
POR QUE COTAS PARA NEGROS E NEGRAS NA PÓS-GRADUAÇÃO?

Maria José de Jesus Alves Cordeiro¹

Cíntia Santos Diallo²

Ana Luisa Alves Cordeiro³

RESUMO

Este artigo é resultado da participação do Centro de Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação, Gênero, Raça e Etnia (CEPEGRE/UEMS) na mesa redonda intitulada “Ações afirmativas na graduação e pós-graduação: demandas emergentes” durante a V Jornada 2017 – Produção de conhecimento, formação política e enfrentamento ao racismo na educação brasileira, realizada pelo Laboratório de Estudos Afro-brasileiros - LEAFRO/UFRRJ. Apresentamos uma discussão que contemplou os seguintes itens: finalidade e função da pós-graduação; porquê ações afirmativas na pós-graduação; marcos legais que dão sustentabilidade à cota na pós-graduação e; principais desafios para a implementação de ações afirmativas/cotas na pós-graduação. Para a construção deste trabalho, buscamos amparo teórico em produções da área da educação e história em interface com as relações étnico-raciais que contemplam estudos sobre a educação de negros e negras no Brasil, acesso e permanência na educação superior, ações afirmativas na educação, cotas para negros e negras na graduação e pós-graduação. A dificuldade maior refere-se a produção sobre cotas na pós-graduação, pois é uma ação afirmativa que as instituições públicas de educação começaram a executar a partir de 2016 especificamente, portanto, carecemos de produções com divulgação de resultados dessas ações.

Palavras-chave: Educação. Políticas de Ação Afirmativa. Cotas. Negritude. Pós-Graduação.

WHY QUOTAS TO THE BLACK PEOPLES IN GRADUATE STUDIES?

ABSTRACT

This article is a result of the participation of the “Centro de Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação, Gênero, Raça e Etnia” (CEPEGRE/UEMS) in the round-table entitled “Ações afirmativas na graduação e pós-graduação: demandas emergentes” during the “V Jornada 2017 – Produção de conhecimento, formação política e enfrentamento ao racismo na educação brasileira”, made by Laboratório de Estudos Afro-brasileiros (LEAFRO/UFRRJ). We present a discussion that has contemplated the following items: goal and function of the graduate studies; reasons for having affirmative actions on graduate studies; legal marks that give sustainability to quota on graduate studies; and principal challenges for the implementation of affirmative actions/quotas on graduate studies. For the construction of this work, we search theoretical support in works from the area of education and history in interface with the ethnic-racial relations that contemplate studies about the education of black women and men in Brazil, access and permanence on the superior education, affirmative actions and quotas for black men and women in graduation and graduate studies. The biggest difficulty is about the production of quotas on graduate studies, because it's an affirmative action that the public institutions of education have started in 2016, specifically. Therefore, we lack productions with disclosure of results of these actions.

Key words: Education. Affirmative Actions. Quotas. Blackness. Graduate Studies.

¹ Doutorado em Educação. Professora Adjunta da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

² Doutorado em História. Professora da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

³ Doutorado em Educação. Professora Adjunta da Universidade Federal de Mato Grosso

¿POR QUÉ CUOTAS PARA NEGROS Y NEGRAS EN EL POSTGRADO?

RESUMEN

Este artículo es un resultado de la participación del “Centro de Estudo, Pesquisa e Extensão em Educação, Gênero, Raça e Etnia (CEPEGRE/UEMS)” en la mesa redonda llamada “Ações afirmativas na graduação e pós-graduação: demandas emergentes” durante la “V Jornada 2017 – Produção de conhecimento, formação política e enfrentamento ao racismo na educação brasileira”, hecha por el Laboratório de Estudos Afro-brasileiros (LEAFRO/UFRRJ). Presentamos una discusión que ha contemplado los siguientes items: finalidad y función del posgrado; por- qué tener acciones afirmativas en el posgrado; los marcos legales que dan sostenibilidad al sistema de cuotas en el posgrado y; principales desafíos para la ejecución de acciones afirmati- vas/cuotas el el posgrado. A la construcción de este trabajo, buscamos el amparo teórico en producciones del área de educación e historia en interfaz con las relaciones étnico-raciales que contemplan estudios acerca de la educación de negros y negras en Brasil, acceso y permanencia en la enseñanza superior, acciones afirmativas en la educación y cuotas para negros y negras en el grado y posgrado. La mayor dificultad se refiere a la producción acerca de las cuotas en el posgrado, ya que es una acción afirmativa que las instituciones públicas de enseñanza han em- pezado a ejecutar a partir de 2016, exactamente, por consiguiente, carecemos de producciones con divulgación de resultados de esas acciones.

Palabras-clave: Educación. Políticas de Acción Afirmativa. Cuotas. Negritud. Posgrado.

INTRODUÇÃO

Parecer CES/CFE 977 de 1965⁴, documento cujo relator foi Newton Sucupira, for- nece a base conceitual que define a pós-graduação *stricto sensu* - mestrados acadêmicos e dou- torados, estabelece que além dos "interesses práticos imediatos, a pós- graduação tem por fim oferecer, dentro da universidade, o ambiente e os recursos adequados para que se realize a livre investigação científica e onde possa afirmar-se a gratuidade criadora das mais altas formas da cultura universitária." Para isso, são três os objetivos práticos que justificam a necessidade do oferecimento de mestrados e doutorados eficientes e de alta qualidade:

1. Formação de professorado competente que possa atender a demanda no ensino básico e superior garantindo, ao mesmo tempo, a constante melhoria da qualidade;
2. Estimular o desenvolvimento da pesquisa científica por meio da preparação ade- quada de pesquisadores;
3. Assegurar o treinamento eficaz de técnicos/as e trabalhadores/as intelectuais do mais alto padrão para fazer face às necessidades do

⁴ Parecer nº 977/65. Disponível em: <<https://capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/avaliacao-n/Pare- cer-977-1965.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2018.

desenvolvimento nacional em todos os setores.

Para Cunha (1974), a pós-graduação, embora pertença ao mesmo processo de diferenciação vertical do ensino superior, não tem, provavelmente, a mesma função. Neste texto buscamos refletir sobre a criação de cotas para negros/as, indígenas, deficientes, entre outros/as, no ensino de pós-graduação no país e as possíveis repercussões decorrentes da sua organização num sistema de ensino superior reconhecidamente elitista ou, melhor caracterizando, discriminatório.

A discriminação decorre do fato de que o diploma confere um privilégio. Ele indica que o/a seu/sua possuidor/a é elegível para um determinado grupo de ocupações assegurando-lhe a posse de valores econômicos, de poder e de prestígio que, ao mesmo tempo, são negados aos/às demais. É preciso frisar que o diploma não garante o acesso a ocupações, mas torna seu possuidor/a um/a candidato/a elegível para elas.

A partir da posse dos requisitos educacionais mínimos, a competição se faz pela manipulação das relações pessoais, pela competência, entre outras, ou seja, a resistência dos programas de pós-graduação públicos, quanto a instituição de cotas é a mesma já aferida nos cursos de graduação, porém com um agravante: na graduação foi estabelecido o debate enquanto na pós-graduação sequer o debate existe, pois existe a crença de que estes cursos foram feitos para iluminados/as, sejam docentes ou discentes, um lugar privilegiado que alimenta a manutenção do *status quo* da meritocracia. Portanto, um não lugar de negros e negras, indígenas e outros grupos representativos da diversidade em nossa sociedade.

MARCOS LEGAIS NA IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA

O estabelecimento de marcos legais que norteiam as ações afirmativas na pós-graduação brasileira é consequência de toda uma luta do movimento negro ao longo da história do Brasil, bem como de intelectuais negros e negras, e não-negros e não-negras, que pautam e discutem a temática étnico-racial. Não foi por acaso que em 1996, pressionado pelo movimento negro, o então presidente Fernando Henrique Cardoso reconheceu diante da nação brasileira e do mundo, que o Brasil é um país racista. Esse posicionamento de um chefe de Estado estre-meceu toda uma onda de ideal da democracia racial que pairava no país, como se aqui todas as raças e etnias convivessem harmoniosamente.

O movimento negro pressionou ainda o referido presidente a participar da III

Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, ocorrido em Durban, na África, no ano de 2001, tornando o Brasil signatário da Declaração da Conferência de Durban. Este documento indica aos Estados a implementação de ações afirmativas de enfrentamento ao racismo, à discriminação racial, à xenofobia e à intolerância correlata, considerando questões importantes na dimensão racial, mas também de gênero, cultural, entre outras, assumindo assim uma perspectiva interseccional de olhar e de intervenção nas diversas discriminações que afetam a população negra, por exemplo.

Tornar-se signatário do Documento de Durban, levou o Brasil a assumir mundialmente o compromisso com a implementação de ações afirmativas em diversas áreas sociais, entre elas, na educação. Para isso, todo um aparato de gestão destas políticas tornou-se necessário, o que passou a ser construído no governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010). Deste modo, em 2003, tivemos no âmbito do Estado a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR); a elaboração da Política de Promoção da Igualdade Racial (PNPIR) que traz a indicação de ações afirmativas como meio de redução das desigualdades raciais; e a aprovação da Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que altera a Lei nº 9394/96 - Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), dispondo sobre a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", atualizada pela Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que dispõe sobre a inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

Em 2009, tivemos também a aprovação do Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PLANAPIR) e em 2010, a instituição do Estatuto da Igualdade Racial, com a Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, os quais colocam a educação como uma área prioritária de enfrentamento e superação das desigualdades raciais. No Artigo 4º do Estatuto da Igualdade Racial se estabelece como meio de promoção da participação da população negra a "adoção de medidas, programas e políticas de ação afirmativa".

Entretanto, precisamos avançar no atual cenário político pós-*impeachment* da então presidenta eleita Dilma Rousseff (2011-2016/Interrompido), pois como destaca Gomes,

Embora o projeto de inserção como quadros nas estruturas do Estado (por exemplo, ministérios específicos para temas da diversidade e com orçamento específico) e nos governos (gestoras, gestores, cargos de confiança e da administração burocrática) ainda tenha sido de forma subalterna, os

movimentos sociais e coletivos sociais diversos conseguiram que algumas das suas temáticas históricas se transformassem em políticas públicas nas esferas federal, estadual, municipal e distrital (GOMES, 2017, p. 11).

No governo da ex-presidenta Dilma Rousseff houve a aprovação da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, dispondo sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, com cotas de 50% para escola pública e 50% para negros/as, quilombolas, indígenas e pessoas com deficiência, bem como da Lei nº 12.990, de 09 de junho de 2014, dispondo sobre a reserva de 20% das vagas para negros/as em concursos públicos de provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União.

Em Mato Grosso do Sul, a UEMS já dispunha de leis estaduais com cotas na graduação de 20% para negros/as desde 2003 e 10% para indígenas desde 2002⁵ Em relação aos concursos públicos também já existia no Estado a Lei nº 3.594/2008 que estabelecia cota de 10% para negros/as. Em 2016, esta cota foi ampliada para 20% por meio da Lei nº 4.900/2016. Para os/as indígenas existe a Lei nº 3.939/10 que estabelece 3% de cotas para os/as indígenas, pois constituem 3,7% da população do Estado. Portanto, Mato Grosso do Sul e a UEMS, são pioneiros em relação a ações afirmativas na educação superior e no mercado de trabalho, mesmo essa informação não sendo citada na maioria dos documentos e pesquisas.

Ainda no ano de 2012, aprovou-se também o Plano Nacional de Educação 2014-2024, por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que no que se refere à pós-graduação dispõe na meta 13, 14 e 16 sobre a elevação do número de mestres/as e doutores/as no país. A meta 13 prevê “elevar a qualidade da educação superior e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício no conjunto do sistema de educação superior para setenta e cinco por cento, sendo, do total, no mínimo, trinta e cinco por cento doutores”. A meta 14 objetiva “elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de sessenta mil mestres e vinte e cinco mil doutores”. E a meta 16 “formar, em nível de pós-graduação, cinquenta por cento dos professores da educação básica, até o último ano de

⁵ Leis nº. 2.589, de 26/12/2002, que dispõe sobre a reserva de vagas para indígenas e a nº. 2.605, de 06/01/2003, que dispõe sobre a reserva de 20% das vagas para negros/as. A lei que trata dos/as indígenas foi criada sem percentual, o qual foi estabelecido em 10% via Resolução do Conselho Universitário - COUNI/UEMS.

vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino”. Na meta 14, é importante destacar que entre as estratégias pensadas para sua materialização estão as de “implementar ações para reduzir as desigualdades étnico-raciais e regionais e para favorecer o acesso das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas a programas de mestrado e doutorado”, bem como “estimular a participação das mulheres nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, em particular aqueles ligados às áreas de engenharia, matemática, física, química, informática e outros no campo das ciências”.

Assim, as estratégias de implementação de ações afirmativas vão se efetivando em diversas áreas sociais, como a educação e o mercado de trabalho. Porém, é com a Portaria Normativa nº 12, de 11 de maio de 2016, que teremos o marco legal que dispõe sobre a indução de ações afirmativas na pós-graduação entre outras providências. Esta Portaria baseia-se no Estatuto da Igualdade Racial e na Lei nº 12.711/2012, em especial no Art. 5º, parágrafo 3º dessa lei, o qual dispõe que as instituições federais de educação podem implementar políticas específicas de ações afirmativas como reservas de vagas suplementares ou em modalidades diferentes. A Portaria destaca que apesar das políticas de ação afirmativa na graduação e da Lei nº 12.990/2014 que estabelece a reserva de vagas para negros e negras em concursos públicos, isto ainda “[...] não é suficiente para reparar ou compensar efetivamente as desigualdades sociais resultantes de passivos históricos ou atitudes discriminatórias atuais”, e cita como exemplo universidades públicas que já possuem políticas de ação afirmativa para negros e negras, indígenas e pessoas com deficiência em diversos programas de pós-graduação, ampliando a diversidade étnica e cultural de seus acadêmicos e acadêmicas. A referida Portaria traz que:

[...] Art. 1º As Instituições Federais de Ensino Superior, no âmbito de sua autonomia e observados os princípios de mérito inerentes ao desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação, terão o prazo de noventa dias para apresentar propostas sobre inclusão de negros (pretos e pardos), indígenas e pessoas com deficiência e seus programas de pós-graduação (Mestrado, Mestrado Profissional e Doutorado), como Políticas de Ações Afirmativas.

Art. 2º As Instituições Federais de Ensino deverão criar comissões próprias com a finalidade de dar continuidade ao processo de discussão e aperfeiçoamento das Ações Afirmativas propostas.

Art. 3º A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES deverá coordenar a elaboração periódica do censo discente da pós-graduação brasileira, com o intuito de fornecer os subsídios para o acompanhamento de ações de inclusão de negros (pretos e pardos), indígenas e pessoas com deficiência na pós-graduação, bem como para a avaliação de tais ações junto aos programas de pós-graduação.

Art. 4º O Ministério da Educação - MEC instituirá Grupo de Trabalho para acompanhar e monitorar as ações propostas nesta Portaria (BRASIL, 2016,

s/p).

Cordeiro (2017) destaca que as ações afirmativas na pós-graduação se mostram como uma estratégia de correção das desigualdades que se reproduzem no acesso nesse nível de ensino, do mesmo modo como o tem feito na graduação. Quando observamos os quantitativos por grupos étnico-raciais formados na pós-graduação, como mestrado e doutorado, verificamos que está bem aquém de representar a proporção da população autodeclarada negra no Brasil. O Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE, 2012), com base nos dados do Censo Demográfico 2010 (IBGE, 2011) e Coleta CAPES, destacou que em 2010, de 516.983 pessoas com título de mestrado 79,18% se autodeclararam brancas, 18,81% negras (pretas e pardas) e 0,16% indígenas. Do total de titulados/as mestras/es, 49,64% eram homens e 50,36% mulheres. Essas discrepâncias aumentam quando observamos o total de 187.354 pessoas com título de doutorado, visto que 89,90% eram brancas, 14,57% negras (pretas e parda) e 0,20% indígenas. Do total de titulados/as doutores/as, 57,30% eram homens e 42,70% mulheres (Tabela 1). Assim, “[...] quanto maior nível de ensino maior as discrepâncias de cor e gênero, o que se refletirá na média de rendimentos dos grupos por cor, escolaridade e sexo” (Tabela 2). (CORDEIRO, 2017, p. 212-213).

Tabela 1: Mestres/as e Doutores/as por cor/raça – CGEE (2012)

Branca	409.341	79,18%	155.316	82,90%
Parda	81.171	15,70%	22.878	12,21%
Preta	16.097	3,11%	4.424	2,36%
Amarela	9.533	1,84%	4.364	2,33%
Indígena	818	0,16%	373	0,20%
TOTAL	516.983	100%	187.354	100%
Homens	260.357	50,36%	107.354	57,30%
Mulheres	256.626	49,64%	80.000	42,70%

Fonte: Cordeiro (2017, p. 164). Tabela construída com base nos dados do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE, 2012).

Conforme Cordeiro (2017, p. 164), “quanto mais elevado o nível de ensino, mais visível é a desigualdade étnico-racial e de gênero, desigualdade de acesso ao capital cultural que se reflete no capital econômico”, o que podemos observar na Tabela 2:

Tabela 2: Remuneração média (R\$) por titulação e cor/raça – CGEE (2012)

Branca	3.756,15	6.694,13	8.902,88
---------------	----------	----------	----------

Parda	2.692,99	5.226,34	7.318,25
Preta	2.486,03	4.788,56	6.576,08
Amarela	3.988,28	6.271,59	8.292,70
Indígena	2.480,64	5.193,36	6.353,39

Fonte: Cordeiro (2017, p. 164). Tabela construída com base nos dados do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE, 2012).

Esses dados de desigualdades raciais na educação superior, no nível da pós-graduação, nos recordam o que Hasenbalg (1982, p. 89-90) pontua de que a raça, enquanto “atributo social e historicamente elaborado”, segue agindo como critério na distribuição das pessoas na hierarquia social. E as práticas racistas são determinantes nesse processo de reprodução de ciclos de desvantagens sociais e raciais. Para o autor,

Esse perfil de desigualdades raciais não é um simples legado do passado; ele é perpetuado pela estrutura desigual de oportunidade sociais a que brancos e negros estão expostos no presente. Os negros sofrem uma desvantagem competitiva em todas as etapas do processo de mobilidade social individual. Suas possibilidades de escapar às limitações de uma posição social baixa são menores que a dos brancos da mesma origem social, assim como são maiores as dificuldades para manter as posições já conquistadas. (HASENBALG, 1982, p. 98-99).

Cunha Júnior (2003, p. 156) afirma que os métodos de discriminação se institucionalizaram e se “naturalizaram” ao se conceber como normal que a população negra não ingresse nos programas de pós-graduação. O autor destaca que o perfil discente de pesquisadores/as negros/as que ingressam no mestrado é de pessoas com idade de 35 anos, que trabalham para sustentar suas famílias, o que já se mostra incompatível com a quantidade e valor das bolsas de estudo. São pessoas vindas muitas vezes de cursos noturnos em que não tiveram a possibilidade da iniciação científica tão valorizada por programas de pós-graduação. Ao adentrarem, muitos e muitas carecem de maiores fontes para seus temas de pesquisa, sendo o movimento negro uma dessas fontes, visto que as graduações em grande parte não dão essa base e os programas de pós-graduação evitam selecionar pesquisadores e pesquisadoras militantes do movimento negro. Junta-se a isso o fato de muitas bancas de entrevista em programas de pós-graduação reproduzirem estereótipos, por exemplo, em relação à mulher negra. Os/as que entram enfrentam a dificuldade de ter orientador/a conhecedor/a do tema, o que acaba implicando no sucesso da pesquisa no tempo determinado, jogando a responsabilidade de qualquer insucesso no/a pesquisador/a negro/. Isso mostra como a universidade é convidada a se questionar em seu desinteresse por temas referentes à realidade da população negra, problematizando o uso de referenciais racistas sob o *slogan* de um

discurso de democracia e igualdade que atua com descaso e discriminação em relação às pesquisas com temáticas étnico-raciais (CUNHA JÚNIOR, 2003). A educação é um direito social disposto na Constituição Federal (BRASIL, 1988) e na LDBEN (BRASIL, 1996), que deve ser ofertado com qualidade (BRASIL, 1988, 1996; PNE, 2014). A qualidade é um aspecto que precisa ser questionado numa sociedade capitalista e desigual (social, gênero, étnico-racial, entre outras) como a nossa, tanto que um dos maiores desafios que se colocam à educação brasileira na atualidade é a sua democratização. Neste sentido, concordamos com Sabrina Moehlecke (2004) ao problematizar a questão do mérito e sua redefinição, ou seja, que a inclusão precisa ser vista como parte da qualidade da instituição educacional.

Em suma, como alerta Gomes (2017, p. 15), há que se “reeducar o Estado e os governos para a diversidade”, visto que a diversidade vai além da soma das diferenças ou diferentes, sendo uma “construção social, histórica, cultural, política e econômica das diferenças que se realiza no contexto das relações de poder”. Os coletivos sociais, muitos em caráter emancipatório, estão nessa disputa gerando mudanças, mesmo com todas as dificuldades atuais.

COTAS NA PÓS-GRADUAÇÃO: CAMPO DE PRODUÇÃO DE SABERES EM DISPUTA

Década e meia após as primeiras ações afirmativas⁶, para acesso de negras/os aos cursos de graduação das Instituições Públicas de Ensino Superior, o MEC, por meio da Portaria nº 13 de 11 de maio de 2016, tem induzido os Programas de Pós-graduação das Instituições Federais de Ensino Superior, a promoverem ações afirmativas para o acesso de negras/os, indígenas e pessoas com deficiência em seus respectivos cursos.

Nesse sentido, a Portaria se estabelece como uma resposta aos tensionamentos gerados pelos movimentos negros; estudantes negros/as cotistas e não cotistas; docentes, bem como iniciativas isoladas de programas de pós-graduação. Tendo como objetivo democratizar o acesso e a permanência, bem como ampliar e consolidar as políticas de ações afirmativas nas Instituições Públicas de Ensino Superior.

Paralelamente ao posicionamento do Ministério da Educação, algumas

⁶ Conjunto de políticas, ações e orientações públicas ou privadas, de caráter compulsório (obrigatório), facultativo (não obrigatório) ou voluntário que têm como objetivo corrigir as desigualdades historicamente impostas a determinados grupos sociais e/ou étnico/raciais com um caráter emergencial e transitório. Sua continuidade dependerá sempre de avaliação constante e da comprovada mudança do quadro de discriminação que as originou (MUNANGA; GOMES, 2006 p. 186).

Instituições de Ensino Superior Públicas, não tardaram em adotar as cotas na pós-graduação. Entre as federais, a Universidade Federal de Goiás foi protagonista da atual fase de expansão das ações afirmativas, quando em 2015, anterior à Portaria, por meio de resolução⁷ institucionalizou o sistema de cotas em todos os seus cursos de pós-graduação. Outras instituições federais de ensino como a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), a Universidade Federal do Piauí (UFPI) e a Universidade Federal da Bahia (UFBA) são alguns exemplos que já utilizam a reserva de vagas para estudantes pretos, pardos, indígenas, quilombolas e/ou com deficiência como forma de acesso a pós-graduação.

Em relação as universidades estaduais, foram estas as pioneiras na criação e implementação de cotas para negros/as na graduação (UERJ, UNEB e UEMS). Do mesmo modo, na pós-graduação este fato se repetiu quando a UERJ por meio da Lei Estadual nº 6.914/2014 implantou cotas em todos os cursos de pós-graduação. As instituições federais começaram esse processo por força da Portaria Normativa nº 13/2016, embora alguns programas de pós-graduação, de forma isolada, a exemplo, como a Universidade Federal de Goiás – UFG, em 2015, tenham saído à frente nesse processo antes da referida Portaria. Na UEMS, essa discussão ainda é incipiente.

É importante colocar que a CAPES ainda não disponibilizou em seu sítio eletrônico uma base de dados com informações sobre os programas de pós-graduação que reservam cotas para negros/as, indígenas e pessoas com deficiência no Brasil.

O número pequeno de adesão e as discussões geradas da necessidade de os Programas de Pós-graduação se adequarem à Portaria nº 13 têm exposto o racismo⁸ institucional e epistêmico que subjazem nesses locais de produção e veiculação de conhecimento por excelência. E ao mesmo tempo, exigido da comunidade acadêmica um posicionamento frente ao imobilismo diante do racismo universitário.

Cabe retomar ainda que brevemente as discussões de Carvalho (2002) em que o silêncio histórico sobre a exclusão do negro na academia, para o pesquisador, muitos

⁷ Resolução CONSUNI/UFG, de 25 de abril de 2005, dispõe sobre as políticas de ações afirmativas para pretos, pardos e indígenas nos cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* da UFG.

⁸ Por um lado, é uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Por outro lado, é um conjunto de ideias e imagens referentes aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira. (GOMES, 2005 p. 52).

dos discursos que negaram as desigualdades raciais no Brasil e produziram o mito da democracia racial, foram construídos por acadêmicos/as, no interior das universidades, por meio de aulas, conferências e encontros das comunidades científicas.

Carvalho (2002, p. 91) é enfático ao afirmar que para além da omissão em relação à discriminação racial, a universidade tem contribuído para reprodução da exclusão racial no Brasil, simplesmente por desestimular a disseminação dos argumentos antirracistas, seja por impedi-los de vir a público, seja por não combatê-los uma vez colocados na arena institucional.” Assim, consideramos que a adoção de cotas na pós-graduação está relacionada ao re-conhecimento de uma dívida histórica da universidade com a população negra, uma vez que apenas nos anos 2000, timidamente, começaram a ser implementadas as políticas de cotas para acesso a graduação.

De acordo com Cavalleiro (2007 p. 209), o racismo institucional “engendra um conjunto de arranjos institucionais que restringem a participação de um determinado grupo social, forjando uma conduta rígida frente às populações discriminadas”. No caso das ações afirmativas para negros/as nos cursos de Pós-Graduação nota-se, ainda, uma fixidez de comportamento contrário às propostas de ação afirmativa, que se materializam, nas posturas das comissões e/ou colegiados e/ou conselhos em protelar a elaboração/aprovação de normativas e/ou resoluções para implantação das cotas.

O racismo epistêmico é definido por Carneiro (2005) como um instrumento operacional determinante nas hierarquias raciais, na medida em que a cultura, o processo civilizatório, enfim à existência do/a outro/a é negada a racionalidade. Para Dias (2007) perpetua-se assim, campos de saberes “altamente higienizados”, nos quais toda uma racionalidade de saberes afro-diaspóricos e/ou afro-brasileiros e /ou africanos é ausente, sub-representada ou estereotipada.

Diallo (2017), explica que o silenciamento a respeito do conhecimento produzido por africanos/as e seus/suas descendentes na diáspora não pode ser atribuído tão-somente ao passado escravagista brasileiro, é preciso levar em consideração as matrizes europeias dos cursos das universidades brasileiras, pautadas em uma perspectiva de mundo que se autodeclara única, verdadeira, modelo triunfante do progresso: a Modernidade. Como resultado desta lógica, outros modos de ser, agir, sentir e produzir, são negados, invalidados e silenciados.

Portanto, o caráter hegemônico dos conhecimentos científicos europeus se sobrepõe ao estudo/compreensão/pesquisa de todas as outras culturas, povos e sociedades, ao ter como perspectiva a experiência ocidental, conduzindo assim, ao

ocultamento, à negação, a subordinação ou a extinção de “toda a expressão cultural que não corresponda ao dever ser que fundamenta as ciências sociais” (LANDER, 2005, p. 14).

Com o ingresso de negros/as cotistas, primeiro na graduação e agora na pós-graduação, estarão cada vez mais em disputa dois corpos de conhecimentos: o primeiro de matriz europeia, portanto, legitimado e o segundo um conjunto de saberes que reclamam por reconhecimento e validade, mas que não raro tendem a ser subalternizado, ou ainda, nas palavras de Carneiro (2005), na melhor das hipóteses classificados como “discurso militante”.

Dias (2017) completa ao afirmar que entre esses dois conhecimentos, o saber instituído e legitimado, tem saído vitorioso ao passo que os conhecimentos oriundos das populações afro- descendentes e negras são aqueles que têm sua racionalidade negada.

As ações afirmativas para acesso aos cursos de pós-graduação das instituições ensino superior pública, sobretudo tudo no que diz respeito ao ingresso de negros/as, nos apresentam como horizonte a possibilidade da desconstrução do caráter universal e natural do conhecimento produzido na universidade, ou seja passa pelo questionamento da pretensa objetividade e naturalidade dos principais instrumentos de naturalização e legitimação dessa ordem acadêmica. Isso significa colocar em xeque todos os pressupostos teóricos e metodológicos que orientam a validação do saber, e ao mesmo tempo invalidam negam, excluem outras nações, povos e culturas.

O que se espera com esse acesso é que surjam projetos contra hegemônicos e multifacetados, que desconstruam o pensamento acadêmico hegemônico e incorporem saberes irradiados de outras partes do mundo, como os estudos latino-americanos, os estudos subalternos da Índia, a produção de intelectuais africanos e a chamada perspectiva pós-colonial, contribuindo assim para o combate ao racismo e a promoção da igualdade racial no Brasil.

DESAFIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO

Analisar o contexto histórico e os marcos legais que subsidiam a criação e implementação de ações afirmativas no Brasil é um passo importante para o debate e compreensão da necessidade de defesa em prol das cotas na pós-graduação. O debate sobre cotas na graduação, especialmente para negros/as, a criação e implementação, foi um processo árduo, com enfrentamentos de todos os tipos, sendo a meritocracia e o

racismo os expoentes dos discursos. No entanto, na maioria dos programas de pós-graduação (mestrado e doutorado), a situação é mais grave, pois o corpo docente sequer cogita o debate, dificultando a implementação da Portaria Normativa nº 13, de 11 de maio de 2016, do Ministério da Educação.

Para Silva (2003) “é importante destacar que a universidade no Brasil está sendo chamada a participar da correção dos erros de 500 anos de colonialismo, escravidão, extermínio físico, psicológico, simbólico de povos indígenas, bem como dos negros africanos e de seus descendentes.” (p. 46). A autora segue enfatizando que isso significa:

Negros na universidade, pois, tem de deixar de ser reivindicação do Movimento Negro, para converter-se em comprometimento do poder público, compromisso das instituições de ensino, para que se recupere o secular déficit de educação da população negra, produzido por organização social excludente, discriminatória, racista. (SILVA, 2003, p.52).

Assim, as cotas na pós-graduação não devem ser vistas como forma de discriminação, pois o racismo já está impregnado na cultura e no tecido social brasileiro. As cotas na pós-graduação, segundo Carvalho (2005, p.167) são também uma forma de democratizar o acesso à Pós-Graduação. Para isso,

[...] é preciso deixar claro que a pós-graduação não é universalista, e a ela não se pode aplicar, de modo algum, o argumento da meritocracia imparcial, brandido pela maioria dos opositores das cotas, que tentam ardorosamente salvar o modelo, acriticamente aceito como imparcial, do vestibular.

Contudo, para promovermos mudanças nessa forma de pensar e executar a pós-graduação no Brasil urge colocar em discussão os critérios de acesso usados, pois sabemos que estes representam “[...] decisões de grupos e resultados de vontades políticas [...]”, ou seja, “[...] um critério de preferências, combinado com uma meritocracia parcializada que geralmente premia os melhores dentro do conjunto de preferências elegido.” (CARVALHO, 2005, p. 167).

Dessa forma, podemos afirmar que na escolha final candidatos/as mais qualificados/as podem ser preteridos/as em favor de outros/as menos qualificados/as. Vários são os motivos que podem ocasionar essa exclusão tais como: quantidade de vagas nas linhas de pesquisa, falta de orientadores/as na temática escolhida ou desinteresse pela mesma. Outra crítica é a variedade de formas de exames e critérios de seleção utilizados nos programas de pós-graduação, inclusive na mesma área de conhecimento e também dentro da mesma universidade, ou seja, “a seleção para a pós-graduação é o resultado de preferências, que demandam manutenção de linhas para que os professores continuem com seus interesses de pesquisas e encontrem estudantes que se adaptem a esses

interesses.” (CARVALHO, 2005, p.167).

Em relação a presença negra na pós-graduação, verifica-se a quase inexistência, já que, segundo Carvalho (2005) a competitividade nos moldes atuais da pós-graduação exige dos estudantes negros/as critérios que vão além da qualificação acadêmica, ou seja, critérios que atendam o capital simbólico que o programa de pós-graduação absorve ou optou por acumular e que na maioria representam uma classe social, ou seja, se não temos negros/as nos programas de pós-graduação é porque “apesar de tantas preferências exercitadas, a questão é que até agora ninguém nunca preferiu negros” (p. 175). Portanto, precisamos promover ruptura no modelo vigente de seleção, para só então, considerarmos como justa e inclusiva a pós-graduação.

Neste rumo, dispõe-se, a universidade, não a considerar as diferenças raciais, a pluralidade cultural como um fim em si, mas como uma forma de assumir a responsabilidade de educar para novas relações raciais e sociais, de produzir conhecimentos apartados de uma única visão de mundo, de ciência, como um processo político de negociação que projeta uma sociedade justa. (SILVA, 2003, p. 50).

O processo de reeducação para as questões étnico-raciais faz parte do desafio contemporâneo que temos de democratizar a Educação Superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As cotas na pós-graduação brasileira tem como objetivo promover a inclusão étnico-racial de negros/as e outros grupos sociais vulnerabilizados que reivindicarem este direito. Para isto, necessário se faz sensibilizar a comunidade acadêmica (docentes, discentes, técnicos/as administrativos), com informações, orientações e medidas necessárias a criação e implementação da política, dentre estas, a definição do público-alvo e critérios de seleção, tendo como base a banca de avaliação fenotípica já usada na graduação, desde 2013, caso da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, que alia a este critério a questão de renda e escola pública.

A experiência da UEMS com cotas data do ano de 2003 quando iniciou com análise de fotos e o direito dos/as candidatos/as comparecerem pessoalmente na comissão para avaliação fenotípica, quando não concordassem com o indeferimento. Em 2010, com a adesão em 100% ao Sistema de Seleção Unificado – SiSU, a sistemática de seleção foi revista e criou-se então as bancas de avaliação fenotípica que passaram a funcionar em janeiro de 2013.

A UEMS, mesmo sendo pioneira nas diversas políticas de inclusão étnico-racial, a exemplo, as cotas para indígenas desde 2002 e para negros/as desde 2003,

esporadicamente o estado e a instituição são citados nas análises e dados publicados por órgãos oficiais e por pesquisadores/as de outras IES. Notamos que no meio acadêmico também vigora o processo de invisibilização de ações realizadas pelos estados e instituições de educação superior que não fazem parte da “elite”, ou seja, os/as considerados/as “superiores”, como a região sudeste e sul e as universidades federais mais antigas.

Contudo, interessa-nos continuar fazendo a diferença ao promover políticas de promoção da igualdade étnico-racial, inclusão social como mecanismo de enfrentamento do preconceito, das discriminações de todas as formas, do racismo, da LGBTfobia e xenofobia. Interessa-nos enquanto instituição pública de ensino superior, não realizar apenas discursos, mas ações que levem-nos a uma cultura de paz, respeito a diversidade e diferença, inclusão de direito e de fato, desconstruindo a imagem de espaço reservado aos/as “iluminados/as” sob a ótica da meritocracia.

Negros/as, indígenas e outros grupos já presentes na graduação, ao adentrarem a pós-graduação como cotistas, fortalecerão ainda mais as instituições de ensino superior, os espaços de produção acadêmica, suas políticas e relações com a sociedade.

Portanto, as cotas na pós-graduação atenderão os/as egressos/as das cotas da graduação, ou seja, pessoas que venceram as mais ferrenhas e funestas previsões de fracasso, tornando-se demandas legítimas para a pós-graduação, inclusive sob o olhar meritocrático que tanto as criticou.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil (1988)*. Brasília: Senado, 1988.

BRASIL. *Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Brasília: Presidência da República, 1996.

BRASIL. *Lei n.º 10.639, de 09 de janeiro de 2003*. Brasília: Presidência da República, 2003.

BRASIL. *Lei n.º 11.645, de 10 de março de 2008*. Brasília: Presidência da República, 2008.

BRASIL. *Decreto n.º 6.872, de 04 de junho de 2009*. Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PLANAPIR). Brasília: Presidência da República, 2009.

BRASIL. *Lei n.º 12.288, de 20 de julho de 2010*. Estatuto da Igualdade Racial. Brasília: Presidência da República, 2010.

BRASIL. *Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Lei das Cotas. Brasília: Presidência da República, 2012.

BRASIL. *Lei nº 12.990, de 09 de junho de 2014*. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos. Brasília: Presidência da República, 2014.

BRASIL. *Plano Nacional de Educação 2014-2014: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014.

BRASIL. *Portaria Normativa nº 13, de 11 de maio de 2016*. Ações Afirmativas na Pós-graduação. Brasília: MEC, 2016.

CARNEIRO, Sueli. *A Construção do Outro como Não-Ser como Fundamento do Ser*. 2005. 274f. Tese (Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005.

CARVALHO, José Jorge. Exclusão racial na universidade brasileira: um caso de ação negativa. In: QUEIROZ, Delcele Mascarenhas e outros. *O Negro na Universidade*. Salvador: Novos Toques, 2002, p. 79-100.

CARVALHO, José Jorge. *Inclusão étnica e racial no Brasil: a questão das cotas no ensino superior*. São Paulo: Attar Editorial, 2005.

CAVALLEIRO, Eliane. *Racismo e anti-racismo na educação: represando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CGEE. Centro de Gestão e Estudos Estratégicos. *Mestres 2012: Estudos da base técnico-científica brasileira*. Brasília: CGEE, 2012.

CORDEIRO, Ana Luisa A. *Políticas de Ação Afirmativa: implicações na trajetória acadêmica e profissional de afro-brasileiros/as cotistas egressos/as da UEMS (2007-2014)*. 2017. 262 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande/MS, 2017.

CUNHA, Luiz A. C. R. A pós-graduação no Brasil: função técnica e função social. *Revista Administração de Empresas*, São Paulo, n. 5, sept./oct. 1974.

DIALLO, Cíntia Santos. *História da África e a Cultura Afro-brasileira no Ensino Superior Público: análises sobre currículos e disciplinas dos cursos de licenciatura em História em Mato Grosso do Sul (2003-2016)*. 3017. 347 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal da Grande Dourados/MS, 2017.

DIAS, Luciana de Oliveira. Pluralidade e Interseccionalidade de Saberes: ações de combate ao racismo epistêmico na pós-graduação stricto sensu no Brasil. *XVI Congresso de Fórum de Universidade do Mercosul*. Bahia, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Políticas Públicas para a Diversidade. *Sapere aude*, Belo Horizonte, v. 8, n. 15, p. 7-22, jan./jun. 2017.

HASENBALG, Carlos A. Raça, Classe e Mobilidade. In: GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos A. *Lugar de Negro*. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero Limitada, 1982, p. 67-102.

LANDER, Edgardo. *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. *O negro no Brasil de Hoje*. São Paulo: Editora Global, 2006.

MOEHLECKE, Sabrina. *Fronteira da Igualdade no Ensino Superior: excelência &*

justiça social. 231f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

RELATÓRIO DA III CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO, DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIAS RELACIONADAS (inclui a Declaração e o Plano de Ação). Disponível em:

<[http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/\(Symbol\)/A.Conf.189.12.Sp?Opendocument](http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/(Symbol)/A.Conf.189.12.Sp?Opendocument)>. Acesso em: 29 jan. 2018.

SILVA, Petronilha B. Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.). *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP, 2003.