frequência e notas dos discentes. (Cotista 1).

Não tenho opinião sobre isso no momento. (Cotista 3).

Somente a ampliação de mais vagas para os estudantes, pois ajuda muito para aqueles que necessitam. (Cotista 4).

Ser mais comunitária. (Cotista 6).

As principais mudanças e aprimoramentos na política de AA é dar mais visibilidade em suas condições ao acesso à cultura e à língua. (Cotista 7).

Bolsa para cotistas, ampliação na quantidade de vagas e uma melhor abordagem na temática, no caso uma divulgação eficaz. (Cotista 8).

As opiniões expressas são variadas, contudo, é pertinente destacar os depoimentos dos cotistas 6 e 8. O cotista 6 enfatiza que a universidade deveria adotar uma abordagem mais

comunitária, ou seja, estar mais integrada à comunidade local. Já o cotista 8 sublinha a necessidade de uma divulgação mais eficaz. A localização geográfica do *campus* Chapecó resulta em um baixo reconhecimento da universidade, uma vez que não há uma linha expressiva de ônibus que cubra o itinerário até o *campus*. Assim, a utilização de meios de comunicação em massa poderia ser uma solução eficaz para aumentar a visibilidade da universidade e, conseqüentemente, das ações afirmativas que integram sua política.

Para finalizar esta etapa a respeito da efetividade dos objetivos, questionamos os estudantes se os negros, os indígenas e as pessoas com deficiência têm se beneficiado dessas políticas para o ingresso nos PPG da UFFS. Como é possível observar abaixo, a maioria respondeu afirmativamente.:

Com certeza. (Cotista 1).

Sim. (Cotista 2).

Sim. (Cotista 3).

Sim. (Cotista 4).

No mestrado, o número de cotistas é baixo em relação aos de ampla concorrência. (Cotista 5).

Sim. (Cotista 6).

Sim! (Cotista 7).

Não o suficiente, ainda há poucos negros, indígenas e pessoas com deficiência nas pós-graduações da UFFS. (Cotista 8).

Os cotistas 5 e 8 divergem dos demais ao afirmarem que os estudantes pretos, pardos, indígenas (PPIs) e com deficiência não têm se beneficiado de forma satisfatória das políticas de ingresso na pós-graduação da UFFS. Eles apontam que a presença de estudantes não brancos ainda é significativamente baixa em comparação aos estudantes brancos. Essa perspectiva é corroborada por dados que evidenciam uma ausência expressiva de estudantes não brancos na universidade.

Na categoria “aspectos positivos, fragilidades e aprimoramentos” também indagamos os cotistas sobre alguns aspectos pessoais, relacionados às experiências cotidianas enquanto estudantes cotistas na universidade. Perguntamos aos cotistas se eles enfrentaram obstáculos e dificuldades para se manterem na pós-graduação. Além das dificuldades financeiras e de hospedagem, os

egressos destacam também as dificuldades de natureza cultural e de socialização com os demais pós-graduandos.

Creio que sim. Pois são muitos de outros municípios e Estados. Por várias vezes, encontrei dificuldade em encontrar lugar para me hospedar. Deslocamento e hospedagem. (Cotista 1).

Apenas no que se refere às diferenças culturais e regionais. [...] período da pandemia. (Cotista 2).

Sim. Difícil acesso. (Cotista 3).

Conciliar com as disciplinas. (Cotista 4).

As dificuldades são de ordem financeira. Custos de deslocamento. (Cotista 5).

Sim. A pandemia, acolhimento. (Cotista 6).

No meu ponto de vista, o que falta é aprimorar interações com os demais. Minha maior dificuldade é poder enfrentar o entendimento na língua portuguesa, tanto na leitura, quando na escrita. (Cotista 7).

Sim, eu mesmo me vejo no dilema de trancar o mestrado por precisar trabalhar e estudar, além da depressão, ansiedade e bipolaridade que vêm dificultando minha entrega. Terminei todas as disciplinas e me falta somente a qualificação e apresentação e ainda assim, mesmo chegando tão longe me vejo trancando o mestrado por não conseguir seguir adiante. Tempo, dinheiro, saúde mental e a realidade (problemas da vida pessoal que interferem no andamento da pós-graduação), para além de situações racistas que passei em Chapecó durante o Mestrado, onde em uma delas quase fui a óbito. (Cotista 8).

Ao discutirmos ações afirmativas, referimo-nos a iniciativas destinadas a reduzir a desigualdade e a promover a diversidade étnico-racial, abrangendo espaços historicamente concebidos e desenvolvidos de forma excludente para a população não branca. Os ambientes acadêmicos foram estruturados predominantemente para a população branca e ainda refletem o racismo institucional, uma manifestação do racismo estrutural, cuja superação é um desafio significativo.

Neste contexto, permito-me utilizar o meu lugar de fala. A universidade permanece, em grande parte, um espaço prioritariamente branco e elitizado. Isso não se aplica apenas aos estudantes, mas também às demais pessoas que frequentam esse ambiente. Existem, de fato, medidas que visam pluralizar e diversificar esse espaço, por meio de políticas de ingresso e permanência em algumas universidades. No entanto, é igualmente crucial considerar o convívio

entre estudantes de diferentes etnias e culturas. Há esforços para modernizar os ambientes e os locais onde essas políticas são implementadas, mas essa modernização ainda mantém características conservadoras.¹⁶

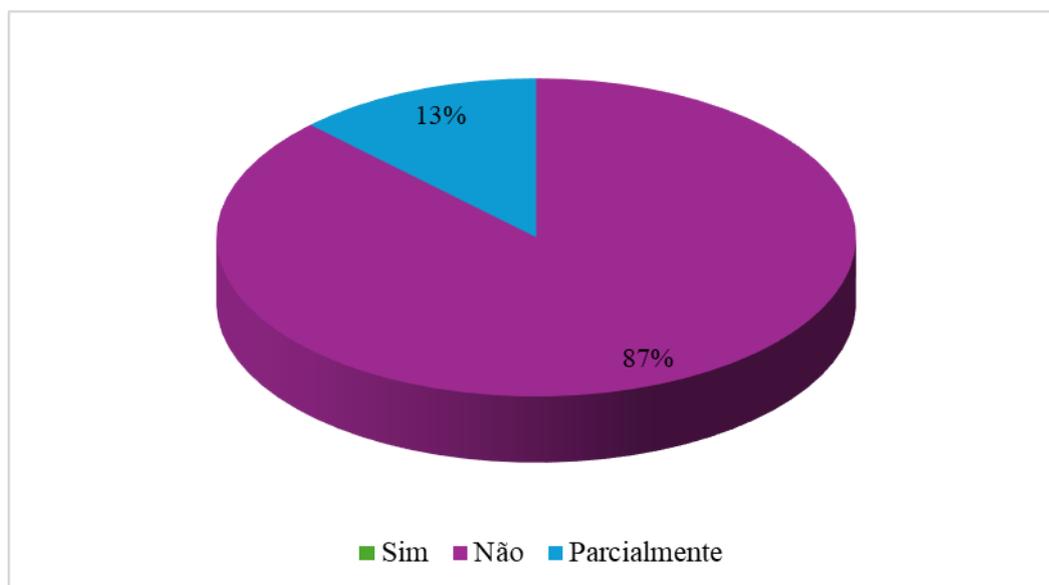
Envolver o grupo é envolvê-lo ativamente na comunidade acadêmica, visando sua permanência de forma bem-sucedida nos PPGs, o que vai além de encontros em seminários e conferências, mas incentivar a colaboração interdisciplinar. Além disso, criar uma cultura de inclusão e respeito mútuo contribui para que todos os estudantes se sintam acolhidos e, conseqüentemente, mais comprometidos com suas pesquisas e estudos. O apoio financeiro é importante, mas as políticas de permanência na pós-graduação vão além. (Sousa; Marcelino, 2023).

Assim, são necessárias ações efetivas, antirracistas, para que a mudança ocorra dentro da instituição – a exemplo da USP, que em 2022 criou a Pró-reitoria de Inclusão e Pertencimento, a qual centraliza e coordena ações voltadas para políticas afirmativas e de permanência. Entre as ações desenvolvidas pela pró-reitoria, está o acolhimento, e para isso foi criado um espaço de saúde mental e bem-estar social. A pró-reitoria atua também, entre outras questões, em assuntos relacionados a questões étnico-raciais, culturais, socioeconômicas, de gênero e de deficiências e o intuito é propor iniciativas para criar oportunidades de mais igualdade e convergência, além de estimular uma cultura baseada no respeito e valorização da diversidade (Yamamoto, 2022).

No que tange às vivências na universidade, perguntamos se os cotistas foram tratados de forma a se sentirem inferiorizados no PPG e nos demais espaços de convivência no interior da instituição. Perguntamos: “Considerando a sua experiência como pós-graduando cotista, você sentiu que o programa de pós-graduação (coordenação, secretaria e colegas) trata os estudantes cotistas de forma desigual e inferiorizada?”

¹⁶ Almeida (2019) em seu livro *Racismo estrutural* aborda sobre a Modernização Conservadora, ou seja, a sociedade se modernizou, a partir da industrialização, mas mantendo a essência das estruturas coloniais, escravagistas, oligárquicas. É difícil romper com essas estruturas e elas estão vivas nas instituições.

Gráfico 27 – Perspectiva dos cotistas quanto a se sentirem inferiorizados



Fonte: elaborado pela autora a partir do formulário respondido pelos cotistas (2024).

Nessa questão, solicitamos aos cotistas que responderam sim ou parcialmente que justificassem as suas respostas. Dois cotistas apresentaram justificativas:

Creio que são setores que precisam estar preparados para receber um indígena que teve que aprender a língua portuguesa e que vem de uma cultura totalmente diferente da qual ele está sendo inserido. (Cotista 6).

Mesmo a resposta sendo não, é importante salientar que em certos aspectos é necessária uma distinção dos cotistas perante os regulares, por exemplo, as bolsas. O cotista concorre no mesmo grau que o aluno não cotista e bolsas para cotistas não tem. Eu mesmo passei mais de 1 semestre sem bolsa, pois estava concorrendo junto aos regulares, o que é incoerente com a cota. Afinal, a maioria dos regulares tem estabilidade financeira, social, familiar e afins, enquanto a maioria dos cotistas não. Então é inválido este tipo de competição, pois se fosse para concorrer de forma parelha, não deveria ter cota para ingressar nos programas de pós-graduação na UFFS. (Cotista 8)

A participação dos cotistas 6 e 8 foi fundamental, pois ambos corroboram a necessidade da UFFS se adequar às diferentes culturas que emergem na universidade com a entrada de estudantes de diversas etnias, viabilizada pelas políticas de ações afirmativas. Esse trabalho visa contribuir para a literatura sobre ações afirmativas na pós-graduação e, sobretudo, auxiliar a UFFS

nesse processo ainda incipiente na pós-graduação. A oportunidade de ouvir esses estudantes cotistas pode ser um passo inicial para o aprimoramento dessas ações.

O cotista 8 aponta para a necessidade de uma "distinção" entre estudantes cotistas e não cotistas em relação à concessão de bolsas de estudos, destacando que essas bolsas são destinadas aos estudantes com as melhores notas, ou seja, aos da ampla concorrência. Essa questão trazida pelo cotista 8 vem ao encontro do que Almeida (2019) aborda sobre "discriminação positiva", que é atribuir tratamento diferenciado a grupos historicamente excluídos a fim de corrigir essa desigualdade. Sendo assim, a sugestão trazida pelo cotista 8 é pertinente às ações necessárias para que a política, de fato, seja efetiva.

Solicitamos aos estudantes que respondessem quais foram as razões que mais os influenciaram a desistir do curso, caso isso tivesse ocorrido. Quatro estudantes responderam que não desistiram do curso. Sabemos pela análise do perfil que não há estudantes que desistiram do curso, mas outros quatro estudantes aproveitaram o espaço para descrever como estavam se sentindo naquele momento em que preenchiam o formulário e estavam tendo a oportunidade de expressar suas percepções como cotistas da pós-graduação da UFFS.

Diferenças Culturais da região (Cotista 3).

O que mais me influenciou é poder mostrar para a sociedade que independentemente de suas limitações, todos podem fazer, pois é assim que verás a sua capacidade. (Cotista 6).

Ainda não desisti, mas se eu desistir será por causa dos prazos, que não contemplam a realidade de um negro no Brasil, a falta de embasamento teórico do corpo discente perante a temáticas que saiam do cânone filosófico (eurocentrismo). (Cotista 7).

Irei utilizar este espaço para justificar o não da última pergunta. Respondi não, pois o apoio psicológico não foi da instituição; apoio pedagógico eu tive de 2 professores. (Cotista 8).

Mais uma vez, a partir do cotista 3, surge a questão em torno das diferenças culturais. O cotista 7 desabafa ao confessar que desistiria do curso devido às pressões que sofre em virtude dos prazos que, para ele, vão de encontro a sua realidade. Diante das diferentes motivações para a evasão acadêmica, um estudo promovido pela SESU revela que um dos principais fatores é a falta de integração do aluno à nova rotina acadêmica e o pouco preparo para enfrentar o nível de dificuldade exigido pelos cursos (MEC, 1996). Além disso, são raras as instituições de ensino

superior (IES) que possuem programas para o combate à evasão, objetivando um plano de ação e rastreamento de resultados e experiências positivas (Silva Filho *et al.*, 2007).

Por fim, perguntamos aos cotistas se, ao longo do período de realização do curso, receberam algum tipo de apoio psicológico e/ou pedagógico. Perguntamos: “Você recebeu algum tipo de apoio pedagógico e/ou psicológico durante a realização do curso na condição de pós-graduando cotista?”

Tabela 7 - Percepção dos estudantes cotistas da UFFS quanto ao recebimento de apoio pedagógico/psicológico durante a realização da pós-graduação

	Número	Porcentagem
Sim	2	25%
Não	6	75%

Fonte: elaborado pela autora a partir do formulário respondido pelos cotistas (2024).

Na pós-graduação, é fundamental considerar fatores que impactam a experiência do estudante, como o bem-estar mental.

A saúde mental também é uma consideração vital. Os desafios associados à pós-graduação, como a pressão para publicar e a incerteza quanto à carreira acadêmica, podem ser particularmente desgastantes. Programas de bem-estar e apoio psicológico devem ser partes integrantes das políticas de permanência, com estruturas específicas destinadas a atender às necessidades únicas dos estudantes de pós-graduação (Sousa; Marcelino, 2023, p. 4).

7 AS AÇÕES AFIRMATIVAS SOB A PERSPECTIVA DOS GESTORES

Ações afirmativas se definem como políticas públicas voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material a neutralização dos efeitos perversos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem [...] Essas medidas visam a combater não somente manifestações flagrantes de discriminação, mas a discriminação de fato, que é a absolutamente enraizada na sociedade e, de tão enraizada, as pessoas não a percebem.

Barbosa, J., 2012.

O convite aos gestores para a participação na pesquisa se deu por suas contribuições no processo de auxílio à implementação das ações afirmativas na universidade. As perguntas abertas do formulário e/ou entrevistas tornaram-se fundamentais para compreender de que maneira esses gestores, nesses cinco anos de política, percebem o desenvolvimento das ações na prática, seus impactos nos PPGs, o cumprimento de seus objetivos e, por fim, sua contribuição no processo de aprimoramento das ações afirmativas para o grupo beneficiário.

Com esse propósito, organizamos um formulário com 10 questões abertas. As perguntas visavam identificar, sob a perspectiva dos gestores, a relevância das políticas de ações afirmativas na UFFS para a PG, a abrangência e o escopo dessas políticas, o conhecimento por parte dos gestores a respeito das políticas de ações afirmativas e a avaliação da sua eficácia.

A seleção dos gestores a serem entrevistados foi feita a partir de um critério básico: dirigimos o convite apenas para os coordenadores dos PPGs que selecionaram estudantes cotistas em seus processos seletivos no período de 2018-2022. Também convidamos servidores da UFFS que acompanharam todo o processo de implementação das políticas de AAs. Dos oito convites, seis aceitaram participar da pesquisa.

Neste capítulo analisaremos as políticas de AAs da UFFS a partir dos gestores que têm atuado diretamente na gestão das referidas políticas no período 2018-2022.

7.1 RELEVÂNCIA DAS POLÍTICAS DE AAs

É de suma importância entender se os gestores consideram as políticas de AAs relevantes. Como líderes institucionais, os gestores desempenham um papel crucial na implementação e no apoio a essas políticas. Seu compromisso e percepção da relevância dessas medidas podem influenciar diretamente no sucesso de tais iniciativas. Além disso, a visão dos gestores pode moldar

o clima institucional e a cultura em relação à diversidade e inclusão. Portanto, entender a perspectiva dos gestores sobre as políticas de ações afirmativas pode fornecer contribuições valiosas para aprimorar essas práticas, promovendo uma cultura universitária mais diversa em representatividade. Para isso, formulamos a seguinte pergunta: “A política de ações afirmativas na pós-graduação da UFFS é recente. Ela foi instituída em 2017 e iniciou em 2018. Na sua opinião, elas são necessárias e relevantes para a pós-graduação na UFFS? Por quê?” Os gestores assim se manifestaram:

Sim, pois elas possibilitam acesso a pessoas historicamente excluídas do acesso ao ensino superior e, de forma especial, à pós-graduação *stricto sensu*, onde se constata maior concentração ainda de possibilidades para as pessoas de grupos sociais e estratos de classe privilegiadas (Gestor 1).

As políticas de ações afirmativas são muito relevantes no Brasil. No cenário da pós-graduação, elas se mostram ainda mais importantes, dado que o acesso dos grupos minoritários a esse nível de ensino ainda é muito restrito. Basta olharmos para os dados de acesso à pós-graduação para nos darmos conta de que o número de pessoas cujos pertencimentos identitários estão vinculados aos grupos minoritários ainda é baixo, quando comparados àqueles que historicamente acessam a esse nível de ensino (Gestor 2).

São relevantes as ações afirmativas na pós-graduação, tendo em vista o projeto popular da UFFS, que deve contemplar as dimensões de classe social, gênero e racial (Gestor 3).

Sim, para que as pessoas que tenham direito a estas vagas possam usufruir desse direito e, um dia, quem sabe, possam diminuir a enorme desigualdade que existe nos cursos de PG desta região (Gestor 4).

Considero. Sim, considero, primeiro porque, na minha experiência no programa de pós-graduação que eu coordeno, nós temos poucos alunos cotistas, ou de populações indígenas ou negros e com deficiência também. Também é devido a esse baixo número de representatividade desses estudantes na pós-graduação, pelo menos no meu contexto, eu acredito que tenha uma lacuna ali entre a graduação e a pós-graduação, até porque a gente tem as mesmas políticas, claro, com as devidas especificidades, na graduação. Também não tem um quantitativo tão expressivo de estudantes, mas eu acredito que essas políticas, elas estão num nível de educação e precisam ir para os outros níveis. Ao nível de pós-graduação também porque a gente tem que garantir que esse aluno que fez a graduação, especialmente o que fez a graduação com a gente, ele também possa ter o mesmo acesso à Pós-graduação (Gestor 5).

Sim, a política de ações afirmativas na pós-graduação é necessária e relevante. A ausência de uma política e seus desdobramentos em ações afirmativas deixaria a Pós-graduação em um “lugar” aquém do que ela deve estar, ou seja, não dá mais para pensar a Pós-graduação de forma desconexa às ações afirmativas (Gestor 6).

Os gestores contribuíram reconhecendo a necessidade de ações afirmativas na pós-graduação, fundamentando seus argumentos na exclusão histórica dos grupos minoritários no Brasil. Segundo os gestores, os dados atuais ainda evidenciam essa desigualdade, o que torna tais políticas relevantes e necessárias. Nenhum dos gestores manifestou oposição às políticas de ações afirmativas.

7.2 ABRANGÊNCIA E ESCOPO DA POLÍTICA

Também consideramos importante indagar os gestores sobre a abrangência e o escopo das políticas de ações afirmativas. A abrangência se refere à extensão dessas políticas, ou seja, quantos e quais grupos estão sendo beneficiados. Já o escopo diz respeito à profundidade e à variedade de questões que as políticas abordam. Os gestores precisam avaliar se as políticas de ações afirmativas estão alcançando todos os grupos sub-representados e se estão abordando as várias barreiras que esses grupos enfrentam. Uma política de ações afirmativas eficaz deve ter um escopo amplo, abordando não apenas o acesso à educação, mas também questões relacionadas à permanência, ao sucesso acadêmico e ao sentimento de pertencimento no ambiente universitário. Portanto, a percepção dos gestores sobre a abrangência e o escopo dessas políticas é crucial para garantir que elas sejam eficazes e significativas.

Com tais propósitos, sugerimos a seguinte pergunta aos gestores: “A Resolução n. 08/2017 - Consuni/PPGEC estabelece 1 (uma) vaga reservada para pessoas com deficiência (PcD), 1 (uma) vaga para negros e 2 (duas) para indígenas. Você considera esse quantitativo adequado? Ou é restrito demais? Ou amplo demais? Por quê?”

Considero que se deva mudar para duas vagas a pessoas negras e uma vaga para indígenas. Isso pelo fato de termos mais pessoas que se declaram negros do que indígenas em nossa região de abrangência da UFFS e que procuram nossos cursos (Gestor 1).

Acredito que, para o número de vagas ofertadas, esse número de vagas reservadas seja adequado. Talvez a questão central aqui seja a destinação das vagas, dado que alguns candidatos que se inscrevem pela reserva são destinados à ampla concorrência, o que pode produzir um sobreamento sobre a procura dessas vagas (Gestor 2)

Neste primeiro momento considero adequado o quantitativo, pois a implantação das cotas deve ser paulatina e objeto de avaliação periódica (Gestor 3).

Na minha opinião deveríamos ter 50% de vagas com cotas, para negros, PcD e indígenas, e mesmo assim os brancos sairiam na vantagem (Gestor 4).

[...] Deixa eu pensar. Eu vou dar um exemplo do meu programa. São 15 vagas. Claro que a gente tem a pretensão de aumentar, mas ele foi aprovado com 15 vagas. Acredito que alguns programas foram aprovados com mais vagas [...] Então acredito que na minha realidade esse quantitativo é adequado, tá! Porque nós não temos, né, nós não estamos falando de 50 vagas no programa, são 15. Então, seriam quatro destinadas pra pessoas com deficiência, negros e indígenas. Eu só não entendo, claro, entendo a questão regional, né? Mas eu não. Não sei! Na minha visão eu acho que deveria ser uma vaga para cada um. Não sei muito bem por que duas vagas para indígenas, apesar que, sim, somos uma região com indígenas, mas também eu entendo a diferença em relação aos negros porque realmente a representatividade é baixa, né? Mas a gente tem que pensar que nós temos problemas específicos, por exemplo, para haitianos [...] temos um quantitativo expressivo na região, apesar de ser baixa a representatividade de negros, na nossa região, vem mudando, né? Principalmente devido aos haitianos. E com pessoas com deficiência, por que uma vaga para as pessoas com deficiência e duas pra indígenas? Não concordo muito bem com esse quantitativo, assim de ter duas para um grupo e uma para cada um dos outros. Mas, de novo, na minha realidade, do programa ao qual coordeno, eu acho o quantitativo adequado. Se tivesse um maior número de vagas, com certeza, né, acho que deveria aumentar também o número de... de vagas reservadas (Gestor 5).

Para o momento considero adequado, pois ainda há muito o que se fazer para que os programas possam atender de forma satisfatória as vagas indicadas pela Resolução. Ou seja, para a efetividade da política não basta ter criado as vagas; é preciso que os programas tenham condições (entre tais condições: linha de pesquisa e pesquisadores) que contemplem as demandas de quem se inscreve fazendo uso dessas vagas reservadas. Normalmente, quem deseja ingressar em um programa através das vagas reservadas se apresenta com o desejo de pesquisar sobre uma temática que nem sempre tem professores em condições de orientar. Esse é apenas um exemplo, entre outros, que indica a necessidade de ações para além da política. Penso que isso seja necessário fazer antes de uma ampliação da oferta (Gestor 6).

Os gestores divergem em relação ao quantitativo das vagas destinadas às ações afirmativas. Dentre os seis gestores, 50% discordam do atual quantitativo, enquanto os outros 50% concordam com ele. Contudo, os gestores apontam para questões além do mero quantitativo, como o fenômeno de somreamento das vagas por aqueles que não as ocupam. Este é, por exemplo, o meu caso. Embora negros ingressem na universidade, acabam não sendo contabilizados como cotistas.

A perspectiva do gestor 4 é particularmente interessante, pois ele argumenta que, mesmo que 50% das vagas fossem destinadas a cotistas, os brancos ainda manteriam uma vantagem. Esta avaliação indica que a desigualdade étnico-racial é tão profunda que os dados apenas confirmam uma realidade evidente.

7.3 DIVULGAÇÃO DA POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS

A divulgação é um aspecto central para toda e qualquer política pública. A efetividade das políticas de AAs depende, entre outras razões, do conhecimento – e do acesso às informações – que os sujeitos potencialmente beneficiários dispõem, sobretudo no período de inscrição e seleção dos candidatos. Os beneficiários precisam estar cientes e devidamente orientados sobre os critérios e os procedimentos exigidos ao longo do processo seletivo.

Tendo isso presente, perguntamos: “Na sua opinião, a política de ações afirmativas da UFFS é conhecida pela comunidade acadêmica, especialmente pelo grupo dos beneficiários (negros, indígenas e PcD)?” Os gestores assim se manifestaram:

Em nossa avaliação, a política é conhecida, pois temos inscrições em nossos editais e também escutamos comentários na mídia e na parte dos interessados (Gestor 1).

Na UFFS essa política consta no edital de acesso. Os candidatos que conseguem acessar e fazer a leitura atenta do edital têm acesso a essa informação. No entanto, os editais não estão acessíveis em Libras, por exemplo. O que pode dificultar o acesso das informações neles constantes para o público surdo, por exemplo - público que também pode ser contemplado pela reserva de vagas. Nos últimos 2 processos seletivos, temos tentado dar visibilidade a essa política a partir de um projeto de extensão que visa divulgar essas informações para a comunidade. A partir desse projeto, percebemos que grande parte dos candidatos não conhecia essa política e tampouco sabia como acessar a pós-graduação a partir dela. Isso nos mostra que ações que envolvam a sua divulgação ainda são necessárias (Gestor 2).

Penso que a resposta é razoavelmente. Nos últimos anos, todos os editais apresentam essa política, o que acaba gerando a sua divulgação e conhecimento. Contudo, penso que caberia uma divulgação mais ostensiva via site e redes da UFFS, incluindo a imprensa local com matérias sobre a política de ações afirmativas e as pessoas contempladas (Gestor 3).

Não é. Se fosse teríamos muito mais candidatos no processo seletivo (Gestor 4).

Ah, eu creio que sim, que é conhecida, não a política, o texto da política, né, as especificidades, mas na minha experiência, tanto com a graduação e com a pós-graduação, os alunos sabem, sim, dessas vagas reservadas e às vezes eles até questionam a questão de, por exemplo, já tive casos de alunos que entraram com a vaga reservada e eles queriam saber a questão da bolsa, se na bolsa tinha também um processo seletivo específico ou, enfim, bolsas reservadas, coisas do gênero. Tá! Então, eles sabem, se interessam e utilizam. O que acontece é que alguns alunos, a gente já teve, né, casos de alunos negros que entraram, mas que entraram pela concorrência geral, não entraram como vaga reservada por causa da classificação, porque não precisou, digamos, entre aspas (Gestor 5).

Acredito que está se tornando cada vez mais conhecida. A cada edital de processo seletivo divulgado, mais pessoas percebem que os editais estão mencionando uma quantidade de vagas reservadas (Gestor 6).

Os gestores apresentam visões distintas sobre o conhecimento das políticas afirmativas pela comunidade acadêmica. A maioria concorda que há um conhecimento geral sobre essas políticas, porém o gestor 4 diverge ao afirmar que, se as políticas fossem mais amplamente conhecidas, haveria um aumento no número de candidatos à pós-graduação. O gestor 2 destaca a importância da acessibilidade ao edital, especialmente para o público surdo. Além disso, para atender a um número maior de pessoas com deficiência, seria fundamental incluir a disponibilização dos editais em braille para pessoas cegas.

O gestor 5 observa a curiosidade dos estudantes em relação às bolsas de estudo. Um dos critérios para obter uma bolsa é a nota de ingresso ao Programa de Pós-Graduação (PPG). Notas elevadas aumentam as chances de obtenção de bolsas. Nesse contexto, a entrada por ampla concorrência, especialmente para estudantes negros que não recebem bolsa, é ainda mais vantajosa, dado que não há uma política específica de bolsas para estudantes negros cotistas. Com o propósito de obter mais informações sobre os aspectos referentes à divulgação das políticas de ações afirmativas, sugerimos a seguinte questão: “Os editais de seleção dos PPGs são amplamente divulgados para os potenciais cotistas da pós-graduação? As políticas de AAs são amplamente divulgadas para a comunidade?”

Da nossa parte, entendemos que há ampla e plena divulgação. O problema não reside na divulgação, mas sim nas condições de permanência nos programas (Gestor 1).

Os editais de seleção têm ampla divulgação, seja pela página oficial da instituição, seja pelas redes sociais, replicadas nos perfis particulares de docentes e discentes, além das ações informais que partem de iniciativas pessoais da comunidade acadêmica. No entanto, os editais não são acessíveis a todos os públicos, como mencionei na resposta anterior. As políticas de ações afirmativas não têm ampla divulgação, dependendo de ações pontuais como o projeto de extensão que mencionei na resposta anterior (Gestor 2).

Na mesma linha que escrevi acima, penso que poderia ser incrementada a divulgação (Gestor 3).

Não são. Precisamos melhorar muito nesse quesito (Gestor 4).

Não, não são. Não são porque a gente tem, inclusive, dificuldades de estudantes de pós-graduação no geral. Não pensando só nos cotistas, no geral. Eu, como

coordenadora, eu tenho bastante dificuldade de divulgar, mesmo que a gente coloque, acesse o setor responsável da universidade, ainda assim é limitado. A gente tem que tornar essa divulgação porque, assim, eu acabo conversando com muitas pessoas que eu sei que poderiam ter interesse. Então, eles falam: “Ah, não, eu não sabia. Nossa! Até porque o site da universidade não é um site de simples acesso, então não é tão fácil para alguém que não está habituado com ele procurar as coisas ali. Então alguém que esteja procurando um mestrado pra fazer, sabe que tem a universidade federal aqui em Chapecó, vai lá procurar, mas não é tão simples assim pra você, por exemplo, achar. Então eu acho que a gente depende bastante de divulgação, assim, mais massiva mesmo. Então rádio, acredito que seja bem válido, um canal televisivo, Instagram, a gente publica tudo em Instagram tal, mas... eu não vejo assim que a Universidade Federal da Fronteira Sul, você não é daqui, né? Mas a universidade Federal da Fronteira Sul, ela não está tão inserida na comunidade chapecoense como a gente gostaria. Ela ainda é [...] ela não é a principal universidade da cidade. Então não é o pensamento “número um” das pessoas do município... pensa fora do município! Isso dificulta. Isso dificulta, sim, porque as pessoas não... não sabem! Se tem o Instagram, não necessariamente ela segue. Então, eu acho que [...] algo que seja assim, uma informação mais de massa mesmo, né? Que ela não escolhe essa informação, obter essa informação, por exemplo, uma rádio, uma televisão, eu acho que é mais [...] seria mais efetivo. E não é tão simples fazer. A gente até já fez [...] agora, a gente tem feito um edital unificado de todas as pós-graduações, né? Já é acho que o terceiro ano, se eu não me engano, mas assim, a gente tá fazendo o edital unificado, mas a parte da divulgação a universidade não toma a frente, sabe? Então... seria muito mais fácil do que eu colocar no rádio: ahhh, tem oferta do mestrado em [nome do curso]... Oferta de mestrado na universidade em tais e tais áreas. Temos vagas para pessoas com deficiência, para pessoas negras, enfim... E procure nos locais tais! No site tal... Não tem assim [...] pelo menos ano passado foi bem falho. Ano anterior teve até um fôlder, tal, mas [...] também [...] eu acho que tem que ser mais assim algo do tipo rádio, a grande massa. Não, não é amplamente divulgado. Ich, pra pós-doutorado que eu tava agora na sina do pós-doutorado [...] Meu Deus, assim ó, mandando Whatsapp pra possível candidato. Tipo, alguém que eu soube que tem doutorado na área, “me manda o contato que eu vou mandar o edital. Assim! Eu fiz isso pra não sei quantas pessoas. Pra uma vaga de pós-doutorado [...] com bolsa [...] Mandei o edital várias vezes, várias vezes [...] Eu acho que assim, é uma boa lacuna na pós-graduação. Na graduação a gente já consegue isso, por quê? Porque é a chamada anual, né, semestral, a gente consegue uma divulgação boa. Claro, pode melhorar? Pode, mas tem! Tem! E é pela universidade. Tem desenho, bem bonito, pra pós-graduação não tem (Gestor 5).

Não tenho conhecimento do que todos os PPGs fazem acerca desse tema. Tenho conhecimento de uma experiência no programa em que atuo onde houve uma divulgação específica para potenciais candidatos que poderiam fazer uso de vagas reservadas, mas isso aconteceu em uma única vez (creio que foi durante a pandemia). O que sei é a divulgação dos editais é ampla e os/as candidatos/as que têm participado do processo seletivo tiveram acesso a essa divulgação (Gestor 6).

Os gestores, assim como os estudantes cotistas, destacam diversas limitações e fragilidades no processo de divulgação dos editais de seleção dos Programas de Pós-Graduação (PPGs). Para a maioria dos gestores, os editais não são amplamente divulgados entre os potenciais cotistas da pós-

graduação nem na comunidade em geral. O gestor 5 ressalta a necessidade de utilizar meios de comunicação de massa para garantir que todos, inclusive aqueles que não estão ativamente procurando, tenham conhecimento dos editais.

Outra dificuldade identificada é a falta de um calendário unificado para a publicação dos editais de pós-graduação. Alguns programas divulgam seus editais no primeiro semestre, enquanto outros o fazem no segundo semestre, o que impede a realização de uma campanha unificada por parte da Diretoria de Comunicação.

7.4 AVALIAÇÃO DA EFETIVIDADE DAS POLÍTICAS DE AAs

Os gestores estão capacitados, a partir de suas experiências, a acompanhar, analisar e avaliar as políticas. A avaliação permite que esses profissionais identifiquem possíveis obstáculos, propondo melhorias, como a observação de aspectos positivos e negativos em relação à política. A avaliação regular auxilia para que as medidas de ações afirmativas atendam aos seus objetivos e continuem a evoluir de acordo com as necessidades da comunidade.

Assim como procedemos com os estudantes cotistas, indagamos os gestores sobre a efetividades das políticas de AAs. Propusemos a seguinte pergunta: “Na sua opinião, a política de AAs da UFFS tem atingido os seus propósitos?”

Em parte. Ela tem possibilitado o acesso, mas ainda temos uma experiência de poucos candidatos inscritos. Os cursos de PG ainda são elitizados. As bolsas apresentam valores insuficientes para a manutenção dos alunos. Com isso atraem pouco (Gestor 1).

Entendo que ainda temos pontos a avançar para que a política de ações afirmativas possa atingir os seus propósitos. Desdobrarei esses elementos ao longo das próximas respostas (Gestor 2).

Penso que está atingindo sim, ainda que possa ser mais bem divulgada (Gestor 3).

No que se propõe, sim; mas ainda acho muito pouco (Gestor 4).

Pensando na pós-graduação, né? Olha, eu acho que ela está começando a ter alguns efeitos, sim. Mas não, não acho que ela atingiu o seu propósito. Porque o fato da gente ter um estudante negro não é um propósito. O propósito é ter estudantes negros, indígenas, com deficiência e ter qualidade pra esses estudantes pra que eles consigam manter o seu vínculo ali. Então, assim, não é que a gente não tenha nada. Eu acho que o propósito final seria, realmente, mais diversidade na pós-graduação. A gente ainda não chegou nesse fim, mas nós estamos, sim, caminhando pra ele, apontando algumas das dificuldades que a gente já discutiu aqui, até outras, a gente

já tem certa entrada desses estudantes. No programa que eu coordeno, eu já tive, acho que dois, três estudantes negros. Dois não cotistas porque, enfim, entraram com uma nota que não foi [...] entrou por ampla concorrência. E entrou uma estudante, negra, aí, sim, utilizando a vaga reservada, mas, no fim, ela saiu porque ela, ali naquela época que ela entrou, não permitia ainda o acúmulo de bolsa com vínculo empregatício. Ela não tinha bolsa, não tinha pretensão de bolsa, ela saiu! Ela acabou optando pelo trabalho. Então, foi uma pena porque poucos meses depois a gente permite agora o acúmulo de bolsa. Apesar que pra ela não ia dar porque agora é para os que entram a partir de 2024. E se tivesse alguma preferência, talvez não bolsa reservada, mas preferência, né? Pra estudantes com vagas reservadas talvez ela...porque a gente tem sim, estudantes que são autônomos e têm bolsa. Não posso negar [...] mas essa bolsa faria muita diferença, uma diferença muito maior pra outro aluno. Então, não, eu não acho que atingiu seus propósitos, mas estamos num caminho bem inicial. Porque a gente tem que pensar também que a nossa região não é uma região plural, né? E por mais que tenha havido entrada de pessoas de diferentes culturas, principalmente estrangeiros, estou falando assim porque eu não sou de Chapecó, tá? Mas é uma região que aceita, mas não que ela convive de igual pra igual. Não é! Eu vejo isso. Eu vejo quase como [...] sei lá [...] grupos bem diferentes. A gente vê os haitianos, a gente vê os outros imigrantes, principalmente venezuelanos aqui, estão nas escolas, tal [...] mas assim: todos com trabalhos mais simples. Não vejo muito assim... diversidade no conviver entre crianças, enfim, e a gente sabe que a gente tem um quantitativo baixo de negros que não sejam imigrantes. Tem, claro que tem, mas é uma expressividade bem baixa aqui nessa região, não é uma região é [...] a origem é muito europeia, né, e tem os indígenas. Eu acho que dos indígenas é algo que já está mais avançado. Até pelo tempo, né? Até pelo tempo porque eles são locais. Fazem parte da comunidade, apesar de, na minha opinião, ter, sim, as separações sociais, mas eles estão, eles ocupam melhor os espaços que são de direito (Gestor 5).

É difícil fazer afirmações (negativas e/ou positivas) sobre essa pergunta porque não sei como os outros programas estão vivenciando essa política. Respondendo pelo programa em que atuo, posso dizer que um passo necessário e importante foi criar a política, mas, quanto ao “atingir os propósitos”, talvez os questionamentos, dúvidas e inseguranças reveladas por professores e estudantes sejam parte desse “propósito”. Portanto, não sei dizer se está atingindo os seus propósitos conforme fora idealizado, mas posso dizer que ela está em movimento, prova disso é essa pesquisa que você está realizando. Quem sabe a partir desses movimentos seja possível avaliar e responder com maior precisão essa pergunta (Gestor 6).

Os gestores concordam que as políticas de ações afirmativas estão ainda em um estágio inicial e, por isso, não alcançaram plenamente seus objetivos. O intuito das ações afirmativas é promover uma maior diversidade étnico-racial e cultural nas universidades, especialmente na UFFS. Entretanto, após cinco anos de implementação dessas políticas, essa diversidade ainda não se concretizou de maneira significativa.

No que tange à efetividade julgamos importante indagar os gestores sobre a implementação das vagas reservadas para negros, indígenas e PcD em todos os processos seletivos. Perguntamos

aos gestores se, “na sua opinião, os beneficiários das políticas de AAs (negros, indígenas e PcD) têm se beneficiado dessas políticas para o ingresso nos PPG da UFFS?”

Sim. Já tivemos ingressos e concluintes em nosso curso. Poucos, mas já tivemos. (Gestor 1).

Sim. (Gestor 2).

Acredito que a oportunidade está posta, apenas precisando de incremento de divulgação. (Gestor 3).

Em alguns casos sim, em outros, não, pois acontece deste público ficar classificado entre as vagas disponibilizadas pelo PS. (Gestor 4).

Sim, para aqueles que têm interesse, acredito que sim porque eu vejo que, no nosso caso, alguns acabaram entrando sem a necessidade da política, mas alguns entraram em decorrência da política, inclusive a gente teve um caso agora, que acabou saindo, mas, enfim [...] E, sim, eles estão lá, né, pode ser que alguns estariam lá independentemente, tá? Mas outros, não! Então, acredito que sim, eles estão se beneficiando, mas eu vejo que quem mais, entre aspas, utiliza a política, são os negros. Por causa até, talvez, dessa questão histórica com os negros, algo que sempre esteve mais em evidência. Facilitaram o acesso. E indígenas, apesar da gente ter uma quantidade boa na região, uma quantidade expressiva na região, e até na universidade nem tanto, mas tem. Não na nossa realidade. Ninguém nunca entrou por ser indígena. E nem com deficiência. Então talvez sejam até grupos que já se sentem mais isolados. Essa questão, não é pra mim, né? Coisa que o negro, não, o negro tem uma [...] enfim, já é algo mais histórico, né, par as pessoas negras essa questão da equidade, né? E, paro os indígenas e par as pessoas com deficiência muito menos, muito menos (Gestor 5).

Novamente, não sei dos números de outros programas, por isso não posso responder à pergunta falando pela UFFS. Em relação ao programa em que atuo, a procura está acontecendo. Isso não significa que as vagas estão sendo ocupadas na sua integridade, mas a divulgação nos editais é clara e, a partir da criação da política, estamos tendo ingresso no programa de estudantes fazendo uso dessas vagas (Gestor 6).

Para os gestores, os beneficiários das políticas de ações afirmativas têm se beneficiado, embora de forma não tão expressiva quanto o desejado. Existem, de fato, pessoas que ingressaram e outras que já concluíram o programa por meio dessas políticas. Contudo, persistem questões como o sombreamento das vagas, abordado pelo gestor 4, e a necessidade de uma divulgação mais eficaz dessas vagas para potenciais candidatos, conforme apontado pelo gestor 3.

O gestor 5 destaca a necessidade de aumentar a presença de negros como beneficiários das políticas de ações afirmativas em relação aos indígenas. Ele acredita que há uma quantidade significativa de indígenas na região, mas essa representatividade não se reflete na UFFS. Dados do

IBGE (2022) contradizem a visão do gestor 5, pois mostram que, no Sul do Brasil, 27% das pessoas se autodeclararam pretas ou pardas, enquanto apenas 0,3% se autodeclararam indígenas. Em Chapecó, onde o gestor atua, 30% da população se autodeclara negra e 0,9% indígena. O gestor observa que não houve estudantes indígenas ou com deficiência em seu programa, refletindo a menor proporção desses grupos em comparação com a população negra. Curiosamente, a universidade oferece mais vagas para indígenas, apesar do número relativamente baixo, segundo os dados do IBGE.

O gestor 6 expressa insegurança em responder em nome da universidade e tem demonstrado essa hesitação ao longo da pesquisa. Entretanto, ele menciona que, em seu programa, a demanda por vagas ocorre e essas vagas estão sendo preenchidas.

Na questão anterior, indagamos os gestores sobre a importância das políticas de AAs para o acesso/ingresso na pós-graduação. Na sequência formulamos uma questão relacionada à permanência dos estudantes na universidade. Perguntamos: “Na sua opinião, os pós-graduandos beneficiados têm enfrentado obstáculos para a permanência e a conclusão dos cursos de pós-graduação na UFFS?”

Sim. Especialmente relacionados aos custos de manutenção, pois as bolsas são insuficientes para isso. (Gestor 1).

Penso que descrição das fragilidades que enumerei acima contempla os obstáculos que são enfrentados pelos pós-graduandos. (Gestor 2).

Aqui, temos questões de ordem mais geral (sistema econômico) que impactam a permanência. Fora isso, a política de bolsas e auxílios deveria acompanhar a inclusão de públicos com histórico de dificuldades materiais e simbólicas. (Gestor 3).

Sim, têm! Entre eles, a falta de acompanhamento tanto dos PPGs, quanto da Diretoria de Pós-Graduação. (Gestor 4).

Sim, sim... principalmente em relação à bolsa, né, e até mesmo os que têm bolsa, muitos trabalham. É que a gente tem... na minha realidade a gente teve alunos muito específicos: dois dos nossos estudantes, um já egresso, negros do [nome do programa] são alunos da Medicina. Então são estudantes que fazem medicina, eu acho que eles entraram por cota na Medicina e fazem mestrado, porque já tinham uma formação anterior. Estudantes excelentes, excelentes, mas pra eles a bolsa fazia muita diferença, faz. Ambos foram bolsistas, são bolsistas, né, um foi o outro é. A bolsa fazia muita diferença, então, assim, o fato de ter a bolsa permitiu a permanência deles porque antes eles tinham bolsa de IC (iniciação científica), entraram no mestrado e obviamente almejavam uma bolsa de mestrado, que é uma bolsa melhor, tá? Então, esse acesso à bolsa facilitou muito a permanência e, no caso, esses não trabalhavam, mas as outras duas estudantes, uma é a que tem bolsa, que acabou engravidando, tem a bolsa Carrefour, então pra essa se ela não tivesse

essa bolsa, talvez ela tivesse que trabalhar. Então conciliar o mestrado com o trabalho, com o bebê, talvez fosse ser muito difícil. Acredito que seria. A outra acabou saindo porque não tinha bolsa. Entrou por vaga reservada, mas saiu porque não tinha bolsa. Conseguiu um trabalho e saiu. Então o obstáculo é, principalmente a questão, né, de se manter...Nessas horas que você se dedica a uma função que não te dá retorno financeiro imediato e... o tempo, né? Por exemplo, o nosso programa, ele é um programa que as aulas acontecem de dia. Isso dificulta pro aluno, que muitas vezes ele não consegue conciliar um emprego, pra ele se manter em um mestrado. E a moradia estudantil faria muita diferença, sim (Gestor 5).

Nos casos em que tenho conhecimento, parte deles, em particular indígenas e PcD, informaram dificuldades. Nesses casos, a principal forma de enfrentamento de dificuldades tem passado pelo/a orientador/a. É por isso que insisti na ideia de que Docentes orientadores/as que já tiveram orientandos/as ingressantes via política de AAs sejam ouvidos. (Gestor 6).

Todos os gestores concordam que existem obstáculos para a permanência e conclusão dos programas por parte dos cotistas. O principal obstáculo identificado refere-se à bolsa de estudos. O gestor 1 destaca que o valor da bolsa não é suficiente para garantir a manutenção do estudante no curso de pós-graduação, mas não menciona que este benefício não é universalmente destinado a todos os cotistas, sendo preferencialmente concedido aos que têm melhor desempenho no processo seletivo. O gestor 2 reforça a questão da acessibilidade, conforme mencionado anteriormente.

Os gestores 4 e 6 compartilham perspectivas que já foram citadas pelos estudantes cotistas, particularmente a falta de acolhimento tanto pelos programas quanto pelos orientadores. O gestor 6, em particular, revela que conhece relatos de estudantes que enfrentam o orientador como um obstáculo principal e enfatiza a importância de ouvir esses professores para abordar e resolver essas questões.

7.4.1 Aspectos positivos, fragilidades e aprimoramentos

Nessa categoria, os gestores foram indagados, em primeiro lugar, sobre os aspectos positivos. Perguntamos: “De acordo com a sua experiência e envolvimento na gestão da política de AAs na UFFS, quais são os principais pontos positivos da política de AAs da UFFS?” Os gestores responderam da seguinte forma:

Os principais pontos positivos são a criação de possibilidades de acesso aos cursos. (Gestor 1).

A política de AAs da UFFS tem possibilitado o acesso à pós-graduação, a um público que não a acessava em períodos anteriores. Essa multiplicidade de pertencimentos identitários que ela faz circular no programa traz benefícios para

todos, pois possibilita o contato com uma diversidade de formas de ser e de pensar, interroga a hegemonia branca e heteronormativa, dando espaço para a diversidade. Ela questiona as nossas formas de ensinar, de pesquisar, de conceber a docência e de ser gente. Nos reposiciona, nos desacomoda e nos mostra que em toda a forma de vida há potência. (Gestor 2).

Diversidade, oportunidades, equidade e educação institucional, ou seja, a universidade vai se educando e se organizando para a diversidade. (Gestor 3).

Garantir o acesso de, ao menos, 1 PcD, 1 negro e 2 indígenas, por PS. Porém, as oportunidades diferentes que estes públicos tiveram durante duas etapas acadêmicas anteriores não possibilitam um PS igualitário. (Gestor 4).

Ai, Érica, não sei te dizer, eu vou ter que abrir a política aqui. Olha, que que eu vou falar pra você? Um ponto positivo é que eles estão lá, sim. A política está, está sendo efetiva na universidade, apesar de ser, ao meu ver, discreta. Discreta e estar ainda num estágio inicial de implementação, mas, por exemplo, o ano passado ou retrasado, não lembro muito bem, abriu um edital, privado, que foi específico para alunos negros, que era o edital Carrefour, tá? Esse edital foi divulgado pra toda universidade e a universidade disparou um e-mail para os coordenadores, tá? Disparou um e-mail: Oh, tem esse edital aí. Eu, como coordenadora, olhei o edital e falei: “meu, preciso desse edital que era, e por fim, a gente ganhou uma bolsa só, mas podia ser até mais de uma bolsa e era uma bolsa muito boa. Inclusive era melhor que a mudança de valores lá das bolsas CAPES tal que aconteceu. Essa bolsa ainda continua sendo melhor, tá? E era bem complexo pra se inscrever no edital. Então, o que que foi feito na época? Teve uma pessoa da universidade, tomou a frente, porque muitos coordenadores foram lá pra ela, pensando na pós-graduação, né? Ela tomou a frente e acabou organizando alguns documentos, que não eram documentos do programa, eram documentos da reitoria, documentos, assim, que são de mais difícil acesso, então ela organizou os documentos, né, daí cada programa enviou. Depois teve de ser feito um acordo de cooperação com o Carrefour também por outra instância., né, que é a instância lá da universidade de acordos, né, com empresas, enfim [...] Enfim, que o negócio deu certo, né? Alguns programas enviaram e, alguns, não sei se todos, ganharam, ganhou uma bolsa. Inclusive até tinha esquecido. Eu tinha uma aluna, que daí ela é bolsista Carrefour, é negra, era só pra negros esse edital, não era outras [...] bom, não entrava indígena, não entrava... era negros. E essa aluna, ela é bolsista Carrefour e ela engravidou ainda no meio do caminho. Então, assim, teve uma... a universidade tomou a frente depois que viu que não era tão simples pra um coordenador, em si, enviar, entendeu? Não foi algo assim, que o e-mail chegou e a universidade já tava “olha, nós vamos fazer assim, assim, assim e vocês enviam até tal data. Não! Chegou, os coordenadores começaram a encher o saco, tipo, meu, como é que a gente vai fazer isso? Isso não dá pra perder! E daí teve essa... essa [...] foi uma secretária, inclusive, de pós na época que no caso hoje ela é secretária da reitoria por causa da... da... uma pessoa muito capaz, muito competente. Mas, o negócio funcionou, então, assim, esse foi o ponto positivo porque, por mais que a política, ela é, tá bem engatinhando ainda, mas na hora que o troço acontece, vai... funciona... Os servidores fazem o que tem que ser feito pra [...] porque não é uma coisa que vai depender só do coordenador de um programa. Mas, por outro lado, esse era um edital que basicamente todos os cursos da UFFS, graduação e pós-graduação. Inclusive a graduação podia enviar. E não foram nem todas as pós-graduações que enviaram, muito menos, as graduações. Ou seja, podia ter muito mais bolsa, boa,

pra aluno de graduação e pós-graduação. Mas [...] eu acho que... isso contando toda a universidade, tá, não só Chapecó. Foi, sei lá, sete cursos de pós-graduação e três de graduação. Uma coisa bem assim, sabe, tipo, meu, todos podiam ter enviado, todos! Então, faltou, talvez, um interesse maior da universidade em colaborar ali, criar fluxo pra todo mundo mandar. (Gestor 5).

O principal ponto positivo é a sua existência. Isso faz com que os colegiados dos cursos tenham que discutir e aprender o que fazer frente as realidades que encontram. (Gestor 6)

Dos seis gestores, dois consideram a própria existência das políticas afirmativas como um ponto positivo, pois facilitam o acesso dos estudantes cotistas à universidade. Outros dois gestores destacam a diversidade promovida por essas políticas, que desafia a hegemonia branca e força os professores a saírem de sua zona de conforto, buscando novas abordagens de ensino, resultando em benefícios para todos os envolvidos.

O gestor 4 levanta uma questão crucial relativa ao processo seletivo. Como candidata que concorreu pelas vagas reservadas, percebo que o processo seletivo pode não ser totalmente inclusivo e, por vezes, pode até restringir o acesso de minorias à pós-graduação.

Na sequência indagamos sobre as principais fragilidades das políticas de AAs da UFFS. Sugerimos a seguinte pergunta: “De acordo com suas experiências e envolvimento na gestão da política de AAs na UFFS, quais são as principais fragilidades/limites/gargalos da política de ações afirmativas da UFFS?” Entre as fragilidades apresentadas, a principal é a falta de preparo da universidade para o atendimento a esse público diverso, que foi exposto de formas diferentes por cada um dos gestores.

A principal fragilidade é que o valor das bolsas não é atrativo, especialmente para cotistas que, muitas vezes, precisam auxiliar na manutenção de suas famílias ou que não podem contar com elas na manutenção nos cursos (Gestor 1).

Gostaria de enumerar alguns elementos que considero ainda se constituírem como limites para a política de AA, na UFFS: 1) o preconceito de docentes e discentes em relação, sobretudo, ao público com deficiência. Entendo que o capacitismo vivenciado por esses estudantes pode ofuscar os seus potenciais criativos, como pesquisadores em formação, produzindo um quadro de desânimo diante do programa e da pesquisa. 2) a ausência de protocolos e regimentos mais adequados às demandas do público que acessa o programa, a partir da política de AA. Um exemplo claro pode ser citado no último edital de bolsa, que previa a preferência para concessão de bolsa para candidatos que acessaram o PPGE, a partir de AA. No entanto, um dos candidatos não pôde se inscrever, pois sua vaga foi direcionada para ampla concorrência, ao longo do processo seletivo, mesmo sendo estudante com deficiência. 3) a ausência de um debate amplo sobre a permanência desses estudantes no PPGE, envolvendo a comunidade acadêmica (Gestor 2).

A divulgação oficial nos canais da UFFS é a principal fragilidade. Outra coisa importante é a própria formação dos docentes e TAEs envolvidos com a pós-graduação, pois nossa formação é limitada para tratar, de fato, com a diversidade (Gestor 3).

Falta de política de permanência. Falta de atendimento com equipe multidisciplinar para atendimento de demandas desses e dos demais alunos (Gestor 4).

Bom, então, em primeiro lugar, eu acho até que eu vou retomar algumas coisas que eu já falei: a questão de terem pessoas, vou dar esses três exemplos: negras, indígenas e com deficiência na gestão. Nas gestões superiores, tá? Na verdade, em todos os níveis de gestão, então a presença dessas pessoas nos cargos de gestão da universidade seria essencial para melhor funcionamento da política, isso é óbvio. Assim como a presença de mulheres. Isso não acontece, até porque nos próprios concursos públicos, tem cota pra concurso público também, mas mesmo assim o quantitativo de pessoas concursadas negras, indígenas e com deficiência é pequeno, né, então a gente já tá tratando de um número menor de servidores. A gente já tem poucos negros na região, que são concursados na universidade menos ainda. Os que estão nos cargos de gestão, nenhum. A gente tem muitos indígenas, muitos, não! Tem mais indígenas, né, mas... Existe uma diferença social ainda muito grande, né? Esses indígenas [...] poucos estão na universidade. Que finalizam, talvez menos. Eu tive já alunos indígenas, sim, mas não são tantos assim, tá? São poucos! E que conseguem passar num concurso? Eu não tenho nenhum colega indígena, não me lembro de nenhum colega indígena e, olha, nem técnico, nem técnico. Eu não me lembro! E com deficiência [...] também, claro, é que deficiência é muito relativo, né? Claro, às vezes você pode entrar por deficiência e tem um dedo a menos. Mas uma deficiência que precisa ter toda uma adaptação pra aquela pessoa, com surdez, com uma dificuldade visual, com uma dificuldade motora e sem falar ainda nas questões cognitivas, neurológicas, cognitivas. Também, esses servidores não estão ali, não existem, né? Então, não tem como eles estarem nos cargos de gestão e daí não tem o interesse, acho até que não é a palavra interesse, o estímulo, né, pra fazer a política acontecer. E outra coisa seria a representatividade na sociedade, seria uma limitação e eu vejo também a divulgação, aquilo que eu já tinha comentado. A gente já tem uma dificuldade de divulgação da pós-graduação. Então pra essa pós-graduação atingir esses grupos mais específicos, mais ainda. Eu vejo como esses três principais. Ao meu ver, gargalos importantes, né (Gestor 5).

A partir da minha experiência posso citar duas fragilidades: a) dificuldade em fazer pesquisa “saindo dos moldes” do fazer pesquisa na pós-graduação; b) entender de quem são determinadas responsabilidades. Cito um exemplo: em particular na orientação de pesquisas com estudantes indígenas, as chances de pesquisas não acontecerem nos tempos e modos considerados adequados pela CAPES são muito grandes. Nesses casos, as dificuldades com a escrita, por exemplo, é um dos principais desafios a ser enfrentado. Em situações como essa, frequentemente surgem cobranças acerca do que a instituição pode fazer para além da oferta das vagas nos cursos. Penso que uma ação institucional para interpretar como a política está sendo vivenciada nos PPGs não só ajudaria a apontar fragilidades/limites/gargalos da política de ações afirmativas da UFFS, como poderia clarear a responsabilidade de algumas ações (Gestor 6).

Cada um dos gestores identificou uma fragilidade distinta. É importante observar que os gestores selecionados operam em realidades diferentes, estando alocados em setores e programas variados, e em *campi* distintos, o que resulta em vivências e perspectivas diversificadas.

O gestor 1 aborda a questão do valor da bolsa, que considera inadequado e não atrativo, além de ressaltar que nem todos os cotistas têm acesso a esse benefício. O gestor 2, por sua vez, destaca o capacitismo manifestado tanto por discentes quanto por docentes como uma limitação significativa. O capacitismo “[...] é a leitura que se faz a respeito de pessoas com deficiência, assumindo que a condição corporal destas é algo que, naturalmente, as define como menos capazes.” (Vendramin, 2019). Esse modo de tratar pessoas com deficiência pode fazer com que elas se acanhem, sublimando dessa forma todo o seu potencial.

O gestor 2 destaca a ausência de protocolos específicos para o atendimento ao público que acessa o programa por meio de ações afirmativas. Esse entendimento corrobora a inquietação do gestor 6, que menciona dificuldades na orientação de pesquisas, especialmente com pessoas indígenas, devido à divergência dos métodos tradicionais de pesquisa. Esse mesmo gestor cita a dificuldade com a escrita como um exemplo e questiona o que a instituição poderia fazer além de oferecer vagas, sugerindo que seria necessária uma ação institucional para avaliar como as políticas estão sendo implementadas nos Programas de Pós-Graduação (PPGs).

O gestor 4 também aborda essa questão, ressaltando a ausência de políticas de permanência, especialmente no que diz respeito ao atendimento multidisciplinar, que poderia apoiar os estudantes em suas necessidades específicas. O gestor 3, por sua vez, menciona a fragilidade na divulgação, mas também enfatiza a necessidade de formação adequada para docentes e Técnicos Administrativos em Educação (TAEs) a fim de atender a esse novo público. Ele admite, inclusive, que a formação docente é limitada.

O gestor 5 destaca a falta de representatividade entre aqueles responsáveis pela implementação das políticas, apontando a necessidade de uma mudança na própria gestão. Sua observação remete ao lema “Nada sobre nós sem nós”, amplamente utilizado no contexto das pessoas com deficiência, enfatizando a importância de incluir os diretamente afetados nas decisões e processos relacionados às políticas que os impactam. Essa questão corrobora o que foi trazido pelo cotista 7 quando ele diz que “[...] os principais pontos negativos pela política de AAs da UFFS é a falta de dar ouvidos aos próprios cotistas relatando quais limitações, dificuldades e fragilidades.”

Com o propósito de indagar os gestores sobre as melhorias e os aprimoramentos, sugerimos a seguinte pergunta: “De acordo com a sua experiência e envolvimento na gestão da política de AAs

na UFFS, quais são as principais mudanças e aprimoramentos que precisam ser feitos na política de AAs a fim de torná-la mais eficaz?”.

Ampliar o número de vagas destinadas a pessoas negras, de 1 para 2; reduzir o número de vagas de indígenas, de 2 para 1; pensar na possibilidade de suplementar as bolsas, ampliando o valor das mesmas, ou criar uma modalidade de auxílio habitação/aluguel, para os alunos da Pós-Graduação *Stricto Sensu* (Gestor 1).

Acredito que a resposta a essa pergunta já esteja dada nos elementos que enumerei na resposta anterior (Gestor 2).

Penso que cabe a discussão sobre as AAs para "transgêneros", pois é um desdobramento do debate mais geral sobre gênero. De resto, me parece adequada (Gestor 3).

Acompanhamento dos ingressantes; política de apoio e permanência; controle sistemático de informações relevantes sobre desenvolvimento desses alunos no curso: dificuldades de proficiência (não há proficiência em língua indígena, por exemplo), bolsas para PcD e negros, controle de frequência, desistências... Entre outros itens (Gestor 4).

Eu não sei. Eu não li a política! Vou falar da minha prática, né, da minha. Olha, eu acho que, por exemplo, um exemplo é essa questão da bolsa, tá? Então você tem o direito a [...] você tem a vaga reservada pra esse estudante, você tem que garantir, dar condições pra que ele se mantenha. Uma coisa seria levar essa reserva, essa prioridade, talvez, para a bolsas, para auxílios, né? Eu vejo isso. Seria algo já bem interessante. E eu acho que essa questão de gestão também, né? Quem tá na gestão, que tá fazendo a política acontecer, que às vezes tá... que escreveu a política e que tá fazendo a política funcionar, né? Então [...] essa representação na gestão também seria importante (Gestor 5).

Penso que uma ação necessária seria um diálogo com os programas e docentes orientadores para relatarem as experiências que tiveram com as AAs. Acredito que os programas que já tiveram vagas ocupadas por estudantes que fizeram uso da política de AAs, bem como os/as orientadores/as, têm muitas coisas a dizer sobre a experiências. A partir daí seria possível pensar e agir com maior probabilidade de acertos (Gestor 6).

No que se refere aos aprimoramentos, os gestores apresentaram algumas propostas limitadas, como a revisão da quantidade de vagas e a ampliação da oferta para incluir pessoas trans. A temática do apoio ao discente, para garantir a permanência, também foi reiterada, destacando a necessidade de um diálogo contínuo com os programas para compartilhar experiências. Além disso, a importância da representatividade foi enfatizada, ressaltando que ela deve ser integrada nas políticas desde sua concepção e implementação.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quero a utopia, quero tudo e mais.
Quero a felicidade dos olhos de um pai.
Quero a alegria, muita gente feliz.
Quero que a justiça reine em meu país.

Nascimento; Brant, 1981.

As políticas de AAs da pós-graduação são bastante recentes no Brasil. Na UFFS elas foram implementadas a partir de 2017. Em 2022, a política de AAs da UFFS completou cinco anos de existência. Esse fato motivou a realização da presente pesquisa, cujo propósito principal foi avaliar essa experiência institucional a partir dos principais sujeitos envolvidos: os estudantes cotistas e os gestores.

Tendo em vista o volume dos dados sistematizados e a riqueza das entrevistas realizadas, julgamos oportuno destacar, a título de conclusão, uma síntese dos principais resultados/achados da pesquisa, assim como apresentar algumas proposições de aprimoramentos.

A pesquisa evidenciou, **em primeiro lugar**, que nos cinco anos de política da UFFS o perfil étnico-racial dos estudantes da UFFS são de pessoas, majoritariamente, brancas em todos os programas de pós-graduação, ou seja, a média é de quase 80%. A presença de negros (pretos e pardos) corresponde a 14%, percentual um pouco abaixo do verificado em âmbito nacional, que, segundo dados referentes ao período 2014-2016, correspondia a 29,75% (Colombo, 2018).¹⁷ A presença de estudantes indígenas na PG da UFFS também é reduzida, com cerca de 0,7% do total, um pouco acima da média nacional.

Quadro 11 - Percentual de pós-graduandos negros (pretos e pardos), amarelos e indígenas no Brasil e na UFFS

Etnia/Cor	BRASIL (2014-2016)	UFFS (2018-2022)
Negros (pretos e pardos)	29,75%	14,0%
Amarelos	2,25%	1,0%
Indígenas	0,35%	0,7%

Fonte: Os dados dos mestres e doutores matriculados em PPG em âmbito nacional, referentes ao período 2014-2016, foram obtidos em Colombo (2018, p. 258). Os dados da PG da UFFS foram produzidos pela presente pesquisa.

¹⁷- A ausência de dados sobre o perfil do estudante da pós-graduação em âmbito nacional e na UFFS impede análises comparativas mais consistentes. As informações publicadas em alguns trabalhos científicos atestam um significativo crescimento da presença de estudantes negros (pretos e pardos) nos cursos de mestrado e doutorado. Segundo dados publicados por Paixão (2010), em 1988 apenas 7% dos pós-graduandos eram negros. Vinte anos depois, em 2008, esse número passou para 20%. Os dados apresentados por Rosemberg e Madsen (2011), referentes ao período 2003-2009, também apontam 76% de estudantes de pós-graduação brancos e 22% de negros.

Na UFFS, o PPG que apresenta o maior percentual de estudantes autodeclarados brancos é o PPG em Ambiente e Tecnologias Sustentáveis (88%). O PPG em Filosofia é o que apresenta o maior percentual de pretos matriculados (13%). O PPG em Estudos Linguísticos (curso de mestrado) apresenta o maior percentual de estudantes autodeclarados indígenas (cerca de 3%). Na maioria dos PPGs não há registro de ingressantes indígenas no período analisado. A baixa presença de estudantes indígenas nos PPGs é uma realidade que merece atenção e reflexão.

Embora a política de cotas da universidade estipule o dobro do número de vagas para indígenas em comparação com as destinadas a pretos e pardos, observa-se uma lacuna significativa. Essa disparidade levanta questões importantes sobre os obstáculos enfrentados pelos estudantes indígenas no acesso à educação superior, bem como sobre a eficácia das políticas de inclusão nesse contexto. É crucial investigar e abordar as barreiras específicas que estão impedindo a participação desses estudantes nos PPGs. Ao mesmo tempo, analisar a distribuição de vagas, garantindo que a política atinja seu objetivo de promover uma educação mais representativa. O quantitativo de estudantes PcD nos anos de política é de 0,3%. Em números, o *campus* que mais recebeu estudantes com deficiência foi o de Erechim, com dois estudantes, nos cinco anos de ações afirmativas

O estudo mostrou, **em segundo lugar**, que as vagas disponibilizadas no âmbito da política de AAs foram parcialmente otimizadas. Ao longo dos cinco anos estudados (2018-2022), os 17 PPGs disponibilizaram, via editais, cerca de 340 vagas, um total de 68 vagas por programa/ano (quatro vagas para cotistas/ano por PPG: duas para indígenas, uma para negros e uma para pessoas com deficiência). O levantamento evidenciou que apenas 15 vagas foram ocupadas, o que representa menos de 5% do total disponibilizado. Além disso, das 15 vagas ocupadas, duas não efetivaram a matrícula. Dos 13 estudantes matriculados, seis concluíram seus cursos, dois não finalizaram (evasão de 15%) e cinco encontram-se em desenvolvimento.

A **terceira** importante conclusão do estudo diz respeito aos estudantes PcD. Dos 17 PPGs estudados, em apenas três observa-se a presença de autodeclarados PcD, totalizando quatro discentes matriculados (cerca de 0,3% do total dos estudantes da PG da UFFS). Desse total, três se autodeclararam brancos e um não se declarou do ponto de vista étnico-racial. No que tange às deficiências, três declararam deficiência física e um, deficiência auditiva. Apenas três PPGs admitiram estudantes PcD no período, sendo dois no PPGICH, um no PPGE e um no PPGCTA. O baixo número de PcD reforça a necessidade de se desenvolverem orientações que não apenas atraiam esses estudantes, mas que também ofereçam suporte assistencial adequado. Ouvir o público

com deficiência pode ser um passo inicial crucial para promover mudanças nas políticas. Ao analisar essas informações, é fulcral repensar as diretrizes já estabelecidas e identificar áreas em que podem ser implementadas ações específicas para promover uma maior inclusão e acessibilidade para os estudantes com deficiência. O objetivo que precisa se cumprir é o de garantir que as pessoas com deficiência se tornem membros da comunidade acadêmica, tenham igualdade de oportunidades e possam alcançar seu pleno potencial educacional e profissional, mas para isso os estudantes precisam ter acesso à universidade.

Em quarto lugar, destacamos abaixo os principais aspectos e proposições enfatizados pelos cotistas e gestores ao serem indagados sobre a relevância, a divulgação, o escopo, a efetividade e os aspectos positivos, as fragilidades e os aprimoramentos necessários na política de AAs da UFFS. No que tange à **relevância**, tanto os estudantes cotistas, quanto os gestores destacaram que a política implementada é fundamental, pois democratiza o acesso para grupos sociais historicamente excluídos da formação superior pública e gratuita, especialmente no nível de pós-graduação. Os depoimentos destacam a necessidade de consolidar políticas de inclusão tanto na graduação, quanto na PG. Sobre a **divulgação** das políticas de AA, os dois grupos pesquisados destacaram a necessidade de ampliar a divulgação das políticas para o grupo beneficiado, assim como para a comunidade de um modo geral. No que tange **ao escopo e abrangência**, ambos convergem na opinião de que as vagas são restritas, sendo que os gestores divergem mais a respeito do quantitativo devido à demanda de cada PPG. Os sujeitos pesquisados destacaram inúmeros **aspectos positivos**. Destacaram, sobretudo, o acolhimento que a instituição oferece aos estudantes cotistas. Quanto às **fragilidades**, os cotistas e gestores concordam que há ausência de políticas de permanência e os cotistas acrescentam a falta de preocupação com o bem-estar do estudante. Os gestores também apontam diversificadas questões, como: a necessidade de divulgar as políticas de forma mais eficaz, a ausência de um calendário unificado, a demanda de se repensarem os valores das bolsas; processo seletivo não inclusivo, capacitismo nas interações com os estudantes PcD, falta de protocolos para atendimento ao público beneficiado e falta de representatividade dentro da própria gestão. Entre os **aprimoramentos** sugeridos, os cotistas avaliam que é preciso ampliar a divulgação das políticas e aumentar o número de vagas. Os gestores concordam em relação ao último item citado e acrescentam a ampliação de oferta que contemple pessoas trans.

Em **quinto lugar**, é importante ressaltar que o presente estudo apresenta elementos substanciais que podem contribuir para a melhoria das ações afirmativas na Universidade Federal da Fronteira Sul, auxiliando na reestruturação de aspectos que abrangem não apenas o acesso dos

estudantes cotistas à pós-graduação, mas também alternativas relacionadas à permanência desse grupo. Os estudantes cotistas enfrentaram diversas dificuldades durante o período de estudo, sendo necessárias medidas para superar esses desafios.

Além disso, a pesquisa aponta a necessidade de se investir na capacitação de gestores para atender a esse novo público que ingressa na universidade, considerando suas demandas específicas. Um passo inicial nesse sentido consiste em ouvir as demandas desse grupo a partir de seus próprios anseios e perspectivas. **Por fim**, o estudo enfatiza a importância da avaliação contínua das políticas, entendendo-a como um processo de retroalimentação e não como um fim em si. A avaliação permite identificar falhas, o que torna obrigatória a implementação de ações corretivas. Assim, as políticas públicas, periodicamente, devem passar por esse processo avaliativo, pois, com o *feedback* dos atores envolvidos, é possível elaborar estratégias para aprimorar as iniciativas existentes, além de identificar as ações bem-sucedidas que vêm se mostrando eficazes.

REFERÊNCIAS

- ABE, S. K. Campanha a importância da autodeclaração de raça/cor e o papel da educação. **Notícias Cenpec**, 2022. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/noticias/campanha-autodeclaracao>. Acesso em 23 jan. 2024.
- ALMEIDA, S. L. de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019. 264 p.
- ALVES, C. **Os escravos**: poema brasileiro. 1883. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/jp000009.pdf>. Acesso em: 11 jan. 2024.
- ARAÚJO, J. Novas regras da lei de cotas já estão em vigor. **Rádio Senado**, Brasília: Senado Federal, 2023. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2023/11/13/novas-regras-da-lei-de-cotas-ja-estao-em-vigor>. Acesso em: 23 out. 2023.
- BALSANELLO, G. **Autoavaliação**: o que dizem os egressos da pós-graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul? 2021. 186 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2021.
- BARBOSA, J. Veja frases marcantes do julgamento sobre cotas raciais no Supremo. In: **G1**, Brasília, 26 abr. 2012. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2012/04/veja-frases-marcantes-do-julgamento-sobre-cotas-raciais-no-supremo.html>. Acesso em: 5 maio 2024.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BARRETO, J. P. L.; SANTOS, G. M. dos. A volta da Cobra Canoa: em busca de uma antropologia indígena. **Revista de Antropologia**, [S. l.], v. 60, n. 1, p. 84-98, 2017. DOI: 10.11606/2179-0892.ra.2017.132068. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ra/article/view/132068>. Acesso em: 27 jun. 2023.
- BELLAVER, R. **A Assistência Estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul**: análise da Implementação da Política de Apoio Pedagógico aos Estudantes de Graduação. 2023. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2023.
- BERNARDINO-COSTA, J.; BORGES, A. Um projeto decolonial antirracista: ações afirmativas na pós-graduação da Universidade de Brasília. **Educação & Sociedade**, v. 42, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES.253119>. Acesso em: 11 jan. 2023.
- BONASSI, B. C. **Cisnorma**: acordos societários sobre o sexo binário e cisgênero. 2017. 121 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2017.
- BONIN, I. T. “Demarcar as universidades”: povos indígenas e ações afirmativas na Pós-Graduação brasileira. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 17, p. 1–26, 2022. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.17.19422.009. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/19422>. Acesso em: 25 jun. 2023.

BRASIL. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH)**. Ministério de Justiça: Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/programa-nacional-de-direitos-humanos-1996.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002**. Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4228.htm. Acesso em: 27 jul. 2023.

BRASIL. **Lei n. 12.990, de 9 de junho de 2014**. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2014]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112990.htm. Acesso em: 27 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2012]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 13 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública. Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/114723.htm. Acesso em: 15 fev. 2024.

BRASIL. **Portaria normativa n. 13, de 11 de maio de 2016**. Dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 12 maio de 2016.

BRASIL. **Portaria n. 545, de 16 de junho de 2020**. Revoga a Portaria Normativa MEC nº 13, de 11 de maio de 2016. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 33, 18 de jun. 2020. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-545-2020-06-18.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2023.

BRASIL. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 4º Ciclo de Monitoramento de Metas do Plano Nacional de Educação 2022**. Brasília, DF: Inep, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_quarto_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 29 set. 2023.

BROWN, M.; ROCK, E. **Negro Drama**: Nada como um dia após o outro dia. São Paulo: Cosa Nostra, 2002.

CARNEIRO, S. **Dispositivo de Racialidade**: a construção do outro como não ser como fundamento do ser. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CARVALHO, E. M. **A produção do conhecimento sobre ações afirmativas nos Programas de Pós-Graduação no Brasil: balanços e perspectivas**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1090135>. Acesso em: 26 mar. 2024.

CHIAVENATO, I. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora Campus, 2000.

COLOMBO, D. G e. **A desigualdade no acesso à pós-graduação stricto sensu brasileira: análise do perfil dos ingressantes de cursos de mestrado e doutorado**. Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais, v.1, 2018. Disponível em: <https://cadernosdeestudos.inep.gov.br/ojs3/index.php/cadernos/article/view/1010>. Acesso em: 25 jul. 2024.

COLLINS, P. H. Aprendendo com a outsider within: a significação sociológica do pensamento feminista negro. **Sociedade e Estado**, v. 31, p. 99-127, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-69922016000100006>. Acesso em: 25 jan. 2024.

COMPARATO, F. K.; LAFER, C.; LEWANDOWSKI, E. R.; SALOMÃO FILHO, C.; AMARAL JÚNIOR, A. do; GOUVÊA, C. P. B. P. Área de concentração em Direitos Humanos da USP: inclusão e inovação. **Revista da Faculdade de Direito**, Universidade de São Paulo, [S. l.], v. 116, n. 1, p. 39-49, 2021. DOI: 10.11606/issn.2318-8235.v116p39-49. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfdusp/article/view/192219>. Acesso em: 26 jun. 2023.

DA SILVA, R. C. A falsa dicotomia qualitativo-quantitativo: Paradigmas que informam nossas práticas de pesquisa. **Diálogos metodológicos sobre prática de pesquisa**. Ribeirão Preto: Editora Legis Summa, 1998. Disponível em: <http://nepaids.vitis.uspnet.usp.br/wp-content/uploads/2010/04/Dicotomia.pdf>. Acesso em: 18 maio 2024.

DAL BELLO, J. C. **As ações afirmativas na educação superior: a lei de cotas e o perfil dos estudantes das universidades federais brasileiras**. 2022. 163 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2022.

DIAS, W. 18 anos de cotas na UNEB: Um marco das ações afirmativas na Bahia e no Brasil. **Assessoria de Comunicação da UNEB: Notícias**, Salvador, 20 jul. 2020. Disponível em: <https://agenciadecomunicacao.uneb.br/18-anos-de-cotas-na-uneb-um-marco-das-aco-es-afirmativas-na-bahia-e-na-brasil/>. Acesso em: 30 jul. 2023

DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, v. 12, p. 100-122, 2007.

DRAIBE, S. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, Maria Cecília; CARVALHO, Maria do Carmo (Orgs). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001.

- DYE, T. D. **Understanding Public Policy**. Englewood Cliffs, N.J.: PrenticeHall. 1984.
- FANON, F. A experiência vivida do negro. **Pele Negra, Máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5551590/mod_resource/content/1/Frantz_Fanon_Pele_negra_mascaras_brancas.pdf. Acesso em 11 jan. 2024.
- FERES JÚNIOR, J; CAMPOS, L.A; DAFLON, V.T; VENTURINI, A.C. **Ação Afirmativa: conceito, história e debates**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2018, 190 p. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/2mvbb/pdf/feres-9786599036477.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2023.
- FERNEDA, E. **Recuperação de informação: análise sobre a contribuição da ciência da computação para a ciência da informação**. 2003. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27143/tde-15032004-130230/publico/Tese.pdf>. Acesso em: 8 jul. 2023.
- FERREIRA, B. **Cota Não É Esmola**. Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QcQIaoHajoM>. Acesso em: 06 mar. 2024.
- FURTADO, T. Conheça todos os comandos de buscas do Google. 2012. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/dicas-etutoriais/noticia/2011/07/guia-conheca-todos-oscomandos-de-buscas-do-google.html>. Acesso em: 8 jul. 2023.
- GATTI, B. A. Estudos quantitativos em educação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 23 dez. 2022.
- GAMBOA, S. S. **Projetos de pesquisa, fundamentos lógicos: a dialética entre perguntas e respostas**. Chapecó: Argos, 2013
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- GODOI, M. S. de.; 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, jun. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/revistadir/article/view/12004>. Acesso em: 26 mar. 2024.
- GOLDENBERG, M. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 12. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.
- GOMES, Joaquim Benedito Barbosa; SILVA, Fernanda Duarte Lopes Lucas da. As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva. *Cadernos do CEJ*, v. 24, p. 86-123, 2001. Disponível em: https://bradonegro.com/content/arquivo/11122018_205135.pdf. Acesso em: 4 ago. 2021.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução de Tomaz Tadeu Silva e Guacira Lopes Louro. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HERMINIO, B. A escrevivência carrega a escrita da coletividade, afirma Conceição Evaristo. **Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo**, São Paulo, 03 out. 2022. Notícias. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/noticias/a-escrevivencia-carrega-a-escrita-da-coletividade-afirma-conceicao-evaristo>. Acesso em: 5 out. 2024.

hooks, b. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. São Paulo: Elefante, 2019.

IBGE – INTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 23 mar. 2023.

IBGE - INTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2022**. 2022. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 13 fev. 2024.

JORGE, C. Primeira Marcha Zumbi, há 10 anos, reuniu 30 mil pessoas. **Agência Brasil: Empresa Brasil de Comunicação**. 2005. Disponível em: <https://memoria.ebc.com.br/agenciabrasil/noticia/2005-11-13/primeira-marcha-zumbi-ha-10-anos-reuniu-30-mil-pessoas#:~:text=Bras%C3%ADlia%20%E2%80%93%20primeira%20Marcha%20Zumbi,p%C3%BAblicas%20para%20a%20popula%C3%A7%C3%A3o%20negra>. Acesso em: 3 jan. 2024.

JUH, DJ; EMICIDA, VASSÃO, F; BELCHIOR. **AmarElo: Sujeito de Sorte**. São Paulo: Sony Music, 2019.

LIMA, N. S. **Cotas nos cursos de pós-graduação das universidades estaduais do Rio de Janeiro: uma análise da lei 6.914/14 à luz do ciclo de políticas públicas**. 2017. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) - Centro de Ciência do Homem, Universidade Estadual do Norte-Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2017. Disponível em: <https://uenf.br/posgraduacao/politicas-sociais/wp-content/uploads/sites/11/2018/05/N%C3%81THANI-SIQUEIRA-LIMA.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2023.

LIMEIRA, J. C; SEMOG, E. Quilombos. **Atabaques**. Rio de Janeiro: Ed. dos Autores, 1983.

MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação & Sociedade**, v. 27, p. 47-69, 2006.

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas**. Comissão Especial de Estudos sobre a Evasão nas Universidades Públicas Brasileiras, 1996. Disponível em: http://www.andifes.org.br/wpcontent/files_flutter/Diplomacao_Retencao_Evasao_Graduacao_em_IES_Publicas-1996.pdf. Acesso em: 27 jul. 2024.

MOEHLECKE, S. Ação Afirmativa: história e debates no Brasil. **Temas em Debate**, 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000300011>. Acesso em: 21 fev. 2024.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. **Estado do Conhecimento**: conceitos, finalidades e interlocuções. *Educação Por Escrito*, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154 -164, jul.-dez. 2014.

MOROSINI, M. C.; KOHLS-SANTOS, P.; BITTENCOURT, Z. **Estado do Conhecimento**. Curitiba: Editora CRV, 2021.

MULLER, P.; SUREL, Y. **A análise das políticas públicas**. 2 ed. Pelotas: EDUCAT, 2002.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. 26 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NASCIMENTO, A. do. **Das Ações Afirmativas dos Movimentos Sociais às Políticas Públicas de Ação Afirmativa**: O Movimento dos Cursos Pré-Vestibulares Populares. Anais do II Seminário Nacional Movimentos Sociais, Participação e Democracia. Florianópolis. UFSC, 2007. Disponível em: http://www.sociologia.ufsc.br/npms/alexandre_do_nascimento.pdf. Acesso em: 24 jan. 2024.

NASCIMENTO, M; BRANT, F. **Coração Civil**: Caçador de mim. São Paulo: Gravadora Philips, 1981.

NIEROTKA, R. L.; TREVISOL, J. V. Ações afirmativas na educação superior: a experiência da Universidade Federal da Fronteira Sul. 1. ed. Chapecó: Editora UFFS, 2019. v. 01. 178p.

OBAAP. Observatório das ações afirmativas na pós-graduação. 2023. Disponível em: <https://www.obaap.com.br/>. Acesso em: 19 jul. 2023.

OLIVEIRA, A. L. **As políticas de cotas sócio-raciais como ação afirmativa nos programas de pós-graduação das universidades públicas brasileiras**. 2019. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/D.107.2019.tde-10082021-122012>. Acesso em: 16 jul. 2023.

OLIVEN, A. C. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. *Educação*, Porto Alegre, v. 30, n. 1, 19 jun. 2007.

PAIXÃO, M. (org.). **Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil: 2009-2010**. Rio de Janeiro: UERJ, 2010.

PIAUI. Lei Ordinária n. 7.455, de 14 de janeiro de 2021. Dispõe sobre a criação do Sistema de Cotas Sociais para Ingresso de Estudantes Oriundos de Escolas Públicas, Negros, Quilombolas, Indígenas e com Deficiência nas instituições públicas de ensino superior do Estado do Piauí e dá outras providências. Teresina: Poder Legislativo, 2021. Disponível em: <https://cpisp.org.br/%20/>. Acesso em: 13 jul. 2023.

PINHO, B. Movimento Negro Unificado (MNU): o que é, história e importância. **Revista Politize!**, 2023. Disponível em: <https://www.politize.com.br/movimento-negro-unificado/>. Acesso em: 10 jan.

2024.

PIOVESAN, E.; SIQUEIRA, C. Câmara aprova projeto que reformula política de cotas nas universidades federais: texto segue para o Senado. **Educação, cultura e Esportes**, Câmara dos Deputados. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/984747-camara-aprova-projeto-que-reformula-politica-de-cotas-nas-universidades-federais/>. Acesso em: 2 nov. 2023.

PPGE. Programa de Pós-Graduação em Educação. Relatório de autoavaliação. **Histórico e principais indicadores do PPGE: elementos para uma política de autoavaliação (2010-2020)**. Chapecó, 2021. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/chapeco/cursos/mestradoch/mestrado-em-educacao/autoavaliacao/historico-e-principais-indicadores-do-ppge-elementos-para-uma-politica-de-autoavaliacao-2010-2020>.

PROPEG. **Dados da Pós-graduação da UFFS**. UFFS, 2023.

QUIJANO, A. **Colonialidad y modernidad/racionalidad**. Perú Indígena. 13 (29), p. 11-20, 1992. Disponível em: <https://www.lavaca.org/wp-content/uploads/2016/04/quijano.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2024.

QUIRINO, L. J. de A. **Ações afirmativas na universidade pública brasileira**. 2014. Tese de Láurea - Doutorado. Universidade de São Paulo. São Paulo, 2014.

REIS, N.; PINHO, R. Gêneros não-binários: identidades, expressões e educação. **Reflexão e Ação**, v. 24, n. 1, 2016.

RIBEIRO, D. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIO DE JANEIRO. **Lei n. 6.914, de 6 de novembro de 2014**. Dispõe sobre sistema de ingresso nos cursos de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização e aperfeiçoamento nas universidades públicas estaduais e dá outras providências. Rio de Janeiro: Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, [2014]. Disponível em: <http://alerjln1.alerj.rj.gov.br/CONTLEI.NSF/c8aa0900025feef6032564ec0060dfff/209682765896fa9e83257d890060356d?OpenDocument>. Acesso em 5 jul. 2023.

RIO DE JANEIRO. **Lei n. 6.959, de 14 de janeiro de 2015**. Altera o artigo 3º, da lei nº 6.914, de 06 de novembro de 2014, na forma em que menciona. Rio de Janeiro: Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro, [2015]. Disponível em: <https://www.tjrj.jus.br/documents/10136/18186/lei-lodj.pdf>. Acesso em: 5 de jul. 2023.

ROCK, E.; BLUE, I.; BROWN, M. **Capítulo 4, Versículo 3: Sobrevivendo no Inferno**. São Paulo: Cosa Nostra, 1997.

ROSEMBERG, F. **Ação afirmativa na pós-graduação: o Programa Internacional de Bolsas da Fundação Ford na Fundação Carlos Chagas**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2013. (Textos FCC, v. 36).

ROSEMBERG, Fúlvia; MADSEN, Nina. Educação formal, mulheres e gêneros no Brasil contemporâneo. In: BARSTED, Leila; PITANGUY, Jacqueline. O progresso das mulheres no Brasil (2003-2010). Rio de Janeiro: Cepia; Brasília: ONU Mulheres, 2011. p. 390-424.

RUA, M. G. **Análise de políticas públicas**: conceitos básicos. [s.d]. Disponível em: <https://www.univali.br/pos/mestrado/mestrado-em-gestao-de-politicas-publicas/processo-seletivo/SiteAssets/Paginas/default/RUA.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2023.

SANDER, I. Diversidade racial aumenta nas universidades, mas ampliação da presença de negros na pós-graduação ainda é um desafio. **GauchaZH**, Porto Alegre, 19 nov. 2021. GZH Comportamento. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/comportamento/noticia/2021/11/diversidade-racial-aumenta-nas-universidades-mas-ampliacao-da-presenca-de-negros-na-pos-graduacao-ainda-e-um-desafio-ckw6fll6f002w014ci3t8y6e8.html>. Acesso em: 16 maio 2023.

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, jul./dez. 2012.

SANTOS, J. T. Pós-graduação em Direito e as ações afirmativas no Brasil: uma experiência induzida. **Revista Pós Ciências Sociais**, São Luís, v. 7, n. 14, jul./dez. 2010. Disponível em: <http://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rpcsoc/article/view/570/3276>. Acesso em: 26 maio 2023.

SARAIVA, E.; FERRAREZI, E. Políticas públicas: coletânea. **Brasília: Enap**, v. 2, 2006.

SILVA, L. A da. **Paisagens silenciosas**: a invisibilidade do negro em Cerro Largo (RS). 2017. 112 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento e Políticas Públicas), Universidade Federal da Fronteira Sul, Cerro Largo, 2017.

SILVA FILHO, R. L. L. *et al.* A evasão no Ensino Superior Brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 641-659, set/dez. 2007.

SOUSA, E. S.; MARCELINO, K. F. **Implementação das políticas de ações afirmativas nos programas de pós-graduação**: um estudo de caso na Universidade Federal de Santa Catarina, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/253880>. Acesso em: 27 jul. 2024.

SOUZA, C. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, p. 20-45, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-45222006000200003>. Acesso em 5 out. 2023

SOUZA, L. F. Gestão da Informação e do Conhecimento: Dicas Para a Pesquisa Acadêmica. **Revista Interdisciplinar**. 2019. Disponível em: <https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/28136/1/Gesta%cc%83o%20da%20Informac%cc%83o%20e%20do%20conhecimento.pdf>. Acesso em: 8 jul. 2023.

TELLO, C.; MAINARDES, J. La posición epistemológica de los investigadores en Política Educativa: debates teóricos en torno a las perspectivas neo-marxista, pluralista y pos-estruturalista. **Education Policy Analysis Archives**, v. 20, n. 9, p. 1-36, mar. 2012. Disponível em: <http://doi.org/10.14507/epaa.v20n9.2012>. Acesso em: 28 jul. 2023.

TENÓRIO, J. **O avesso da pele**. 1. ed., São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

TONIETO, C.; FÁVERO, A. A. A pesquisa em Política Educacional: análise de aspectos teórico-epistemológicos em teses de Doutorado (2010-2012). **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 15, e2014901, p. 1-21, 2020.

TREVISOL, J. V. **O ensino superior público na Mesorregião Fronteira Sul: a implantação da UFFS**. In: RADIN, J. C.; VALENTINI, D.; ZARTH, P. A. (Org.). História da Fronteira Sul. Porto Alegre: Letra & Vida, 2015.

TREVISOL, J. V.; BALSANELLO, G. Uma década de Pós-Graduação. Fronteiras: **Revista Catarinense de História**, n. 41, p. 213-239, 24 jan. 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.36661/2238-9717.2023n41.13208>. Acesso em 3 jun. 2023

TREVISOL, J. V.; NIEROTKA, R. L. Os jovens das camadas populares na universidade pública: acesso e permanência. **Revista Katalysis**, v. 19, p. 22-32, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1414-49802016.00100003>. Acesso em 3 jun. 2023

TREVISOL, M. G.; SHOENARDIE, D. A. Estado do Conhecimento sobre a Teoria das Competências: análise do banco de teses e dissertações da CAPES (2003-2021). In: FACIN, E. H.; TREVISOL, M. G.; MELLO, R. O. **Formação e Docência Universitária: desafios e oportunidades**. Curitiba: Editora CRV, 2022.

TREVISOL, J. V.; NIEROTKA, Rosileia Lucia. “Lei das cotas” e as políticas de democratização do acesso ao ensino superior público brasileiro. *Quaestio. Revista de Estudos em Educação*, Sorocaba, v. 17, n. 2, 2015.

TREVISOL, J. V.; DAL BELLO, J. C.; NIEROTKA, R. L. A lei de cotas e as mudanças no perfil dos ingressantes das universidades federais brasileiras. **Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, [S. l.], v. 28, n. 64, p. 155–183, 2023. DOI: 10.20435/serieestudos.v28i64.1784. Disponível em: <https://serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/1784>. Acesso em: 6 jul. 2024.

TREVISOL, J. V.; VALDUGA, É. da S. M.; TREVISOL, M. G. As políticas de ações afirmativas na pós-graduação: Uma análise da produção científica no período 2012-2022. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, n. 00, 2024. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v19iesp.2.18550>

UNBEHAUM, S.; LEÃO, I. V.; CARVALHO, C. M. Programas e áreas de concentração em direitos humanos no Brasil: o desenho de uma possível interdisciplinaridade. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, Bauru, SP, v. 2, n. 2, p. 35-53, 2014.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. **Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, n. 44, de 16 jun. 2020.** Dispõe sobre a política de ações afirmativas para estudantes negros/as, indígenas e quilombolas nos cursos de Pós-Graduação da Universidade de Brasília. Brasília: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Disponível em: http://ppgcont.unb.br/images/Docs/Resolucao_CEPE_044-2020_Acoes_Afirmativas.pdf. Acesso em: 18 jul. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA BAHIA. Conselho Universitário. **Resolução n. 1.339, de 13 de julho de 2018.** Aprova o sistema de reservas de vagas para negros e sobrevagas para indígenas; quilombolas; ciganos; pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades; transexuais, travestis e transgênero, no âmbito da UNEB, e dá outras providências. Salvador: Conselho Universitário, 2018. Disponível em: https://proaf.uneb.br/wp-content/uploads/2022/06/Res_1.339_2018consu_-_Res_reserva-de-vagas.docx.pdf. Acesso em: 15 jul. 2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS). Edital n. 003/UFFS/2009, de 25 de nov. 2009. Disponível em: http://antiga.uffs.edu.br/wp/?page_id=440. Acesso em: 07. Jul. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS). Resolução nº 04/2015 - CONSUNI/Câmara de Graduação. **Política de Acesso e Permanência da Pessoa com Deficiência, Transtornos Globais de Desenvolvimento e Altas Habilidades/ Superdotação.** Sala de Reuniões da Câmara de Graduação do Conselho Universitário, 2ª Reunião Ordinária, Chapecó, mar. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS). Resolução nº 08/2017 - CONSUNI/PPGEC. **Aprova a Política de Ações Afirmativas de acesso à Pós-Graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul.** 2017. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/resolucao/Consunicppgec/2017-0008>. Acesso em: 31 mar. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. Resolução nº 35/2020 - CONSUNI/PPGEC. **Aprova a Política de Ações Afirmativas de acesso e permanência à Pós-Graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul.** 2020a. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/resolucao/Consunicppgec/2020-0035>. Acesso em: 31 mar. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **PPGE oferece acompanhamento para candidatos que concorrem às vagas de ações afirmativas:** a ideia é consolidar a Política de Ações Afirmativas no Programa de Pós-Graduação em Educação. Chapecó: UFFS, 2022. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/chapeco/noticias/ppge-oferece-acompanhamento-para-candidatos-que-concorrem-as-vagas-de-acoes-afirmativas>. Acesso em: 31 mar. 2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Resolução n. 35. Aprova a Política de Ações Afirmativas de acesso e permanência à Pós-Graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul.** Chapecó: Conselho Universitário, 2020. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/resolucao/Consunicppgec/2020-0035>. Acesso em: 31 mar. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Versão Preliminar do Plano de Desenvolvimento Institucional PDI 2012 – 2016**. Chapecó, 2012. Disponível em: file:///C:/Users/Cliente%20Especial/Downloads/Verso_PDI_para_Consuni_-02082017.pdf. Acesso em: 25 jan. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL. **Plano de Desenvolvimento Institucional PDI 2019–2023**. Chapecó, 2019. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/plano_de_desenvolvimento_institucional/planos-anteriores. Acesso em: 07 jul. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Programa de Pós-graduação em Antropologia Social. **Edital n. 6/2013**. Seleção de Mestrado - Ações Afirmativas - Turma 2014. Florianópolis: Programa de pós-graduação em Antropologia Social. Disponível em: <https://ppgas.posgrad.ufsc.br/files/2013/04/Edital-6-PPGAS-2013-Seleção-Mestrado-2014-Ações-Afirmativas.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2023

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **UFSC aprova política de acesso, inclusão e permanência para pessoas trans, travestis e não binárias**. Florianópolis: UFSC, 2023. Disponível em: <https://noticias.ufsc.br/2023/08/ufsc-aprova-politica-de-acesso-inclusao-e-permanencia-para-pessoas-trans-travestis-e-nao-binarias/>. Acesso em: 25 jan. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ABC. **Boletim de serviço n. 879, de 24 de setembro de 2019**. Disponível em: https://www.ufabc.edu.br/images/stories/comunicare/boletimdeservico/boletim_servico_ufabc_879.pdf#page=8. Acesso em: 27 jul. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI. Conselho universitário. **Resolução n. 148, de 13 de junho de 2023**. Dispõe sobre a política de ações afirmativas para pessoas negras (pretas e pardas), quilombolas, indígenas, pessoas com deficiência, pessoas trans (transexuais, transgêneros e travestis) e imigrantes, solicitantes de refúgio, refugiados, apatriados e portadores de visto humanitário na Pós-Graduação (*lato sensu* e *stricto sensu*) na UFCA. Juazeiro do Norte: Conselho Universitário, 2023. Disponível em: https://documentos.ufca.edu.br/wp-folder/wp-content/uploads/2023/06/Resolucao_nº_148_2023_CONSUNI_Politica_de_Ações_Afirmativas.pdf. Acesso em: 30 jul. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Publicada resolução que regulamenta cotas em programas de pós-graduação; entenda a iniciativa. **Portal da UFC**, Fortaleza, 17 jul. 2023. Disponível em: <https://www.ufc.br/noticias/17985-publicada-resolucao-que-regulamenta-cotas-na-pos-graduacao-entenda-a-iniciativa>. Acesso em: 30 jul. 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Resolução n. 10/ CEPE, de 11 de julho de 2023**. Dispõe sobre a política de ações afirmativas nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 11 jul. 2023. Disponível em: https://www.ufc.br/images/_files/a_universidade/cepe/resolucao_cepe_2023/resolucao10_cepe_2023.pdf. Acesso em:

VANALI, A. C.; SILVA, P. V. B. Ações afirmativas na pós-graduação *stricto sensu*: análise da Universidade Federal do Paraná. **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, p. 86-108, 2019.

VENDRAMIN, C. Repensando mitos contemporâneos: o capacitismo. **Simpósio Internacional Repensando Mitos Contemporâneos**, v. 2, p. 16-25, 2019. Disponível em: https://eadeje.tse.jus.br/pluginfile.php/176765/mod_resource/content/1/Capacitismo.pdf. Acesso em: 29 jul. 2024.

VENTURINI, A. C. Formulação e implementação da ação afirmativa para pós-graduação do Museu Nacional 1. **Cadernos de Pesquisa**, v. 47, n. 166, p. 1292–1313, out. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053144438>. Acesso em: 16 jun. 2023.

VENTURINI, A. C.; FERES JÚNIOR, J. Política de ação afirmativa na pós-graduação: o caso das universidades públicas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 177, p. 882–909, 2020. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/7491>. Acesso em: 27 jun. 2023.

VENTURINI, A. C. Linha do tempo: Ações afirmativas na pós-graduação *stricto sensu*: 2002 a 2020. **Nexo Políticas Públicas**. 2020. Disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/linha-do-tempo/2020/A%C3%A7%C3%B5es-afirmativas-na-p%C3%B3s-gradua%C3%A7%C3%A3o-stricto-sensu-2002-a-2020#:~:text=A%C3%A7%C3%B5es%20afirmativas%20j%C3%A1%20v%C3%AAm%20sendo,de%20universidades%20p%C3%BAblicas%20desde%202002>. Acesso em: 3 dez. 2022.

VENTURINI, A. C. Ações afirmativas nos programas de pós-graduação acadêmicos de universidades públicas. Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA). Rio de Janeiro: IESP-UERJ, 2019. Disponível em: <https://gemaa.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2019/08/AA-na-Pos-versao-final.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2022.

VENTURINI, A. C. **Ação afirmativa na pós-graduação**: os desafios da expansão de uma política de inclusão. 2019. 320 f. Tese (Doutorado em Ciência Política) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://www.bdt.uerj.br:8443/handle/1/12384>. Acesso em: 26 mar. 2024.

VENTURINI, A. C. Revogação joga luz sobre políticas afirmativas na pós-graduação. Folha de S. Paulo, São Paulo, 18 jun. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2020/06/revogacao-joga-luz-sobre-politicas-afirmativas-na-pos-graduacao.shtml>. Acesso em: 24 jun. 2023.

VENTURINI, Anna Carolina; SILVA, Emili Senra da. Guia básico de ações afirmativas na pós-graduação. Guias do Observatório de Ações Afirmativas na Pós-graduação (Obaap), n. 1, 2023. Disponível em: https://www.obaap.com.br/wp-content/uploads/2024/01/Manual_Guia-AA-na-PG_Completo.pdf. Acesso em: 27 jul. 2024.

WELLER, W.; ZARDO, S. Entrevista narrativa com especialistas: aportes metodológicos e exemplificações. **Educação e Contemporaneidade**. 2013, v. 22, n. 40. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v22n40/v22n40a12.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2024.

WIKIPEDIA. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Orleans_\(Santa_Catarina\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Orleans_(Santa_Catarina)). Acesso em: 22 fev. 2024

YAMAMOTO, E. USP cria Pró-Reitoria para ampliar ações de inclusão e pertencimento. **Jornal da USP**. São Paulo, 05/05/2022. Disponível em: <https://jornal.usp.br/?p=513056>. Acesso em: 31 ago. 2022.

APÊNDICE A – FORMULÁRIOS

E-mail que será encaminhado aos estudantes matriculados entre os anos de 2018 a 2022, cotistas ou não cotistas, que se autodeclararam pretos, pardos, indígenas e pessoa com deficiência.

Prezado (a) estudante ou egresso (a) da Pós-Graduação da UFFS.

Espero encontrá-lo (a) bem e cumprimento-o (a) cordialmente.

Neste momento, faço contato com o objetivo de solicitar a sua participação e contribuição. Estamos fazendo contato com todos os estudantes matriculados nos Programas de Pós-Graduação da UFFS no período de 2018 a 2022 e que tenham se autodeclarado, no momento da matrícula, preto, pardo, indígena ou pessoa com deficiência.

Estamos solicitando a todos alguns minutos de tempo para responder a um questionário inteiramente online. O preenchimento é rápido. Esse questionário é o principal instrumento de coleta de dados de uma pesquisa que vem sendo desenvolvida por mim junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFFS, sob a orientação do Prof. Dr. Joviles Vitório Trevisol.

O estudo se chama “**AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO: ANÁLISE DAS POLÍTICAS IMPLEMENTADAS PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (2018-2022)**”.

O projeto foi aprovado pelo CEP/UFFS (protocolo número 71253423.0.0000.5564) e conta com o apoio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPEPG/UFFS) e da Coordenação do PPGE/UFFS. A pesquisa sobre a análise das políticas implementadas pela universidade trará inúmeras contribuições, como o aprimoramento e o fortalecimento das políticas de ações afirmativas implementadas atualmente na universidade.

A sua contribuição é de suma importância para identificar os pontos positivos e as fragilidades dessas políticas. Os dados são confidenciais e serão utilizados de forma anônima, exclusivamente para os fins da pesquisa. Havendo dúvidas, por favor entre em contato com a pesquisadora responsável por meio do seguinte e-mail: ericamartinsvalduga@gmail.com.

Desde já agradecemos a sua contribuição.

FORMULÁRIO	
1	<p>Você é estudante:</p> <p>Egresso (a)</p> <p>Matriculado (a)</p> <p>(o participante irá selecionar a resposta)</p>
2	<p>Você está vinculado (a) a qual <i>campus</i>?</p> <p>1. Cerro Largo</p> <p>2. Chapecó</p> <p>3. Erechim</p> <p>4. Laranjeiras do Sul</p> <p>5. Realeza</p> <p>(o participante irá selecionar a resposta)</p>
3	<p>Você se autodeclara:</p> <p>Preto (a)</p> <p>Pardo (a)</p> <p>Indígena</p> <p>Pessoa com deficiência</p> <p>(o participante irá selecionar a resposta)</p>
4	<p>Sexo:</p> <p>Masculino</p> <p>Feminino</p> <p>(o participante irá selecionar a resposta)</p>
5	<p>Formação de Ensino Médio</p> <p>Escola Pública</p> <p>Escola Particular</p> <p>Escola Particular com bolsa de estudos</p>

	(o participante irá selecionar a resposta)
5	<p>Eu sou/fui estudante de:</p> <p>Mestrado Doutorado Mestrado e doutorado</p> <p>(o participante irá selecionar a resposta)</p>
6	<p>Você se candidatou ao programa pelas vagas de ações afirmativas?</p> <p>Sim Não</p> <p>(o participante irá selecionar a resposta)</p>
7	<p>Você ingressou por meio das vagas de ações afirmativas?</p> <p>Sim Não</p> <p>(o participante irá selecionar a resposta)</p>
8	<p>Qual foi seu ano de ingresso?</p> <p>1. 2018 2. 2019 3. 2020 4. 2021 5. 2022</p> <p>(o participante irá selecionar a resposta)</p>
9	<p>Você teve ciência de que existiam políticas de ações afirmativas na UFFS? Se sim, como?</p> <p>(pergunta aberta)</p>
10	<p>Selecione o curso do qual faz/fez parte:</p> <p>1. Mestrado em Agroecologia e Desenvolvimento Rural (PPGADR)</p>

	<p>2. Mestrado em Ciência Tecnologia de Alimentos (PPGCTAL)</p> <p>3. Mestrado em Saúde, Bem-estar e Produção Animal Sustentável</p> <p>4. Mestrado em Estudo Linguísticos (PPGEL)</p> <p>5. Mestrado em Educação (PPGE)</p> <p>6. Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas (PPGICH)</p> <p>7. Mestrado Profissional em Educação (PPGPE)</p> <p>8. Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT)</p> <p>9. Mestrado em História (PPGH)</p> <p>10. Mestrado em Ensino de Ciências (PPGEC)</p> <p>11. Mestrado em Filosofia (PPGFIL)</p> <p>12. Mestrado em Geografia (PPGGeo)</p> <p>13. Doutorado em Estudos Linguísticos (PPGEL)</p> <p>14. Mestrado em Ciência e Tecnologia Ambiental (PPGCTA)</p> <p>15. Mestrado em Ambiente e Tecnologias Sustentáveis (PPGATS)</p> <p>16. Mestrado em Desenvolvimento e Políticas Públicas (PPGDPP)</p> <p>17. Mestrado em Ciências Biomédicas (PPGCB)</p> <p>(o participante irá selecionar a resposta)</p>
11	<p>Participou de algum programa / projeto de acompanhamento para candidatos que concorrem às vagas de ações afirmativas?</p> <p>Sim</p> <p>Não</p> <p>(o participante irá selecionar a resposta)</p>
12	<p>Caso tenha respondido NÃO à questão anterior, gostaria de ter participado?</p>

	<p>Sim Não</p> <p>(o participante irá selecionar a resposta)</p>
13	<p>Caso tenha respondido SIM à participação em programa / projeto de acompanhamento para candidatos que concorrem às vagas de ações afirmativas, como teve conhecimento?</p> <p>(pergunta aberta)</p>
14	<p>Caso sua resposta tenha sido SIM à participação em programa / projeto de acompanhamento para candidatos que concorrem às vagas de ações afirmativas, qual sua conclusão a respeito da experiência?</p> <p>(pergunta aberta)</p>
15	<p>Como você avalia sua experiência como aluno de pós-graduação da UFFS?</p> <p>(escala linear de 1 – muito ruim a 10 – muito boa)</p>
16	<p>Você recebeu algum tipo de apoio, seja psicológico ou até mesmo de monitoria em alguma disciplina?</p> <p>Sim Não</p> <p>(o participante irá selecionar a resposta)</p>
17	<p>Sentia-se inserido, atuante e participativo no contexto acadêmico?</p> <p>Sim Não Às vezes</p> <p>(o participante irá selecionar a resposta)</p>
18	<p>Antes de entrar no programa de pós-graduação, já havia tido experiência com iniciação científica?</p> <p>Sim Não Um pouco</p> <p>(o participante irá selecionar a resposta)</p>
19	<p>Recebeu algum tipo de apoio financeiro da universidade, como bolsas de estudos?</p>

	<p>Sim Não</p> <p>(o participante irá selecionar a resposta)</p>
20	<p>Você concluiu o programa?</p> <p>Sim Não Tranquei o curso Ainda estou cursando</p> <p>(o participante irá selecionar a resposta)</p>
21	<p>Quais melhorias recomendaria com o propósito de aprimorar as políticas de ações afirmativas da UFFS?</p> <p>(pergunta aberta)</p>
22	<p>Há alguma contribuição que você gostaria de apresentar e que não foi lhe perguntado?</p> <p>(pergunta aberta)</p>

E-mail encaminhado aos gestores

Prezado (a) gestor (a) da Pós-Graduação da UFFS

Neste momento, faço contato com o objetivo de solicitar a sua participação e contribuição. Estamos fazendo contato com gestores dos PPGs da UFFS solicitando alguns minutos de tempo para responder a um questionário inteiramente on-line. O preenchimento é rápido. Esse questionário é o principal instrumento de coleta de dados de uma pesquisa que vem sendo desenvolvida por mim junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFFS, sob a orientação do Prof. Dr. Joviles Vitorio Trevisol.

O estudo se chama “AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO: ANÁLISE DAS POLÍTICAS IMPLEMENTADAS PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (2018-2022)”.

O projeto foi aprovado pelo CEP/UFFS (protocolo número 71253423.0.0000.5564) e conta com o apoio da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PROPEPG/UFFS) e da Coordenação do PPGE/UFFS. A pesquisa sobre a análise das políticas implementadas pela universidade trará inúmeras contribuições, como o aprimoramento e o fortalecimento das políticas de ações afirmativas implementadas atualmente na universidade.

A sua contribuição é de suma importância para identificar os pontos positivos e as fragilidades dessas políticas. Os dados são confidenciais e serão utilizados de forma anônima, exclusivamente para os fins da pesquisa. Havendo dúvidas, por favor entre em contato com a pesquisadora responsável por meio do seguinte e-mail: ericamartinsvalduga@gmail.com.

Desde já agradecemos a sua contribuição.

Atenciosamente,

Érica e professor Joviles.

FORMULÁRIO	
1	Nome:
2	A política de ações afirmativas na pós-graduação da UFFS é recente. Ela foi instituída em 2017 e iniciou em 2018. Você considera necessárias e relevantes políticas de ações afirmativas para a pós-graduação na UFFS? Por quê?
3	A Resolução n. 08/2017 - Consuni/PPGEC estabelece 1 (uma) vaga reservada para pessoas com deficiência (PcD), 1 (uma) vaga para negros e 2 (duas) para indígenas. Você considera esse quantitativo adequado? Ou é restrito demais? Ou amplo demais? Por quê?
4	Na sua opinião, a política de ações afirmativas da UFFS é conhecida pela comunidade acadêmica, especialmente pelo grupo dos beneficiários (negros, indígenas e PcD)?
5	Os editais de seleção dos PPGs são amplamente divulgados para os potenciais cotistas da pós-graduação? As políticas de AA são amplamente divulgadas para a comunidade?
5	Na sua opinião, a política de AA da UFFS tem atingido os seus propósitos?
6	De acordo com a sua experiência e envolvimento na gestão da política de AA na UFFS, quais são os principais pontos positivos da política de AA da UFFS?
7	De acordo com a sua experiência e envolvimento na gestão da política de AA na UFFS,

	quais são as principais fragilidades/limites/gargalos da política de ações afirmativas da UFFS?
8	De acordo com a sua experiência e envolvimento na gestão da política de AA na UFFS, quais são as principais mudanças e aprimoramentos que precisam ser feitos na política de AA a fim de torná-la mais eficaz?
9	De acordo com a sua experiência e envolvimento na gestão da política de AA na UFFS, quais são as principais mudanças e aprimoramentos que precisam ser feitos na política de AA a fim de torná-la mais eficaz?
10	Na sua opinião, os pós-graduandos beneficiados têm enfrentado obstáculos para a permanência e a conclusão da pós-graduação na UFFS?

APÊNDICE B – PERFIL ÉTNICO-RACIAL DOS ESTUDANTES DA UFFS POR CÂMPUS E PPGs

OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM CHAPECÓ

O *Campus* da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) situado em Chapecó, bairro Fronteira Sul, faz parte da estrutura *multicampi* da UFFS e possui sua própria organização administrativa e acadêmica. Ele tem a responsabilidade de administrar as atividades de ensino, pesquisa e extensão dentro de sua jurisdição. O *campus* Chapecó oferece seis cursos de pós-graduação e um curso de doutorado.¹⁸

Na tabela a seguir, podemos visualizar a quantidade de estudantes matriculados entre os anos de 2018 a 2022 por etnia/raça nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* do *campus* Chapecó.

Tabela 8 - Matrículas por etnia/cor nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* da UFFS *campus* Chapecó

CHAPECÓ	NÚMERO DE MATRÍCULAS	PORCENTAGEM
BRANCA	326	71%
AMARELA	4	1%
NÃO DECLARADA	74	16%
PARDA	33	7%
PRETA	13	3%
INDÍGENA	7	2%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

¹⁸ Informações retiradas do site institucional. Disponíveis em: <https://www.uffs.edu.br/campi/chapeco/apresentacao> e <https://www.uffs.edu.br/campi/chapeco/cursos>.

Chapecó é o *campus* com a maior participação de indígenas entre os anos de 2018 a 2022 em comparação aos outros *campi* da Universidade Federal da Fronteira Sul. No entanto, ainda está aquém a participação de pretos e pardos no campus, considerando que quase 30% da população chapecoense se autodeclara negra (IBGE, 2022).

Portanto, apesar da análise percentual evidenciar que o *campus* de Chapecó se destaca pela maior diversidade étnica entre os estudantes, a etnia branca ainda mantém uma presença predominante nesse contexto. Apesar da diversificação étnica, a proporção de estudantes pertencentes a essa etnia permanece desproporcional em relação às demais, indicando a necessidade de uma análise mais aprofundada das dinâmicas que contribuem para essa desigualdade étnico-racial no ambiente acadêmico.

Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)

O Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) reflete o compromisso da UFFS em capacitar professores para atuarem na educação básica e promover o avanço da pesquisa científica nesse campo. Isso engloba áreas de estudo que perpassam as duas linhas de pesquisa do programa, incluindo a formação inicial e contínua de professores, a profissionalização dos docentes como parte integrante da sociedade, suas identidades e conhecimentos, as práticas e processos pedagógicos em sua complexidade, as políticas educacionais e suas implicações na organização das atividades pedagógicas, bem como o uso da pesquisa como ferramenta para aprimorar a formação. A unidade central do programa é a compreensão histórica da Educação como um fenômeno social. O objetivo geral do programa é “Formar pesquisadores e professores para produção de conhecimento e para o exercício da docência com base na pesquisa socialmente relevante no campo da educação.” E os objetivos específicos:

1. Formar pesquisadores e docentes, com competência para analisar criticamente as relações entre conhecimento científico, sociedade, currículo e as práticas pedagógicas na Educação Básica.
2. Identificar, reelaborar e desenvolver conhecimento sobre a realidade educacional como fundamento teórico-metodológico para as práticas pedagógicas e políticas educacionais.
3. Investigar as dinâmicas da Educação Básica no âmbito das políticas, gestão educacional e dos processos de ensino-aprendizagem, produzindo subsídios para uma intervenção transformadora.

4. Investigar as dinâmicas da Educação Básica no âmbito da relação entre educação escolar, desenvolvimento e formação humana.¹⁹

A tabela a seguir apresenta a quantidade de estudantes matriculados no Programa de Pós-Graduação entre os anos de 2018 a 2022.

Tabela 9 - Matrículas por etnia/cor nos PPG em Educação (2018-2022)

MESTRADO EM EDUCAÇÃO	NÚMERO DE MATRÍCULAS	PORCENTAGEM
BRANCA	88	76%
AMARELA	1	1%
NÃO DECLARADA	10	9%
PARDA	8	7%
PRETA	6	5%
INDÍGENA	2	2%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

De acordo com a tabela apresentada, o programa de Pós-Graduação em Educação, nos anos de estudo, é o programa que conta com a maior participação de negros. Em nível de mestrado, esse PPG recebe matrícula de candidatos com diferentes formações, o que amplia a possibilidade em receber candidatos de diferentes etnias, pois amplia as áreas de formação. Outra hipótese para o acesso maior de candidatos negros e indígenas é a ação afirmativa promovida pelo PPG por meio de um projeto de extensão. Três professores acompanham a produção do pré-projeto que será enviado para submissão ao programa, parte do processo seletivo²⁰. Esse acompanhamento é para os candidatos que concorrem as vagas de PPI e PcD.

Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT)

O Mestrado Profissional em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT) é um programa de pós-graduação *stricto sensu* em Matemática, oficialmente reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que confere o título de Mestre.

Seu propósito principal é oferecer uma formação matemática abrangente e aprofundada voltada para a prática da docência no ensino básico, objetivando habilitar o pós-graduado com uma certificação adequada para o exercício da profissão de professor de Matemática.

¹⁹ Informações retiradas do site institucional da UFFS. Disponível em:

<https://www.uffs.edu.br/campi/chapeco/cursos/mestradoch/mestrado-em-educacao/apresentacao-1>.

²⁰ Informação retirada do site institucional: <https://www.uffs.edu.br/campi/chapeco/noticias/ppge-oferece-acompanhamento-para-candidatos-que-concorrem-as-vagas-de-acoes-afirmativas>.

O PROFMAT é um curso de natureza semipresencial, disponibilizado em âmbito nacional, promovido por Instituições de Ensino Superior que se unem em uma rede colaborativa. Sua coordenação é realizada pelo Conselho Gestor e pela Comissão Acadêmica Nacional, que operam sob a supervisão do Conselho Diretor da Sociedade Brasileira de Matemática (SBM).²¹

A seguir, o perfil dos estudantes do PROFMAT, matriculados no período de estudo, é apresentado por meio de Tabela 7.

Tabela 10 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Matemática em Rede Nacional (2018-2022)

PROFMAT - MESTRADO PROFISSIONAL EM MATEMÁTICA EM REDE NACIONAL	NÚMERO DE MATRÍCULAS	PORCENTAGEM
BRANCA	41	59%
AMARELA	0	0%
NÃO DECLARADA	26	38%
PARDA	2	3%
PRETA	0	0%
INDÍGENA	0	0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

Programa de Pós-Graduação em História

O Programa de Pós-Graduação em História (PPGH) da UFFS tem como principal meta proporcionar uma formação acadêmica e profissional de excelência para seus mestrados, visando aprimorar o conhecimento histórico e prepará-los adequadamente para atuar com competência em diversas áreas, como ensino, pesquisa, extensão e outras atividades pertinentes ao ambiente profissional e à sociedade em geral.²²

A tabela a seguir apresenta o perfil dos estudantes de pós-graduação matriculados entre os anos de 2018 a 2022, período que contempla a pesquisa.

Tabela 11 - Matrículas por etnia/cor no PPG em História (2018-2022)

MESTRADO EM HISTÓRIA	NÚMERO DE MATRÍCULAS	PORCENTAGEM
BRANCA	55	74%
AMARELA	0	0%

²¹ Informações retiradas da página institucional da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/chapeco/cursos/mestradoch/mestrado-profissional-em-matematica-em-rede-nacional/apresentacao>.

²² Informações retiradas da página institucional da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/chapeco/cursos/mestradoch/mestrado-em-historia>.

NÃO DECLARADA	9	12%
PARDA	8	11%
PRETA	1	2%
INDÍGENA	1	1%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

Programa de Pós-Graduação em Filosofia (PPGFIL)

O propósito principal do PPG em Filosofia, no âmbito do mestrado, consiste em cultivar pesquisadores capacitados na área da Filosofia, proporcionando-lhes as condições necessárias para o aprofundamento nos estudos que evidenciem o domínio dos conceitos e metodologias fundamentais para a investigação e o ensino filosófico. Os objetivos específicos do curso são os seguintes:

1. Preparar profissionais para a condução de pesquisas em Filosofia, promovendo a independência intelectual e o pensamento crítico;
2. Gerar conhecimento científico no campo da Filosofia, aderindo aos padrões conceituais rigorosos e aos métodos característicos da pesquisa filosófica reconhecidos nacional e internacionalmente;
3. Qualificar indivíduos para o ensino de Filosofia no âmbito do Ensino Superior;
4. Estreitar os laços entre a Pós-Graduação e a Graduação em Filosofia, oferecendo aos estudantes de graduação da UFFS oportunidades para dar continuidade aos estudos filosóficos com qualidade e rigor, em conformidade com os critérios nacionais de excelência.

Espera-se que os graduados pelo PPGFIL possuam uma compreensão profunda dos conceitos e métodos filosóficos, permitindo-lhes conduzir pesquisas em Filosofia de maneira autônoma e meticulosa, além de capacitá-los para ministrar disciplinas de Filosofia no Ensino Superior.²³

Tabela 12 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Filosofia (2018-2022)

MESTRADO EM FILOSOFIA	NÚMERO DE MATRÍCULAS	PORCENTAGEM
BRANCA	33	70%

²³ Informações retiradas do site institucional da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/chapeco/cursos/mestradoch/mestrado-em-filosofia/apresentacao>.

AMARELA	3	6%
NÃO DECLARADA	4	9%
PARDA	1	2%
PRETA	6	13%
INDÍGENA	0	0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

Mesmo no curso de Filosofia, a presente negra é baixa, a indígena inexistente, nesses últimos 5 anos. Assim, percebemos que não são apenas os cursos considerados de elite, como os da área de saúde, que mantêm um grande quantitativo de autodeclarados brancos.

Programa de Pós-Graduação em Geografia

O PPGGeo, Programa de Pós-Graduação em Geografia, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), é o primeiro programa *intercampi* da universidade. O programa ocorre nos *campi* de Chapecó, SC, e Erechim, RS. O PPGGeo, recomendado pela CAPES em outubro de 2018, visa formar recursos humanos em geografia, desenvolvendo competências acadêmicas e científicas necessárias para pesquisa, ensino e outras atividades relacionadas ao trabalho e à vida social.²⁴

Tabela 13 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Ciências Biomédicas (2018-2022)

PPGCEO - MESTRADO EM GEOGRAFIA	NÚMERO DE MATRÍCULAS	PORCENTAGEM
BRANCA	43	78%
AMARELA	2	4%
NÃO DECLARADA	4	7%
PARDA	4	7%
PRETA	2	4%
INDÍGENA	0	0%

Entre os cursos de Ciências Humanas, o de Geografia é o que mantém o maior número de autodeclarados brancos, assim como a menor presença de negros.

Programa de Pós-Graduação em Ciências Biomédicas (PPGCB)

²⁴ Informações retiradas do site institucional da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/chapeco/cursos/mestradoch/mestrado-em-geografia/apresentacao-1>.

O objetivo do PPGCB é desenvolver conhecimentos, tecnologias e práticas inovadoras que promovam a saúde, a qualidade de vida e a abordagem de doenças comuns na região e no país. Através de uma formação robusta e abrangente em Biociências e Ciências Médicas, busca-se preparar profissionais altamente capacitados academicamente, aptos a contribuir para o progresso regional e para a resolução dos desafios relacionados à saúde humana em nossa sociedade. Além disso, visa-se formar educadores na área da saúde para suprir a demanda por professores no ensino superior e por pesquisadores na área da saúde na região.

O graduado com o título de Mestre em Ciências Biomédicas irá se dedicar a estudos abrangentes que visam classificar e promover ações voltadas para a qualidade de vida, estabelecer conexões entre a prevalência de doenças e o contexto sociocultural, compreender e relacionar os fatores biológicos associados à saúde e à doença, e contribuir para enfrentar os desafios no campo da saúde. Este profissional abordará tais questões tanto no âmbito do ensino como da pesquisa científica. Por um lado, estará apto a exercer o ensino superior na área da saúde com excelência. Por outro lado, poderá atuar tanto na integração entre a pesquisa básica e aplicada na área da Medicina. Ele terá a capacidade de analisar a Saúde/Doença não apenas de forma individual, mas também populacional, correlacionando-a com fatores biológicos relevantes para a promoção da saúde. Sua formação será marcada pelo caráter crítico, ético e sistematizado da epistemologia. Diante da crescente fragmentação da ciência, na qual o diálogo entre as partes muitas vezes é deficiente, espera-se que o egresso tenha a oportunidade de examinar de maneira abrangente os aspectos da Saúde e da Doença, identificando problemas e propondo estudos para compreensão e solução destes.²⁵

Tabela 14 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Ciências Biomédicas (2018-2022)

PPGCB - MESTRADO EM CIÊNCIAS BIOMÉDICAS	NÚMERO DE MATRÍCULAS	PORCENTAGEM
BRANCA	36	82%
AMARELA	1	2%
NÃO DECLARADA	4	9%
PARDA	3	7%
PRETA	0	0%
INDÍGENA	0	0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

²⁵ Informações retiradas do site institucional da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/chapeco/cursos/mestradoch/mestrado-em-ciencias-biomedicas>.

A diversidade étnico-racial é praticamente nula. Como esperado, historicamente os cursos ligados à área da saúde são os que menos apresentam diversidade e os dados dos últimos cinco anos de programa comprovam essa realidade.

Programa de pós-graduação em Estudos Linguísticos (mestrado)

O Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Estudos Linguísticos (PPGEL) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) é composto por níveis de mestrado e doutorado e está vinculado à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação da UFFS, situado no *campus* Chapecó.

O Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos apresenta uma única área de concentração, Linguística, e abrange três linhas de pesquisa distintas. A primeira linha, denominada "Práticas discursivas e subjetividades," concentra-se na análise dos processos discursivos que geram significados e na formação de subjetividades, envolvendo o grupo de pesquisa "Lingua(gem), discurso e subjetividade." A segunda linha, intitulada "Diversidade e mudança linguística," aborda a pesquisa de fenômenos relacionados à variação e/ou mudança linguística no português brasileiro, bem como situações de bilinguismo e contato de línguas na Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul e regiões adjacentes, contando com o grupo de pesquisa "Estudos GeoSociolinguísticos na Mesorregião Grande Fronteira Sul e adjacências." Por fim, a terceira linha, "Língua e cognição: representação e processamento da linguagem," engloba estudos sobre as relações entre a língua e o processo cognitivo, com os grupos de pesquisa "Estudos Gramaticais" e "Aprendizagem e processamento de primeira e segundas línguas."²⁶

Tabela 15 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Estudos Linguísticos (mestrado) (2018 – 2022)

MEL - MESTRADO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS	NÚMERO DE MATRÍCULAS	PORCENTAGEM
BRANCA	52	62%
AMARELA	1	1%
NÃO DECLARADA	17	20%
PARDA	11	13%
PRETA	1	1%
INDÍGENA	2	3%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

²⁶ Informações retiradas do site institucional da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/chapeco/cursos/mestradoch/mestrado-e-doutorado-em-estudos-linguisticos/apresentacao>.

Doutorado em Estudos Linguísticos (DEL)

O Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Estudos Linguísticos (PPGEL) é composto por níveis de mestrado e doutorado. O nível de doutorado foi estabelecido a partir do segundo semestre de 2021, como parte da expansão das atividades de pesquisa e pós-graduação conduzida pela CAPES. O PPGEL é o único programa *stricto sensu* na área de Linguística no interior do estado. Além disso, na Mesorregião Grande Fronteira Mercosul, onde estão localizados os seis *campi* da UFFS, o PPGEL é o único programa de pós-graduação na área de Linguística em uma instituição de ensino superior pública.²⁷

Tabela 16 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Estudos Linguísticos (doutorado) entre os anos de 2021 a 2022.

DEL - DOUTORADO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS	NÚMERO DE MATRÍCULAS	PORCENTAGEM
BRANCA	21	91%
AMARELA	0	0%
NÃO DECLARADA	2	9%
PARDA	0	0%
PRETA	0	0%
INDÍGENA	0	0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

Conforme já apontado por estudo mencionado anteriormente do IBGE, observamos que à medida que se progride nos níveis de ensino, a presença de indivíduos autodeclarados como negros (pretos e pardos) diminui significativamente. No que se refere ao programa de doutorado em Estudos Linguísticos, constatamos que, durante o período em análise, não houve registros de matrícula de estudantes que se autodeclararam como pertencentes aos grupos étnicos pretos, pardos ou indígenas.

Esses dados indicam uma disparidade étnico-racial notável no acesso a esse nível de ensino e sugerem a necessidade de uma análise mais aprofundada das barreiras que limitam a representatividade desses grupos em programas de pós-graduação.

OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM CERRO LARGO

²⁷ Informações retiradas do site institucional. Disponível em:

<https://www.uffs.edu.br/campi/chapeco/cursos/mestradoch/mestrado-e-doutorado-em-estudos-linguisticos/apresentacao>.

O *campus* localizado na cidade de Cerro Largo, RS, faz parte da estrutura *multicampi* da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Situado no estado do Rio Grande do Sul, sua área de influência engloba as seguintes regiões: Missões, Fronteira Noroeste, Noroeste Colonial e Celeiro. O *campus* é composto por duas unidades: Seminário, no centro da cidade, onde se encontram a administração do *campus*, a coordenação administrativa, os departamentos administrativos e os programas de pós-graduação. Além de salas de aula, o espaço dispõe de um auditório, um ginásio esportivo e uma área rústica para eventos, como o Centro de Tradições Gaúchas (CTG).

As novas instalações, situadas em frente ao Parque Municipal de Exposições, incluem o Bloco A, o Bloco das Salas de Professores, três blocos de laboratórios didáticos, áreas experimentais, um restaurante universitário, uma biblioteca e dois auditórios. Nessa parte da estrutura, operam a Coordenação Acadêmica e os departamentos acadêmicos.

O *campus* Cerro Largo oferece três programas de pós-graduação *stricto sensu*: Mestrado em Desenvolvimento e Políticas Públicas, Mestrado em Ambiente e Tecnologias Sustentáveis e Mestrado em Ensino de Ciências.²⁸

No que diz respeito ao perfil étnico-racial dos estudantes inscritos nos programas de mestrado no *campus* de Cerro Largo, foram coletados dados no período compreendido entre 2018 e 2022, com base nas informações fornecidas pela Pró-reitoria de Pós-graduação da UFFS.

Tabela 17 – Matrículas por etnia/cor no *campus* de Cerro Largo (2018 – 2022).

Campus Cerro Largo	Número de matrículas	Porcentagem
Branca	178	86%
Amarela	1	0%
Não declarada	3	1%
Parda	24	12%
Preta	2	1%
Indígena	0	0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

Um exame dos dados revela, mais uma vez, a significativa predominância de estudantes autodeclarados como brancos nos cursos de pós-graduação. Cerro Largo é uma cidade de colonização alemã, portanto, é esperado que sua população seja predominantemente branca. Todavia, em 2010, o IBGE coletou e divulgou informações de que 20% da população de Cerro Largo se autodeclara negra. Assim, um em cada cinco habitantes da cidade é afrodescendente (Silva, 2017). No entanto, essa população, como grande parte da população negra do país, é

²⁸ Informações retiradas do site institucional. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/cerro-largo/apresentacao/apresentacao>.

invisibilizada. O negro, mais uma vez, ocupando um não lugar²⁹. No último censo (IBGE, 2022), a porcentagem de negros aumentou para 22%. Chama a atenção, também, a ausência total de estudantes indígenas ao longo desses cinco anos. Assim sendo, é de extrema importância compreender por que, mesmo com a ação afirmativa, os cursos apresentam baixa representatividade de etnias que não a branca.

Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento e Políticas Públicas (PPGDPP)

O principal objetivo do PPGDPP é capacitar profissionais nas áreas de ciências sociais para desempenhar funções de ensino e pesquisa, proporcionando-lhes uma base sólida de conhecimento teórico e crítico na esfera de Desenvolvimento e Políticas Públicas. Isso é feito de maneira interdisciplinar, equipando-os com conceitos e ferramentas essenciais para analisar questões abrangentes relacionadas à realidade socioeconômica, político-cultural e ambiental, com ênfase especial na realidade regional.

O PPGDPP visa, principalmente, preparar profissionais aptos a identificar, analisar, discutir e avaliar os desafios resultantes das mudanças nos âmbitos econômico, social, político, cultural e ambiental. Além disso, busca capacitar esses profissionais a propor ações e projetos que promovam o desenvolvimento sustentável, com uma abordagem interdisciplinar e um compromisso com os princípios da democracia e da cidadania. O programa serve como um espaço para a realização de estudos, pesquisas e debates sobre desenvolvimento e políticas públicas em todas as suas dimensões, tudo isso baseado em uma abordagem interdisciplinar.

São objetivos específicos do curso:

1. discutir criticamente as relações entre cultura e desenvolvimento numa perspectiva interdisciplinar;
2. diagnosticar e propor soluções inovadoras para problemas de desenvolvimento e as políticas públicas, tanto no âmbito regional quanto estadual e nacional, a partir de novas metodologias e tecnologias;
3. subsidiar o planejamento, elaboração e gerenciamento de políticas, programas e projetos de desenvolvimento;
4. desenvolver pesquisas e atuar no ensino superior nas áreas relacionadas com a questão do desenvolvimento e das políticas públicas;
5. analisar a realidade regional a partir de alternativas que contribuam para projetos de desenvolvimento e de políticas públicas pautados na interdisciplinaridade e que busquem a promoção da democracia e da participação;

²⁹ Bonilha (2012, p. 4 *apud* SILVA, 2017) explica o conceito de não lugar quando diz que “O lugar social ocupado pelo negro na sociedade pode ser considerado como um “não-lugar”, daquele que é silenciado e apagado, nos diversos lugares em que o branco ocupa situação de destaque, de modo que o negro não seja reconhecido como um sujeito histórico, social e cultural.”

6. compreender as problemáticas regionais e os processos políticos, econômicos, sociais e culturais que influenciam as dinâmicas de desenvolvimento;
7. conhecer e analisar as políticas governamentais vigentes no que diz respeito à questão do desenvolvimento e das políticas públicas;
8. estudar organizações governamentais e não-governamentais que atuam na definição, execução e avaliação de políticas públicas ligadas ao desenvolvimento.

O programa está estruturado em duas linhas de pesquisa: Linha 01, que investiga o Estado, a sociedade e as políticas de desenvolvimento, e Linha 02, que se concentra nas dinâmicas sociopolíticas e nas experiências de desenvolvimento.³⁰

A seguir, o perfil étnico-racial dos estudantes do PPG no período entre 2018 a 2022.

Tabela 18 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Desenvolvimento e Políticas Públicas (2018-2022)

PPG em Desenvolvimento e Políticas Públicas	Número de Matrículas	Porcentagem
Branca	65	87%
Amarela	0	0%
Não Declarada	0	0%
Parda	9	12%
Preta	1	1%
Indígena	0	0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

A distribuição de estudantes por etnia/cor no programa de pós-graduação em Desenvolvimento e Políticas Públicas, matrículas efetuadas entre os anos de 2018 a 2022, apresenta maior presença branca, empatado com o PPG em Ambiente e Tecnologias Sustentáveis e o segundo com maior presença parda e preta. Chama a atenção a ausência de indígenas no PPG, visto que em 2015 o programa recebeu matrícula de um estudante que se autodeclarou indígena, antes da política de ação afirmativa.³¹

Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Tecnologias Sustentáveis

O Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Tecnologias Sustentáveis, com foco em Monitoramento, Controle e Gestão Ambiental, tem como principal objetivo a avaliação da qualidade dos ecossistemas, o desenvolvimento de tecnologias e a promoção da sustentabilidade ambiental.

³⁰ Informações retiradas do site institucional:

https://www.uffs.edu.br/campi/cerro-largo/cursos/mestradocl/mestrado_em_desenvolvimento_e_politicas_publicas/apresentacao.

³¹ Informação retirada dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES fornecidos pelo PROPEG.

Sustentabilidade, nesse contexto, significa que as atividades humanas não devem prejudicar a utilização e a preservação dos recursos naturais, tanto no presente quanto no futuro. A gestão ambiental compreende um conjunto de ferramentas para proteger o meio ambiente, como planejamento, gerenciamento, monitoramento, diagnóstico, avaliação, prevenção, mitigação, remediação e controle ambiental.

Nesse cenário, o monitoramento, controle e gestão ambiental desempenham um papel fundamental no desenvolvimento regional, especialmente em áreas com atividades agroindustriais potencialmente poluentes e que impactam os ecossistemas. É importante formar especialistas capazes de caracterizar ambientes diversos, diagnosticar e mitigar os impactos ambientais, e propor estratégias para a sustentabilidade e a manutenção dos ecossistemas.

O resultado esperado dessas pesquisas é a criação de estratégias, métodos e tecnologias que promovam a sustentabilidade dos sistemas de produção, ao mesmo tempo em que mantêm as funções essenciais dos ambientes. Essa área de estudo requer cooperação e interação, possibilitando a expansão e difusão do conhecimento e melhorando as pesquisas conduzidas.³²

Tabela 19 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Ambientes e Tecnologias Sustentáveis (2018-2022)

MATS	Número de Matrículas	Porcentagem
Branca	65	88%
Amarela	1	1%
Não Declarada	2	3%
Parda	11	7%
Preta	1	1%
Indígena	0	0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

O PPG em Ambientes e Tecnologias sustentáveis é o que apresenta a maior presença de autodeclarados brancos, assim como a maior presença preta e parda, ainda que extremamente baixa. A ausência de indígenas, novamente, é um fator que chama a atenção. O PPG, em 2016, recebeu a matrícula de um estudante indígena. Nos anos posteriores, nenhuma matrícula de estudante indígena foi efetuada.

³² Informações retiradas do site institucional da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/cerro-largo/cursos/mestradocl/mestrado-em-ambiente-e-tecnologias-sustentaveis/apresentacao>.

Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências (PPGEC)

A área de Ensino de Ciências é influenciada por várias correntes, incluindo pesquisas sobre currículos, abordagens conceituais, teorias de ensino e aprendizagem, metodologias de ensino, conteúdos e objetivos educacionais, e a formação de professores. As diferentes dimensões dessa área oferecem um terreno fértil para pesquisas em várias frentes, como história e filosofia da ciência, práticas pedagógicas, processos de ensino, aprendizado de conceitos, avaliação, políticas educacionais, formação de professores, tecnologia da informação, materiais didáticos e tópicos contemporâneos, como educação em saúde, abordagens CTS, educação ambiental, identidades, gênero, entre outros.

No âmbito do PPGEC, o tratamento dos conteúdos e o ensino são abordados como maneiras de contextualizar discursos científicos de forma pedagogicamente relevante, integrando conhecimentos científicos com conhecimentos do cotidiano para criar significados e compreensão do conhecimento escolar. Essa abordagem destaca a estreita conexão entre as disciplinas de Ciências (Biologia, Física e Química) e a área de Ensino de Ciências.

A pesquisa-ação é enfatizada como uma abordagem que promove uma formação de alto nível, alinhada com a transformação do ensino de Ciências. Isso envolve a investigação dos conhecimentos e práticas dos professores como um guia fundamental para a área, bem como a mediação teórico-metodológica e avaliativa das práticas educativas em uma perspectiva dialógica, sócio-histórica e cultural, como parte integral da formação docente.³³

Tabela 20 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Ensino de Ciências 2018-2022)

PPGEC - Mestrado em Ensino de Ciências	Número de Matrículas	Porcentagem
Branca	48	79%
Amarela	0	0%
Não Declarada	2	3%
Parda	11	12%
Preta	0	0%
Indígena	0	0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

³³ Informações retiradas do site institucional. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/cerro-largo/cursos/mestrado/mestrado-em-ensino-de-ciencias/apresentacao>.

Pela tabela apresentada, podemos observar em números a quantidade de matrículas efetuadas nos últimos quatro anos, período correspondente à pesquisa, no curso de Pós-graduação em Ensino de Ciência. Novamente, a grande maioria dos matriculados se autodeclararam brancos.

Este é o PPG com a maior presença da cor parda em Cerro Largo, mas nenhum estudante autodeclarado preto. Apesar da hegemonia branca presente em todos os PPGs, esse apresentou o menor percentual. O curso nunca recebeu matrícula de estudante indígena e estudante preto.

Programa de Pós-Graduação em Ciências Biomédicas (PPGCB)

O objetivo do PPGCB é desenvolver conhecimentos, tecnologias e práticas inovadoras que promovam a saúde, a qualidade de vida e a abordagem de doenças comuns na região e no país. Através de uma formação robusta e abrangente em Biociências e Ciências Médicas, busca-se preparar profissionais altamente capacitados academicamente, aptos a contribuir para o progresso regional e para a resolução dos desafios relacionados à saúde humana em nossa sociedade. Além disso, visa-se formar educadores na área da saúde para suprir a demanda por professores no ensino superior e por pesquisadores na área da saúde na região.

O graduado com o título de Mestre em Ciências Biomédicas irá se dedicar a estudos abrangentes que visam classificar e promover ações voltadas para a qualidade de vida, estabelecer conexões entre a prevalência de doenças e o contexto sociocultural, compreender e relacionar os fatores biológicos associados à saúde e à doença, e contribuir para enfrentar os desafios no campo da saúde. Este profissional abordará tais questões tanto no âmbito do ensino como da pesquisa científica. Por um lado, estará apto a exercer o ensino superior na área da saúde com excelência. Por outro lado, poderá atuar tanto na integração entre a pesquisa básica e aplicada na área da Medicina. Ele terá a capacidade de analisar a Saúde/Doença não apenas de forma individual, mas também populacional, correlacionando-a com fatores biológicos relevantes para a promoção da saúde. Sua formação será marcada pelo caráter crítico, ético e sistematizado da epistemologia. Diante da crescente fragmentação da ciência, na qual o diálogo entre as partes muitas vezes é deficiente, espera-se que o egresso tenha a oportunidade de examinar de maneira abrangente os aspectos da Saúde e da Doença, identificando problemas e propondo estudos para compreensão e solução destes.³⁴

³⁴ Informações retiradas do site institucional da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/chapeco/cursos/mestradoch/mestrado-em-ciencias-biomedicas>.

Tabela 21 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Ciências Biomédicas (2018-2022)

PPGCB - Mestrado em Ciências Biomédicas	Número de Matrículas	Porcentagem
Branca	36	82%
Amarela	1	2%
Não Declarada	4	9%
Parda	3	7%
Preta	0	0%
Indígena	0	0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

A diversidade étnico-racial é praticamente nula. Como esperado, historicamente os cursos ligados à área da saúde são os que menos apresentam diversidade e os dados dos últimos cinco anos de programa comprovam essa realidade.

OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ERECHIM

A Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *campus* Erechim, está localizada na Região do Alto Uruguai Gaúcho e, desde sua inauguração em 2010, tem desempenhado um papel fundamental na democratização do acesso ao ensino superior público e gratuito, mantendo um compromisso constante com a excelência acadêmica, a inclusão social, a formação humanizada e democrática, a promoção da diversidade, bem como com o desenvolvimento sustentável local e regional.

Neste campus, uma variedade de cursos de graduação e pós-graduação em diversas áreas do conhecimento são oferecidos, contando com uma infraestrutura adequada, corpo docente e técnico qualificado, e uma ampla gama de projetos de ensino, pesquisa, extensão e cultura disponíveis. Esses projetos não apenas capacitam os alunos em diferentes habilidades, mas também fortalecem os laços entre a universidade, a comunidade e o mercado de trabalho, promovendo a inclusão social.

Todos os cursos ministrados na UFFS – Campus Erechim são gratuitos, refletindo o compromisso da instituição como uma universidade pública. Além disso, uma variedade de auxílios e bolsas estão disponíveis para garantir que os estudantes possam se dedicar inteiramente aos seus estudos.³⁵

A tabela a seguir mostra o perfil dos alunos matriculados nos últimos 5 anos.

³⁵ Informações retiradas da página institucional da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/erechim/apresentacao-1>.

Tabela 22 - Matrículas por etnia/cor nos PPG no *campus* de Erechim (2018-2022)

Erechim	Número de Matrículas	Porcentagem
Branca	312	82%
Amarela	0	0%
Não Declarada	21	5%
Parda	33	9%
Preta	10	3%
Indígena	4	1%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

A baixa presença preta, parda e indígena, bem como o número elevado de não declarados persiste como um quantitativo que acende um alerta. Erechim é uma cidade na qual 79,5% da população se autodeclara branca, 17,3% parda e 3% preta. Os indígenas correspondem a 0,14% da população, um percentual considerado baixo (IBGE, 2022).

Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas

O Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas concentra-se na investigação das diferentes formas de conhecimento que abrangem os saberes, a construção de identidades e de subjetividades, assim como os processos e práticas sociais que emergem e se desenvolvem nos contextos sociais. Destaca-se a importância de abordagens investigativas que promovam múltiplas perspectivas sobre as sociedades, com o objetivo de compreender como os indivíduos constroem suas experiências e lhes conferem significado. A produção de conhecimento neste âmbito necessariamente envolve abordagens interdisciplinares, com a colaboração de profissionais de diversos campos formativos, resultando em uma formação acadêmica complexa e multifacetada, destinada a suprir a demanda regional por pesquisa qualificada no campo das Humanidades, dentro da universidade.

Considerando essa formação para a pesquisa na região da Fronteira Sul, o perfil do egresso do PPGICH é definido pela formação interdisciplinar, que lhes proporciona as habilidades para a condução autônoma de pesquisas interdisciplinares, integrando conceitos e métodos para superar as limitações das abordagens disciplinares na construção do conhecimento. Isso resulta em duas áreas de qualificação: pesquisa em campos presentes no PPGICH, como Educação, Filosofia, Antropologia, Ciências Sociais, História, Linguística, Urbanismo e Literatura; e pesquisa que, ao adotar uma perspectiva interdisciplinar, capacita os pesquisadores a ir além das fronteiras

disciplinares, possibilitando a criação de teorias e métodos inovadores, com reconhecimento acadêmico.

Além da pesquisa, o egresso estará apto para assumir funções docentes com excelência. No caso da educação de nível médio, isso implica em uma atividade de ensino qualificada, especialmente em disciplinas das Ciências Humanas, que ainda carecem de abordagens e metodologias disciplinares apropriadas. No ensino superior, o egresso será competente para realizar pesquisas de qualidade nas áreas das Humanidades, tanto em campos específicos quanto por meio da interdisciplinaridade – inclusive em níveis de doutorado, em consonância com as políticas nacionais de educação, como o Pró-Doutoral. Desse modo, o egresso poderá seguir uma carreira acadêmica em programas de doutorado interdisciplinares e disciplinares, além de atuar em diversos setores da administração pública, gerenciando políticas sociais, de ciência e tecnologia, e de educação, em organizações e afins.³⁶

A seguir, o perfil dos estudantes do PG nos últimos 5 anos.

Tabela 23- Matrículas por etnia/cor no PPG em Ciências Humanas (2018-2022)

Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas	Número de Matrículas	Porcentagem
Branca	75	75%
Amarela	0	0%
Não Declarada	7	7%
Parda	12	12%
Preta	5	5%
Indígena	1	1%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

A página de apresentação do PG fala da importância da formação interdisciplinar e da pesquisa qualificada no campo das Ciências Humanas e que esta é essencial para uma compreensão abrangente das complexidades sociais contemporâneas. Assim sendo, a pluralidade étnico-racial se destaca como um aspecto crucial a ser considerado. É por meio de abordagens interdisciplinares que é possível analisar as múltiplas dimensões históricas, culturais, sociais e políticas que influenciam as experiências e identidades dos diferentes grupos étnico-raciais. Contudo, a baixa presença de pretos, pardos e indígenas não contribui para a promoção da diversidade e o combate ao racismo estrutural. Portanto, a interdisciplinaridade na pesquisa das Ciências Humanas, com maior representatividade negra e indígena emergiria como uma ferramenta vital na construção de uma

³⁶ Informações retiradas da página institucional da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/erechim/cursos/mestrado/mestrado-interdisciplinar-em-ciencias-humanas>.

sociedade mais inclusiva e justa, onde a diversidade étnico-racial é não apenas reconhecida, mas parte da produção intelectual, a partir da valorização e respeito às suas manifestações.

OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ERECHIM

A Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), *campus* Erechim, está localizada na Região do Alto Uruguai Gaúcho e, desde sua inauguração em 2010, tem desempenhado um papel fundamental na democratização do acesso ao ensino superior público e gratuito, mantendo um compromisso constante com a excelência acadêmica, a inclusão social, a formação humanizada e democrática, a promoção da diversidade, bem como com o desenvolvimento sustentável local e regional.

Neste campus, uma variedade de cursos de graduação e pós-graduação em diversas áreas do conhecimento são oferecidos, contando com uma infraestrutura adequada, corpo docente e técnico qualificado, e uma ampla gama de projetos de ensino, pesquisa, extensão e cultura disponíveis. Esses projetos não apenas capacitam os alunos em diferentes habilidades, mas também fortalecem os laços entre a universidade, a comunidade e o mercado de trabalho, promovendo a inclusão social.

Todos os cursos ministrados na UFFS – Campus Erechim são gratuitos, refletindo o compromisso da instituição como uma universidade pública. Além disso, uma variedade de auxílios e bolsas estão disponíveis para garantir que os estudantes possam se dedicar inteiramente aos seus estudos.³⁷

A tabela a seguir mostra o perfil dos alunos matriculados nos últimos 5 anos.

Tabela 24 - Matrículas por etnia/cor nos PPG no *campus* de Erechim (2018-2022)

ERECHIM	NÚMERO DE MATRÍCULAS	PORCENTAGEM
BRANCA	312	82%
AMARELA	0	0%
NÃO DECLARADA	21	5%
PARDA	33	9%
PRETA	10	3%
INDÍGENA	4	1%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

³⁷ Informações retiradas da página institucional da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/erechim/apresentacao-1>.

A baixa presença preta, parda e indígena, bem como o número elevado de não declarados persiste como um quantitativo que acende um alerta. Erechim é uma cidade na qual 79,5% da população se autodeclara branca, 17,3% parda e 3% preta. Os indígenas correspondem a 0,14% da população, um percentual considerado baixo (IBGE, 2022). O mesmo não pode ser dito em relação à população preta e parda, o que pode levar à hipótese de que os não declarados podem ser desse grupo étnico-racial e não se autodeclararam pelas razões expostas anteriormente neste trabalho.

Mestrado em Ciência e Tecnologia Ambiental

O Programa de Pós-Graduação em Ciência e Tecnologia Ambiental da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) tem como objetivo promover a sustentabilidade dos agroecossistemas e o desenvolvimento rural sustentável, além de desenvolver tecnologias e preservar as funções sistêmicas dos ambientes naturais. Com uma abordagem interdisciplinar, os estudos buscam entender os impactos das atividades humanas nos diversos ambientes e contribuir para o estabelecimento de métodos e estratégias para o desenvolvimento sustentável. O programa se concentra na ideia de harmonizar as dimensões ambiental, econômica, social, cultural e ética nas atividades humanas.

Além disso, o programa tem como foco a formação de profissionais altamente qualificados, suprimindo as demandas de uma região em desenvolvimento. Os cursos oferecidos são essencialmente multidisciplinares e interdisciplinares, capacitando os estudantes para integrar conceitos e métodos de sustentabilidade às atividades humanas que impactam os agroecossistemas.

O Mestrado, estabelecido em 2013, tem uma sólida reputação de pesquisa e produção científica, alcançando uma avaliação de conceito 4 em meados de 2022. Além disso, o Doutorado foi aprovado pela CAPES em julho de 2023, tornando-se o primeiro curso de Doutorado público e gratuito na região do Alto Uruguai, no norte do estado do Rio Grande do Sul.³⁸

A tabela a seguir apresenta o perfil dos estudantes nos últimos cinco anos.

Tabela 25 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Ciência e Tecnologia Ambiental (2018-2022)

MESTRADO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA	NÚMERO DE MATRÍCULAS	PORCENTAGEM
---	-----------------------------	--------------------

³⁸ Informações retiradas do site institucional da UFFS. Disponível em:

<https://www.uffs.edu.br/campi/erechim/cursos/mestrado/mestrado-e-doutorado-em-ciencia-e-tecnologia-ambiental/apresentacao>.

AMBIENTAL		
BRANCA	82	86%
AMARELA	0	0%
NÃO DECLARADA	1	1%
PARDA	8	9%
PRETA	3	3%
INDÍGENA	1	1%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

Este curso é o que apresenta o menor número de estudantes não declarados. Nos últimos 5 anos, apenas 1 estudante não se autodeclarou. Uma hipótese está relacionada ao momento da matrícula. A opção existe, mas é provável que os estudantes, em algum momento, tenham sido incentivados a responder.

Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas

O Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas concentra-se na investigação das diferentes formas de conhecimento que abrangem os saberes, a construção de identidades e de subjetividades, assim como os processos e práticas sociais que emergem e se desenvolvem nos contextos sociais. Destaca-se a importância de abordagens investigativas que promovam múltiplas perspectivas sobre as sociedades, com o objetivo de compreender como os indivíduos constroem suas experiências e lhes conferem significado. A produção de conhecimento neste âmbito necessariamente envolve abordagens interdisciplinares, com a colaboração de profissionais de diversos campos formativos, resultando em uma formação acadêmica complexa e multifacetada, destinada a suprir a demanda regional por pesquisa qualificada no campo das Humanidades, dentro da universidade.

Considerando essa formação para a pesquisa na região da Fronteira Sul, o perfil do egresso do PPGICH é definido pela formação interdisciplinar, que lhes proporciona as habilidades para a condução autônoma de pesquisas interdisciplinares, integrando conceitos e métodos para superar as limitações das abordagens disciplinares na construção do conhecimento. Isso resulta em duas áreas de qualificação: pesquisa em campos presentes no PPGICH, como Educação, Filosofia, Antropologia, Ciências Sociais, História, Linguística, Urbanismo e Literatura; e pesquisa que, ao adotar uma perspectiva interdisciplinar, capacita os pesquisadores a ir além das fronteiras disciplinares, possibilitando a criação de teorias e métodos inovadores, com reconhecimento acadêmico.

Além da pesquisa, o egresso estará apto para assumir funções docentes com excelência. No caso da educação de nível médio, isso implica em uma atividade de ensino qualificada, especialmente em disciplinas das Ciências Humanas, que ainda carecem de abordagens e metodologias disciplinares apropriadas. No ensino superior, o egresso será competente para realizar pesquisas de qualidade nas áreas das Humanidades, tanto em campos específicos quanto por meio da interdisciplinaridade – inclusive em níveis de doutorado, em consonância com as políticas nacionais de educação, como o Pró-Doutoral. Desse modo, o egresso poderá seguir uma carreira acadêmica em programas de doutorado interdisciplinares e disciplinares, além de atuar em diversos setores da administração pública, gerenciando políticas sociais, de ciência e tecnologia, e de educação, em organizações e afins.³⁹

A seguir, o perfil dos estudantes do PG nos últimos 5 anos.

Tabela 26- Matrículas por etnia/cor no PPG em Ciências Humanas (2018-2022)

MESTRADO INTERDISCIPLINAR EM CIÊNCIAS HUMANAS	NÚMERO DE MATRÍCULAS	PORCENTAGEM
BRANCA	75	75%
AMARELA	0	0%
NÃO DECLARADA	7	7%
PARDA	12	12%
PRETA	5	5%
INDÍGENA	1	1%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

A página de apresentação do PG fala da importância da formação interdisciplinar e da pesquisa qualificada no campo das Ciências Humanas e que esta é essencial para uma compreensão abrangente das complexidades sociais contemporâneas. Assim sendo, a pluralidade étnico-racial se destaca como um aspecto crucial a ser considerado. É por meio de abordagens interdisciplinares que é possível analisar as múltiplas dimensões históricas, culturais, sociais e políticas que influenciam as experiências e identidades dos diferentes grupos étnico-raciais. Contudo, a baixa presença de pretos, pardos e indígenas não contribui para a promoção da diversidade e o combate ao racismo estrutural. Portanto, a interdisciplinaridade na pesquisa das Ciências Humanas, com maior representatividade negra e indígena emergiria como uma ferramenta vital na construção de uma

³⁹ Informações retiradas da página institucional da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/erechim/cursos/mestrado/mestrado-interdisciplinar-em-ciencias-humanas>.

sociedade mais inclusiva e justa, onde a diversidade étnico-racial é não apenas reconhecida, mas parte da produção intelectual, a partir da valorização e respeito às suas manifestações.

Mestrado Profissional em Educação

A área de foco denominada Práticas Educativas abrange os temas de pesquisa relacionados aos procedimentos pedagógicos, políticas educacionais e gestão escolar, bem como à educação não formal. O eixo central dessa área está vinculado a várias dimensões, incluindo o planejamento e a implementação das práticas pedagógicas na rotina escolar, a formação de professores para o ensino fundamental e médio, o aprimoramento das práticas de gestão educacional nos sistemas de ensino e escolas, a intervenção e mobilização na educação não formal, as vivências dos movimentos sociais, e os conhecimentos históricos, políticos e culturais dos indivíduos envolvidos no processo educacional voltado para a emancipação humana.

A seguir, é apresentada a tabela com o perfil dos estudantes matriculados nos últimos 5 anos em Mestrado Profissional em Educação.⁴⁰

Tabela 27 - Matrículas por etnia/cor no PPG **Profissional** em Educação (2018-2022)

MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO	NÚMERO DE MATRÍCULAS	PORCENTAGEM
BRANCA	85	73%
AMARELA	0	0%
NÃO DECLARADA	14	12%
PARDA	13	11%
PRETA	2	2%
INDÍGENA	2	2%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

Mais uma vez, observo que o número de estudantes não autodeclarados ultrapassa o número de estudantes autodeclarados como pardos; destaco também em proporções percentuais consideravelmente maiores em comparação com os autodeclarados pretos e indígenas. Essa lacuna representativa ressalta lacunas existentes nos objetivos do Programa de Pós-Graduação (PPG), já que um dos ideais a serem promovidos é aprimoramento da competência pedagógica dos educadores da educação básica. A verdadeira diversidade na implementação de práticas

⁴⁰ Informações retiradas da página institucional da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/erechim/cursos/mestrado/mestrado-profissional-em-educacao/apresentacao>.

pedagógicas no contexto escolar cotidiano, por exemplo, poderá ser alcançada de forma concreta somente com a presença de pluralidade étnico-racial.

OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LARANJEIRAS DO SUL

A localização do *campus* Laranjeiras do Sul é na Região Cantuquiriguaçu, que engloba 20 municípios do Médio Centro-Oeste do Paraná, situados nos vales dos rios Cantu, Piquiri e Iguaçu. Esta área é caracterizada por apresentar o segundo menor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do estado, justificando, assim, a demanda por uma educação pública, gratuita e de qualidade na região.

O Campus oferece uma gama de 11 cursos de graduação e mestrados em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável, e em Ciência e Tecnologia de Alimentos.

Como uma instituição de ensino pública, inclusiva e democrática, a UFFS tem como objetivo atender às demandas da mesorregião em que está inserida, visando ao desenvolvimento sustentável da área. O Campus Laranjeiras do Sul conta com uma comunidade acadêmica composta por 891 alunos matriculados em cursos de graduação, com uma proporção significativa de 96,40% provenientes de escolas públicas, além de 101 estudantes nos programas de mestrado e 99 em especializações. O corpo docente é composto por 87 professores efetivos, 70 técnicos-administrativos, 5 professores substitutos, 4 estagiários e 36 funcionários terceirizados.

Os membros da equipe da Universidade estão envolvidos não apenas no ensino, mas também em projetos de pesquisa e extensão em diversas áreas do conhecimento, com o objetivo de atender às necessidades da comunidade local e promover o desenvolvimento por meio da aplicação do conhecimento científico.⁴¹

A seguir, o perfil dos estudantes de pós-graduação matriculados no campus Laranjeiras do Sul nos últimos 5 anos.

Tabela 28 - Matrículas por etnia/cor nos PPG no *campus* de Laranjeiras do Sul (2018-2022)

LARANJEIRAS DO SUL	NÚMERO DE MATRÍCULAS	PORCENTAGEM
BRANCA	98	67%
AMARELA	2	1%
NÃO DECLARADA	11	8%
PARDA	27	18%
PRETA	7	5%

⁴¹ Informações retiradas da página institucional da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/laranjeiras-do-sul/apresentacao>.

INDÍGENA

| 2

1%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

Laranjeiras do Sul é o *campus* com a maior participação negra dos *campi* da UFFS.

Somando pretos e pardos, é o curso com a maior porcentagem, 23% no total.

Mestrado em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável

O propósito do Programa de Pós-graduação em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável é capacitar profissionais altamente qualificados em termos científicos e tecnológicos. Inspirado pelos princípios da Agroecologia, que se fundamenta em uma abordagem interdisciplinar, o programa aborda aspectos teóricos, práticos e metodológicos. Ele se baseia em um tripé que abrange as interações sociais, ambientais e econômicas inerentes à produção agrícola da agricultura familiar e camponesa, com vistas ao desenvolvimento rural sustentável e ao apoio à formulação e gestão de políticas públicas. Dividida em duas linhas de pesquisa, a Pós-graduação tem como área principal de estudo a Agroecologia e o Desenvolvimento Rural Sustentável.

A área de enfoque consiste em estudos e investigações que integram os aspectos teóricos, práticos e metodológicos da Agroecologia, compreendida como uma ciência complexa construída a partir da fusão de conhecimentos, incluindo conhecimentos acadêmicos e práticos dos agricultores. Além disso, explora a interação da Agroecologia com os processos e estratégias de desenvolvimento rural sustentável, avaliando a sustentabilidade e as dinâmicas socioambientais, que abrangem aspectos econômicos, no contexto rural. Destaca-se a análise da dinâmica socioambiental, considerando questões econômicas no meio rural, bem como questões relacionadas à soberania e segurança alimentar, juntamente com a formulação de políticas públicas.⁴²

A seguir, o perfil étnico-racial dos estudantes do PPG nos últimos cinco anos.

Tabela 29 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável (2018-2022)

MESTRADO EM AGROECOLOGIA E DESENVOLVIMENTO RURAL SUSTENTÁVEL	NÚMERO DE MATRÍCULAS	PORCENTAGEM
BRANCA	53	62%
AMARELA	0	0%

⁴² Informações retiradas da página institucional da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/laranjeiras-do-sul/cursos/mestrado/mestrado-em-agroecologia-e-desenvolvimento-rural-sustentavel/apresentacao-1>.

NÃO DECLARADA	9	10%
PARDA	19	22%
PRETA	5	6%
INDÍGENA	0	0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

A presença de autodeclarados pardos chama a atenção, assim como a ausência de estudantes indígenas, o que levanta hipóteses sobre a universidade estar alcançando ou não esse grupo étnico-racial. Existem bolsas direcionadas para essa etnia e o número de vagas reservas é maior que para o outro grupo étnico. Sendo assim, fica o questionamento sobre o porquê a demanda é tão baixa.

Mestrado em Ciência e Tecnologia de Alimentos

O propósito do PPGCTAL é fomentar o desenvolvimento de conhecimentos, tecnologias e práticas inovadoras que promovam a segurança alimentar e nutricional, bem como a saúde e a qualidade de vida. Através de uma formação abrangente e robusta nas áreas de biociências de alimentos, ciências de alimentos, tecnologia de alimentos e engenharia de alimentos, almeja-se preparar profissionais altamente qualificados academicamente, capazes de contribuir para o avanço regional e para a resolução dos desafios relacionados à nutrição humana em nossa sociedade.⁴³

Tabela 30 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Ciência e Tecnologia de Alimentos (2018-2022)

MESTRADO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE ALIMENTOS	NÚMERO DE MATRÍCULAS	PORCENTAGEM
BRANCA	53	79%
AMARELA	2	3%
NÃO DECLARADA	2	3%
PARDA	8	12%
PRETA	2	3%
INDÍGENA	0	0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

Acima foi apresentado o perfil étnico-racial dos estudantes do PPGCTAL. A população em situação de insegurança alimentar, especialmente a população negra e indígena, desempenha um papel crucial na contribuição para os objetivos do curso, pois sua experiência direta e suas perspectivas únicas podem enriquecer significativamente o desenvolvimento de estratégias e

⁴³ Informações retiradas da página institucional. Disponível em:

<https://www.uffs.edu.br/campi/laranjeiras-do-sul/cursos/mestrado/mestrado-em-ciencia-e-tecnologia-de-alimentos/apresentacao>.

soluções eficazes. Ao envolver esses grupos marginalizados, o curso pode beneficiar-se da compreensão mais aprofundada das barreiras e desafios enfrentados por essas comunidades em relação à alimentação e nutrição. Além disso, ao capacitar e empoderar esses indivíduos para participar ativamente na discussão e implementação de políticas alimentares e programas de segurança alimentar, o curso pode contribuir para promover uma abordagem mais inclusiva e equitativa na promoção da saúde e qualidade de vida para todos.

OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM REALEZA

O *campus* Realeza possui autonomia administrativa e acadêmica para gerenciar as atividades de ensino, pesquisa e extensão em sua área de abrangência. Localizado na cidade de Realeza, situada na mesorregião do Sudoeste Paranaense, o *campus* abriga uma população estimada de 17.068 habitantes em 2016. Atualmente, o Campus Realeza dispõe de uma infraestrutura própria composta por três blocos de laboratórios didáticos equipados com tecnologia avançada, um bloco de salas de aula que também inclui a biblioteca e um restaurante universitário. Além disso, o *campus* abriga a Clínica de Nutrição, que oferece serviços de atendimento ao público, e a Unidade Hospitalar Veterinária Universitária, proporcionando aos estudantes experiências práticas na área veterinária e atendendo às necessidades da comunidade local de Realeza.⁴⁴

Tabela 31 - Matrículas por etnia/cor nos PPG no *campus* em Realeza (2018-2022)

REALEZA	NÚMERO DE MATRÍCULAS	PORCENTAGEM
BRANCA	73	85%
AMARELA	1	1%
NÃO DECLARADA	1	1%
PARDA	8	9%
PRETA	3	4%
INDÍGENA	0	0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

Acima, o perfil étnico-racial dos estudantes de pós-graduação do *campus* Realeza, que contém apenas um curso de pós-graduação.

Mestrado em Saúde, Bem-estar e Produção Animal Sustentável

⁴⁴ Informações retiradas da página institucional da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/realeza/apresentacao>.

O Programa de Pós-Graduação em Saúde, Bem-Estar e Produção Animal Sustentável tem como meta principal a capacitação de profissionais qualificados, juntamente com a promoção, incentivo e consolidação de estudos e conhecimentos no campo da Medicina Veterinária, concentrando-se na saúde e produção animal, com base nos princípios de sustentabilidade e bem-estar animal. As habilidades adquiridas visam a impulsionar o desenvolvimento regional através do avanço tecnológico e científico, enquanto se comprometem com as necessidades sociais. Além disso, o programa tem o objetivo de contribuir para a disseminação da pós-graduação *stricto sensu* na Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul. Destinado a graduados nas áreas de Agrárias, Saúde e áreas relacionadas, busca formar profissionais capacitados para identificar e conduzir atividades de ensino e pesquisa no campo da saúde e produção animal, adotando uma abordagem interdisciplinar, crítica e empreendedora.⁴⁵

Tabela 32 - Matrículas por etnia/cor no PPG em Saúde, Bem-Estar e Produção Animal Sustentável (2018 a 2022)

MESTRADO EM SAÚDE, BEM-ESTAR E PRODUÇÃO ANIMAL SUSTENTÁVEL	NÚMERO MATRÍCULAS	DE PORCENTAGEM
BRANCA	73	85%
AMARELA	1	1%
NÃO DECLARADA	1	1%
PARDA	8	9%
PRETA	3	4%
INDÍGENA	0	0%

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis na Plataforma Sucupira/CAPES (2023)

A ausência contínua de indígenas nos programas de pós-graduação suscita preocupações significativas sobre a representatividade e inclusão desses grupos na educação superior. A falta de presença indígena nessas instituições não apenas reflete uma lacuna na diversidade e pluralidade de perspectivas dentro do ambiente acadêmico, mas também ressalta a necessidade urgente de ações direcionadas para atrair e apoiar esse público.

⁴⁵ Informações retiradas da página institucional da UFFS. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/campi/realeza/cursos/mestrado/programa-de-pos-graduacao-em-saude-bem-estar-animal-e-producao-animal-sustentavel-na-fronteira-sul/apresentacao>.