



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO

TAINÃ SOUSA DE JESUS

**JUSTIÇA RACIAL E ACESSO À PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: CAPACITAÇÃO
E FOMENTO DE POLÍTICAS PARA SOLUÇÃO DE DÉFICIT DE DISCENTES E
DOCENTES NEGROS NA REGIÃO SUDESTE DO BRASIL**

Salvador/BA

2026

TAINÃ SOUSA DE JESUS

**JUSTIÇA RACIAL E ACESSO À PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: CAPACITAÇÃO
E FOMENTO DE POLÍTICAS PARA SOLUÇÃO DE DÉFICIT DE DISCENTES E
DOCENTES NEGROS NA REGIÃO SUDESTE DO BRASIL**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade Católica do Salvador como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Direito.

Linha de pesquisa: Linha 1 - Bioética, Alteridade e Meio Ambiente Social

Orientador: Prof. Dr. Tagore Trajano de Almeida Silva.
Coorientadora: Profa. Dra. Dulce Margarida de Jesus Lopes

Salvador/BA
2026

Dados de Catalogação na Publicação (CIP)
Ficha Catalográfica. UCSal. Biblioteca Dom Geraldo Majella Agnelo

J58 Jesus, Tainã Sousa de
Justiça racial e acesso à pós-graduação no Brasil: capacitação e fomento de políticas para solução de déficit de discentes e docentes negros na Região Sudeste do Brasil / Tainã Sousa de Jesus .– Salvador, 2026.
121 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica do Salvador. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado em Direito. Linha de Pesquisa: Bioética, Alteridade e Meio Ambiente Social.

Orientador: Prof. Dr. Tagore Trajano de Almeida Silva.
Coorientadora: Profa. Dra. Dulce Margarida de Jesus Lopes.

1. Justiça Racial 2. Pós-Graduação Stricto Sensu em Direito
3. Políticas Afirmativas 4. Inclusão Racial 5. Assimetrias Regionais
I. Silva, Tagore Trajano de Almeida – Orientador II. Lopes, Dulce Margarida de Jesus - Coorientadora Universidade Católica do Salvador. Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação III. Título.

CDU: 378.4:32(815)

TERMO DE APROVAÇÃO


TAINÃ SOUSA DE JESUS

“JUSTIÇA RACIAL E ACESSO À PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL: CAPACITAÇÃO E FOMENTO DE POLÍTICAS PARA SOLUÇÃO DE DÉFICIT DE DISCENTES E DOCENTES NEGROS NA REGIÃO SUDESTE DO BRASIL. ”


Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de mestre (a) em Direito da Universidade Católica do Salvador.

Salvador, 05 de março de 2026.

Banca Examinadora:

Documento assinado digitalmente
 TAGORE TRAJANO DE ALMEIDA SILVA
Data: 30/03/2026 16:26:36-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof.(a)s. Dr.(a)s. Tagore Trajano de Almeida Silva - UCSAL (orientador)

Documento assinado digitalmente
 ILZVER DE MATOS OLIVEIRA
Data: 03/04/2026 05:34:55-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof.(a) Dr.(a) Ilzver de Matos Oliveira - UCSAL (examinador interno)

Assinado por: **Dulce Margarida de Jesus Lopes**
Num. de Identificação: 10844517
Data: 2026.04.11 19:40:17 +0100

Prof.(a) Dr.(a) Dulce Margarida de Jesus Lopes - FDUC (examinadora externa)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, dou graças a Deus, aos Orixás e a toda Espiritualidade do bem que me guiaram com sua força, sabedoria e proteção ao longo dessa jornada. Sem fé, nada seria possível.

Aos meus pais, Jorge e Selma, que sempre foram meus pilares. Meu pai, que mesmo com uma formação limitada até a quarta série do ensino fundamental, me ensinou o valor do esforço, da resiliência e da persistência. Ele me mostrou que, independentemente das circunstâncias, podemos superar qualquer barreira com coragem. Minha mãe, que com amor, dedicação e um olhar atento, sempre me incentivou a buscar meus sonhos e a acreditar no meu potencial, mesmo quando a vida se mostrava desafiadora. Cada palavra de apoio e cada gesto de carinho contribuíram para que eu chegasse até aqui.

Ao meu filho Kauã, o maior presente que a vida me deu, e que me inspirou todos os dias a seguir em frente, com o coração cheio de amor e determinação. Ele me mostrou que a maternidade e o estudo caminham juntos, que o amor de mãe pode ser a força que impulsiona qualquer batalha.

A minha companheira de vida, Andrea, por ser meu alicerce, meu suporte incondicional. Seu amor, compreensão e parceria fizeram com que essa jornada fosse mais leve e significativa. Estar ao seu lado, dividindo sonhos e desafios, foi essencial para o meu sucesso.

Ao meu orientador, Professor Doutor Tagore Trajano, por ser uma guia sábia e paciente, cuja orientação e conhecimento foram fundamentais para o desenvolvimento deste trabalho. Agradeço pela confiança depositada em mim e pela oportunidade de aprender com alguém tão brilhante.

À professora Laura Cecília, que, durante o curso de extensão Etnojus, me incentivou a acreditar que o mestrado era possível. Com sua visão sensível sobre a equidade, ela me fez enxergar o valor da minha trajetória e me impulsionou a seguir em frente. Agradeço por ter se sentado comigo na sala da coordenação, onde juntas discutimos as primeiras ideias para este projeto.

À Isaura Genoveva, mulher preta de terreiro, por sua conexão ancestral e por me mostrar que a fé, a coragem e a sabedoria ancestral são forças poderosas. Sua orientação e sabedoria me acompanharam e me deram a confiança necessária para

acreditar que eu poderia alcançar o que parecia impossível. Tenho certeza de que essa conexão foi um presente ancestral.

À Silviane, que também foi uma grande incentivadora. A sua amizade e apoio foram fundamentais para que eu me inscrevesse no mestrado. Juntas, enfrentamos o processo seletivo. Agradeço imensamente por estar ao meu lado.

Gostaria de expressar minha imensa gratidão à professora doutora Ana Thereza Meirelles, que foi uma verdadeira mentora durante todo o meu mestrado. Ela transmitiu um apoio incondicional, especialmente durante o processo de escrita antes da minha qualificação. Mesmo à distância, eu em Coimbra e ela no Brasil, sempre esteve ao meu lado, muito mais do que uma professora, uma grande amiga e uma ouvinte atenciosa. Sou profundamente grata por toda a orientação e amizade que ela me ofereceu, tornando essa jornada acadêmica ainda mais especial e enriquecedora.

À minha banca, formada pelo Professor Ilzver Matos, que, com suas aulas e orientações, me ajudou a construir uma dissertação sólida e relevante. Sua contribuição foi indispensável para o meu desenvolvimento acadêmico.

À minha coorientadora, Dulce Lopes, por me acolher em Portugal na Universidade de Direito de Coimbra e por todas as suas contribuições essenciais. A sua orientação e apoio foram vitais para o meu crescimento acadêmico e pessoal.

Aos meus amigos e familiares, em especial a Gabrielly e Oilda, irmãs que o mestrado me agraciou e que, com seu apoio e amizade, tornaram esse processo mais leve e significativo. Agradeço por estarem comigo nos momentos difíceis e nas vitórias.

Às amigas que fiz e que levarei para a vida durante o mestrado sanduíche em Coimbra: Evelyn, Wigna, Raquel e Jane, e ao meu quilombo acadêmico, o grupo de pesquisadores do Programa Abdias do Nascimento: Raphael Leal, Emilio Brito, Venandra Murici, Mariani Ribeiro, Rodrigo Brandrão, Gabriely Miranda, Oilda Rejane, Tiago Freitas e Tiago Pies, que me inspirou e me ajudou a evoluir.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a finalização deste mestrado e para a realização deste sonho acadêmico, minha eterna gratidão.

Ao PPGD/UCSAL, Universidade Católica do Salvador, pela formação e pelo espaço acadêmico que me proporcionou, onde pude crescer e aprender ao lado de outros intelectuais e colegas.

Por fim, ao apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Brasil, que tornou possível a realização deste trabalho, com o financiamento do Código 001.

A cada um que fez parte dessa caminhada, meu muito obrigada.

JESUS, Tainã Sousa de. **Justiça racial e acesso à pós-graduação no Brasil: capacitação e fomento de políticas para solução de déficit de discentes e docentes negros na Região Sudeste do Brasil.** 2026. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade Católica do Salvador (UCSal), Salvador, 2026.

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo analisar como a capacitação, o fomento e as políticas de ações afirmativas podem ajudar a reduzir a sub-representação de discentes e docentes negros nos programas de pós-graduação em Direito na Região Sudeste, promovendo a inclusão racial e a justiça social. A pesquisa examina o racismo em suas diversas dimensões e como estrutura de desigualdade social, além da história e da estrutura do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Também é feito um diagnóstico da sub-representação de negros nesses espaços acadêmicos e da falta ou desatualização dos dados étnico-raciais sobre esses grupos. O problema central da pesquisa é: Como as políticas da pós-graduação brasileira têm contribuído para os processos de inclusão, diversidade e alteridade de novos pesquisadores, considerando o perfil de discentes e docentes negros nos programas de pós-graduação em Direito da Região Sudeste? A metodologia é matricial com estratégias de pesquisa empírica e teórico-dogmática. Este estudo faz parte da pesquisa maior intitulada “Justiça Racial e Acesso à Educação: capacitação e fomento para solução do déficit de discentes e docentes negros nos Programas de Pós-Graduação em Direito nas Regiões Norte e Nordeste” e integra o grupo de pesquisa “Abdias Nascimento”. Alguns dos dados empíricos foram coletados e compartilhados pelo grupo de pesquisa, enquanto outros foram obtidos pela autora a partir de fontes oficiais como a Plataforma Sucupira e o GeoCAPES. No aspecto teórico, a dissertação incluiu uma revisão sistemática e narrativa sobre temas como desigualdade étnico-racial, assimetrias regionais, racismo, políticas de ação afirmativa, SNPG e pesquisa em Direito no Brasil, complementada por uma análise normativa e jurisprudencial. A dissertação é organizada em três capítulos principais: No segundo capítulo, é explorado o panorama da pós-graduação no Brasil, focando nas ações que buscam reduzir as desigualdades regionais e aumentar o acesso da população negra, além de discutir a importância de políticas que promovem inclusão e diversidade. Também se examina o impacto da igualdade racial na educação superior e como as políticas públicas têm tentado garantir a inclusão de negros na pós-graduação, além das estratégias para reduzir as disparidades regionais no SNPG. O terceiro capítulo foca nos programas de pós-graduação em Direito na Região Sudeste, analisando tanto a teoria quanto dados empíricos sobre o acesso de discentes e docentes negros. São apresentados dados sobre a presença negra nos programas e avaliado o impacto das políticas de ações afirmativas, como as cotas, nas universidades da região. Por fim, o quarto capítulo propõe medidas práticas para melhorar o acesso da população negra aos Programas de Pós-graduação em Direito (PPGD), incluindo uma análise das políticas existentes, sugestões de capacitação de discentes e docentes negros, e uma avaliação das práticas bem-sucedidas, destacando os ajustes necessários para combater as desigualdades raciais. Ao concluir, a dissertação apresenta propostas para fortalecer as políticas de inclusão, criando condições para a real incorporação da diversidade racial no ambiente acadêmico. Isso envolve o combate à desigualdade e

à invisibilidade étnico-racial nos programas de pós-graduação, abordando o racismo institucional e estrutural que ainda persiste nos PPGDs brasileiros.

Palavras-chave: justiça racial; pós-graduação *stricto sensu* em Direito; políticas afirmativas; inclusão racial; assimetrias regionais.

JESUS, Tainã Sousa de. **Racial justice and access to postgraduate studies in Brazil:** capacity building and promotion of policies to address the deficit of Black students and faculty in the Southeast Region of Brazil. 2026. Master's thesis (Master's in Law) – Faculty of Law, Catholic University of Salvador, Salvador, 2026.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyze how training, support, and affirmative action policies can help reduce the underrepresentation of Black students and professors in graduate law programs in the Southeast Region, promoting racial inclusion and social justice. The research examines racism, in its various dimensions and as a structure of social inequality, as well as the history and structure of the National Graduate System (SNPG). It also diagnoses the underrepresentation of Black people in these academic spaces and the lack or outdatedness of ethnic-racial data on these groups. The central research problem is: How have Brazilian graduate policies contributed to the processes of inclusion, diversity, and otherness of new researchers, considering the profile of Black students and professors in graduate law programs in the Southeast Region? The methodology is matrix-based with empirical and theoretical-dogmatic research strategies. This study is part of a larger research project entitled "Racial Justice and Access to Education: training and support for solving the deficit of black students and teachers in Postgraduate Law Programs in the North and Northeast Regions" and is part of the "Abdias Nascimento" research group. Some of the empirical data were collected and shared by the research group, while others were obtained by the author from official sources such as the Sucupira Platform and GeoCAPES. In the theoretical aspect, the dissertation included a systematic and narrative review on topics such as ethnic-racial inequality, regional asymmetries, racism, affirmative action policies, SNPG and research in Law in Brazil, complemented by a normative and jurisprudential analysis. The dissertation is organized into three main chapters: In the second chapter, the panorama of postgraduate studies in Brazil is explored, focusing on actions that seek to reduce regional inequalities and increase access for the black population, in addition to discussing the importance of policies that promote inclusion and diversity. The dissertation also examines the impact of racial equality on higher education and how public policies have attempted to ensure the inclusion of Black people in postgraduate studies, as well as strategies to reduce regional disparities in the National Postgraduate System. The third chapter focuses on postgraduate law programs in the Southeast Region, analyzing both theory and empirical data on the access of Black students and faculty. Data on Black representation in these programs are presented, and the impact of affirmative action policies, such as quotas, in universities in the region is evaluated. Finally, the fourth chapter proposes practical measures to improve access for the Black population to postgraduate law programs, including an analysis of existing policies, suggestions for training Black students and faculty, and an evaluation of successful practices, highlighting the adjustments needed to combat racial inequalities. In conclusion, the dissertation presents proposals to strengthen inclusion policies, creating conditions for the real incorporation of racial diversity in the academic environment. This involves combating ethnic-racial inequality and invisibility in graduate programs, addressing the institutional and structural racism that still persists in Brazilian graduate programs in Law.

Keywords: racial justice; graduate programs in Law; affirmative action policies; racial inclusion; regional asymmetries.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 –	Notas dos Programas de Pós-graduação por região	46
Quadro 2 –	Número de alunos por região e modalidade	47
Quadro 3 –	Distribuição dos Programas de Pós-Graduação em Direito na Região Sudeste do Brasil	60
Quadro 4 –	Distribuição dos Programas de Pós-Graduação em Direito na Região Sudeste do Brasil, com ênfase nos Estados de São Paulo e Espírito Santo	61
Quadro 5 –	Caracterização dos programas e coordenadores que compõem o processo de investigação	63
Gráfico 1 –	Apresentação em percentuais das respostas à questão 2 do questionário	65
Gráfico 2 –	Apresentação em percentuais das respostas à questão 3 do questionário	66
Gráfico 3 –	Apresentação em percentuais das respostas à questão 4 do questionário	66
Gráfico 4 –	Apresentação em percentuais das respostas à questão 5 do questionário	67
Gráfico 5 –	Apresentação em percentuais das respostas à questão 7 do questionário	68
Gráfico 6 –	Apresentação em percentuais das respostas à questão 9 do questionário	69
Gráfico 7 –	Apresentação em percentuais das respostas à questão 12 do questionário	70
Gráfico 8 –	Apresentação em percentuais das respostas à questão 16 do questionário	71
Gráfico 9 –	Distribuição do fomento por região – 2005-2025	75
Gráfico 10 –	Distribuição do fomento por cor ou raça – 2005-2025	76

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADPF –	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
Capes –	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEASM –	Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré
CGEE –	Centro de Gestão e Estudos Estratégicos
CNE –	Conselho Nacional de Educação
CNPq –	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Educafro –	Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes
FCC –	Fundação Carlos Chagas
FF –	Fundação Ford
Fies –	Fundo de Financiamento Estudantil
Fiocruz –	Fundação Oswaldo Cruz
GTI –	Grupo de Trabalho Interministerial
IBGE –	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES –	Instituições de Ensino Superior
IFMG –	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais
INCTI –	Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa
INEP –	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA –	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LGBTQIAPN+ –	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Queer, Intersexo, Assexuais, Pansexuais, Não-binários (e outros)
MEC –	Ministério da Educação
MCTI –	Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação
ODS –	Objetivos de Desenvolvimento Sustentável
OIT –	Organização Internacional do Trabalho
ONU –	Organização das Nações Unidas
PDI –	Políticas de Diversidade e Igualdade
PFAA –	Programa Federal de Ações Afirmativas
PIB –	Produto Interno Bruto
PL –	Projeto de Lei
PNDH –	Programa Nacional de Direitos Humanos

PNE –	Plano Nacional de Educação
PNPG –	Plano Nacional de Pós-Graduação
PNUD –	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPG –	Programa de pós-graduação
PPGD –	Programa de pós-graduação em Direito
PPGDCC –	Programa de Pós-Graduação em Divulgação Científica e Cultural
PROAF –	Programa de Ações Afirmativas
ProAP –	Programa de Apoio à Pós-Graduação de Instituições Públicas
ProUni –	Programa Universidade para Todos
PUC-SP –	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
SECADI –	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação
SEPPIR –	Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
Sinapir –	Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial
SNPG –	Sistema Nacional de Pós-Graduação
STF –	Supremo Tribunal Federal
TEIP	Territórios Educativos de Intervenção Prioritária
TJ-ES	Tribunal de Justiça do Estado do Espírito Santo
UCSal	Universidade Católica do Salvador
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA	Universidade Federal do Pará
UnB	Universidade de Brasília
Unicamp	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	POLÍTICA DE PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA E AS MEDIDAS PARA DIMINUIÇÃO DAS ASSIMETRIAS REGIONAIS DA POPULAÇÃO NEGRA ATRAVÉS DA INCLUSÃO, DIVERSIDADE E ALTERIDADE DE NOVOS SUJEITOS	20
2.1	FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE IGUALDADE RACIAL E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	23
2.2	ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL E SUAS AÇÕES PARA INCLUSÃO RACIAL	30
2.3	CARACTERIZAÇÃO DA POLÍTICA DE PÓS-GRADUAÇÃO: A BUSCA POR IGUALDADE RACIAL	34
2.3.1	Definição e conceito de igualdade racial	38
2.3.2	Políticas de igualdade na pós-graduação	41
2.4	ASSIMETRIAS REGIONAIS DENTRO DO SISTEMA NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO	43
2.4.1	Identificação dos principais problemas e desafios encontrados	49
2.4.2	Estratégias para a redução das desigualdades regionais	53
3	HISTÓRICO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO NA REGIÃO SUDESTE: DIAGNÓSTICO DA POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA NEGROS E NEGRAS EM FUNÇÃO DO ACESSO DE DISCENTES E DOCENTES	56
3.1	DIAGNÓSTICO TEÓRICO SOBRE O ACESSO DE DISCENTES E DOCENTES NEGROS NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO NA REGIÃO SUDESTE	58
3.2	DIAGNÓSTICO EMPÍRICO SOBRE O ACESSO DE DISCENTES E DOCENTES NEGROS NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO NA REGIÃO SUDESTE	60
3.2.1	Levantamento de dados sobre a presença de discentes e docentes negros nos programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Direito	71

3.2.2	Análise das políticas de ações afirmativas e seu impacto nas universidades da Região Sudeste	74
4	PROPOSIÇÃO DE AÇÕES PARA O FORTALECIMENTO DA POLÍTICA DE ACESSO À POPULAÇÃO NEGRA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO	79
4.1	ANÁLISE CRÍTICA DAS POLÍTICAS ATUAIS DE INCLUSÃO, DIVERSIDADE E ALTERIDADE NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO NA REGIÃO SUDESTE	81
4.2	PROPOSTA DE MEDIDAS PARA O FOMENTO E CAPACITAÇÃO DE DISCENTES E DOCENTES NEGROS NA PÓS-GRADUAÇÃO	90
4.3	AVALIAÇÃO DAS PRÁTICAS BEM-SUCEDIDAS E DAS MELHORIAS NECESSÁRIAS PARA REDUZIR O DÉFICIT DE NEGROS NA PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO	98
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	103
	REFERÊNCIAS	108

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa intitulada “Justiça Racial e Acesso à Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Direito no Brasil: Capacitação e Fomento de Políticas para Solução do Déficit de Discentes e Docentes Negros na Região Sudeste do Brasil” se insere no âmbito da linha de pesquisa Bioética, Alteridade e Meio Ambiente Social do PPGD UCSal, tem o financiamento do Programa Abdias Nascimento e é fruto de parceria entre a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), por meio do Edital nº 17/2023.

A pesquisa tem como objetivo analisar como a capacitação, o fomento e as políticas de ações afirmativas podem contribuir para reduzir o déficit de discentes e docentes negros nos programas de pós-graduação em Direito (PPGDs) na Região Sudeste, promovendo a inclusão racial e a justiça social.

O problema de pesquisa estabelece-se na seguinte questão: Como a política da pós-graduação brasileira tem contribuído para os processos de inclusão, diversidade e alteridade de novos pesquisadores, considerando os perfis discente e docente negros dos Programas de Pós-graduação em Direito na Região Sudeste?

As desigualdades sociais no Brasil são marcadas por diversas interseccionalidades, envolvendo fatores como cor, raça, gênero e classe social (Caneiro, 2023). O Brasil, por sua vez, é o país com a maior população negra fora da África e a segunda maior do mundo (Nascimento, 1978). De acordo com dados do Ministério da Igualdade Racial (2022), cerca de 56% da população brasileira é composta por negros, sendo 45,3% de pardos e 10,6% de pretos.

Nessa senda, o objetivo central deste trabalho é promover um diagnóstico do perfil étnico-racial dos docentes e discentes dos PPGDs da Região Sudeste do país de forma a colaborar com o avanço do SNPG, mediante o desenvolvimento de todas as regiões do Brasil. A pesquisa também busca ampliar o diálogo acerca das políticas públicas direcionadas à promoção da equidade racial no ensino superior, englobando questões referentes a capacitação, fomento e possíveis soluções para reduzir o déficit de negros e negras no ensino superior.

Assim, um dos objetivos específicos desta dissertação é analisar os dados socioeconômicos e acadêmicos relacionados aos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Direito na Região Sudeste, com o intuito de identificar os principais desafios

e oportunidades para o avanço dessa área. Além disso, busca-se examinar as disparidades regionais para oferecer conclusões embasadas, proporcionando uma visão detalhada e abrangente do cenário atual desses programas, o que é essencial para o desenvolvimento do Direito no Brasil.

Ressalta-se, inicialmente, que a expansão da pós-graduação no Brasil tem um papel crucial na formação de profissionais altamente capacitados e no fortalecimento das capacidades científicas e tecnológicas do país. A pós-graduação proporciona aos discentes a chance de criar projetos de extensão, nos quais eles podem colocar em prática os conhecimentos que adquiriram, ao mesmo tempo em que ajudam no avanço social e econômico do país (Capes, 2025). Esse avanço foi impulsionado principalmente por políticas públicas e pela implementação de um sistema de avaliação dedicado, que possibilitou a criação e o fortalecimento de programas de mestrado e doutorado em diversas áreas do conhecimento (Schwartzman, 2004).

Além disso, a Região Sudeste do Brasil, composta pelos estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Espírito Santo, exerce papel estratégico no cenário nacional por concentrar mais de 50% do PIB brasileiro e sediar importantes centros de pesquisa, como a Universidade de São Paulo (USP),¹ a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) e a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Essa densidade econômica e científica torna a região particularmente relevante para esta dissertação, uma vez que as políticas públicas e os investimentos tecnológicos analisados aqui têm maior probabilidade de se consolidar e gerar impacto dentro desse contexto regional.

Essa região é responsável pela maior rede de pós-graduação *stricto sensu* em Direito, comparada às demais regiões do país, e, juntamente com a Região Sul, concentra 64% da oferta total de programas de pós-graduação no Brasil. As 27 capitais abrigam 53% dessa oferta, que está presente em 324 municípios por todo o território nacional (Brasil, 2023). Em resumo, a Região Sudeste exerce uma grande influência no cenário acadêmico e científico do Brasil.

¹ O Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD) da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (FDUSP), que é vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação da USP, foi fundado em 1969 e está em operação contínua desde 1971. Assim, é o programa de pós-graduação em Direito mais antigo em atividade no Brasil, conforme as diretrizes estabelecidas pelo Parecer 977/65, elaborado por Newton Sucupira, no contexto do extinto Conselho de Educação Superior do MEC (Monaco, 2021).

De acordo com Elisama Silva e Robson Brasileiro (2020), a Região Sudeste por sua infraestrutura avançada, que facilita o acesso a uma grande variedade de bens e serviços, além de contar com um elevado número de Instituições de Ensino Superior (IES). A expansão das universidades nessa área é, em grande parte, impulsionada pela alta concentração de instituições privadas. Quando comparada a outras regiões do Brasil, essa expansão não é tão evidente em termos de presença de IES, o que faz da Sudeste uma região única nesse aspecto.

Ademais, a grande concentração de programas nos grandes centros urbanos e a escassez de cursos em áreas mais periféricas ou menos desenvolvidas geram desigualdades regionais, refletindo os desequilíbrios socioeconômicos mais amplos da região. Esses fatores restringem o potencial de crescimento da pós-graduação e evidenciam a necessidade urgente de políticas públicas direcionadas para ampliar e democratizar o acesso a esses programas.

Esta dissertação faz parte de uma pesquisa matricial, que tem como finalidade examinar todas as regiões do Brasil para identificar as desigualdades regionais e avaliar a aplicação e a eficácia das políticas afirmativas, com foco especial na sua implementação e presença em diferentes partes do país. O grupo de pesquisa é formado por seis mestrados, dois doutorandos e dois pós-doutorandos, o que permitiu a distribuição de tarefas e o compartilhamento dos resultados parciais entre os membros. Isso contribuiu para tornar os dados coletados e os diagnósticos gerados mais consistentes e confiáveis.

A metodologia utilizada combina análises quantitativas e qualitativas, coletando dados sobre indicadores acadêmicos, como a quantidade de programas e vagas, a produção científica e a formação de mestres e doutores. Isso permitirá uma compreensão mais aprofundada das disparidades regionais. Para isso, foram utilizados dados secundários provenientes de fontes oficiais como a Capes, o IBGE e o IPEA, além de uma revisão extensa da literatura em plataformas científicas como Periódicos Capes, Scielo e Google Acadêmico.

A pesquisa também incluiu uma etapa empírica, com levantamento junto aos programas de pós-graduação *stricto sensu* da Região Sudeste, por meio da aplicação de questionário. O estudo teve início nos estados de São Paulo e Espírito Santo, com o envio de cartas de apresentação e solicitação de anuência, com o objetivo de obter colaboração para a pesquisa. No entanto, apenas alguns desses programas responderam positivamente.

Importante frisar que, apesar dos esforços iniciais para garantir a participação dos programas de pós-graduação *stricto sensu* da Região Sudeste, o estudo enfrentou sérios obstáculos que comprometeram a continuidade e a conclusão dos resultados de forma fiel. As dificuldades se concentraram principalmente na falta de anuência por parte de muitas instituições, além da desistência de algumas que haviam inicialmente concordado em fornecer as informações. Esse processo gerou um número limitado de respostas, o que dificultou a obtenção de um conjunto de dados robusto e representativo para a pesquisa. Mesmo nas instituições que concederam a anuência, a dificuldade em obter as respostas esperadas das áreas solicitadas tornou-se um impedimento significativo. Esses desafios impediram a finalização da pesquisa de maneira mais conclusiva e comprometem a fidedignidade dos resultados, o que ressalta a complexidade da coleta de dados nesse contexto específico.

A defesa da justiça social e da equidade racial sempre esteve no centro das reflexões de Abdias do Nascimento,² uma das maiores vozes do movimento negro no Brasil. Em uma entrevista concedida em 2010, ele destacou o seguinte:

[...] considero a luta por justiça social e pela dignidade dos povos como parte integral da luta por nações mais justas e seguras, por uma comunidade internacional mais justa e coesa, e por um futuro de vida humana capaz de sustentar com dignidade nossa população, nossos ambientes e nosso planeta (Hermal Filho, 2021).

Com essas palavras, Abdias do Nascimento reafirma a inseparabilidade entre os direitos humanos, a sustentabilidade e a inclusão social, ampliando o debate sobre ações afirmativas e políticas públicas voltadas para a construção de uma sociedade mais igualitária.

De acordo com Vasconcelos e Picada (2019), Abdias foi pioneiro no Brasil ao abordar a implementação de uma política voltada para a promoção da igualdade racial, estruturada por meio de medidas de caráter compensatório.

² Abdias do Nascimento foi uma figura monumental. Ator, escritor, artista plástico, professor universitário e político, com passagens pela Câmara dos Deputados e pelo Senado Federal, o paulista de Franca se destacou como um dos maiores ativistas do movimento negro no Brasil. Sua luta incansável contra o preconceito racial se tornou uma base fundamental para a busca por igualdade até os dias atuais. À medida que se aproxima o décimo aniversário de sua morte, o Blog do Acervo resgata uma entrevista publicada pelo jornal O Globo, em 15 de agosto de 1978, para relembrar seu legado (Hermal Filho, 2021).

Ante o exposto, este trabalho, busca examinar os principais desafios e oportunidades para promover a inclusão racial na pós-graduação em Direito na Região Sudeste, considerando as disparidades socioeconômicas e acadêmicas que ainda persistem.

Por derradeiro, muito importante registrar que o presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (Capes) – Código de Financiamento 001.

2 POLÍTICA DE PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA E AS MEDIDAS PARA DIMINUIÇÃO DAS ASSIMETRIAS REGIONAIS DA POPULAÇÃO NEGRA ATRAVÉS DA INCLUSÃO, DIVERSIDADE E ALTERIDADE DE NOVOS SUJEITOS

O Brasil é amplamente reconhecido por suas profundas desigualdades, resultado de um histórico de organização social, econômica e política que privilegiou a exploração do trabalho escravizado, a concentração fundiária e a monocultura. Esse modelo excluiu grande parte da população do acesso à riqueza gerada ao longo dos séculos. As consequências desse passado ainda são visíveis nos índices econômicos e sociais do país, refletindo-se na concentração de renda e terras, na violência sistemática contra grupos vulnerabilizados por gênero, idade e raça, além dos desafios persistentes como o analfabetismo, a pobreza estrutural, a exclusão social e diversas formas de discriminação.

Segundo Livia Sant'anna Vaz e Chiara Ramos (2021, p. 144),

[...] não há registros oficiais sobre o exato início da escravização negra no Brasil, maior receptor de pessoas africanas escravizadas do mundo. No entanto, no início do século XVII, o Brasil já figurava como maior mercado consumidor de negras(os) escravizados nas Américas observando mais de 40% do total de africanas(os) trazidas(os) para o continente.

Abdias do Nascimento (1982) costumava usar frequentemente em suas palestras e discursos uma frase marcante: "A luta pela liberdade começa no momento em que o primeiro negro ou negra foi escravizado(a) no Brasil, após ser capturado(a) na África". Essa afirmação, sem dúvida, está profundamente ligada ao vasto conjunto de ideias e reflexões que ele deixou, especialmente no que diz respeito à análise da escravidão e à realidade vivida pela população negra.

Portanto, a história da escravidão no Brasil deixou marcas profundas nas estruturas sociais e institucionais, impactando diretamente a forma como a educação foi organizada ao longo do tempo. Durante os períodos colonial e imperial, a população negra foi sistematicamente excluída do acesso à educação formal, o que limitou suas oportunidades de aprendizado e ascensão social. Mesmo com a abolição da escravatura em 1888, o sistema educacional permaneceu estruturado para atender principalmente à elite branca e economicamente favorecida. Esse legado histórico resultou na marginalização da população negra dentro das universidades e,

consequentemente, nos programas de pós-graduação, perpetuando desigualdades que ainda desafiam a democratização do ensino superior no país.

Em uma de suas reflexões, Joaquim Nabuco (2000) destaca que a escravidão não apenas explorou o trabalho da população negra, mas também lhe tirou qualquer chance de construir riqueza ou estabilidade financeira. Mesmo após o fim do regime escravocrata, pouco se discutiu sobre como reparar esse povo por gerações de trabalho forçado e sofrimento.

O termo “ações afirmativas” passou a ser utilizado para designar esse tipo de política, provavelmente inspirado pelo modelo dos Estados Unidos. Elas só começaram a ser implementadas efetivamente a partir da redemocratização do país, período em que diversos grupos sociais, antes silenciados durante o regime militar, passaram a se organizar e reivindicar seus direitos de forma mais ativa e visível.

Ilzver de Matos Oliveira (2008) explica que, segundo os defensores do discurso tradicional, o racismo não seria um problema no Brasil. Para eles, como o país não adotou leis segregacionistas formais após a abolição da escravidão, como aconteceu nos Estados Unidos, e como haveria uma convivência harmoniosa entre as diferentes raças, não faria sentido falar em racismo estrutural por aqui. Ainda segundo esse pensamento, aqueles que denunciam o racismo existente na sociedade brasileira são ironicamente acusados de serem os verdadeiros racistas (Oliveira, 2008).

Percebe-se que a rejeição e a revolta contra as discriminações racial e de gênero, que historicamente atingiram negros e mulheres, são aspectos fundamentais para a construção de políticas de ações afirmativas. Essas políticas têm como objetivo estabelecer um novo conjunto de direitos e promover a recuperação das capacidades humanas dos grupos que foram vulnerabilizados pelas discriminações.

Além de uma tendência global em direção às políticas identitárias, o protagonismo do Movimento Negro, com suas diversas formas de organização, foi essencial para trazer à tona o debate sobre o racismo e a exclusão no Brasil. Essa mobilização encontrou abertura especialmente nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995–1998 e 1999–2002), e ainda mais nos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003–2006 e 2007–2010) e Dilma Rousseff (2011–2014 e 2015–2016), que mostraram maior disposição em acolher essas demandas.

Vale ressaltar que a pós-graduação *stricto sensu*, que inclui os cursos de mestrado e doutorado, faz parte do sistema formal de ensino e está profundamente conectada à trajetória educacional anterior dos estudantes. Afinal, quem chega a esse

nível passou por todas as etapas da educação básica, que engloba a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. No entanto, só mais recentemente o Brasil começou a encarar, de forma mais concreta, os desafios históricos que dificultam o acesso equitativo a essas etapas mais avançadas. Foi nas últimas décadas que surgiram políticas afirmativas e ações inclusivas com o objetivo de ampliar não apenas o ingresso no ensino superior, mas também de garantir que pessoas de grupos historicamente excluídos possam permanecer, se desenvolver e se sentir representadas nos espaços da pós-graduação.

A promulgação da Lei nº 13.182, de 06 de junho de 2014 (Bahia, 2014), no Estado da Bahia, que institui o Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa na Bahia, expressa um avanço concreto nas tentativas de reparar as desigualdades acumuladas historicamente contra a população negra. No Artigo 2º apresenta definições que norteiam sua aplicação prática, especialmente no que diz respeito às ações afirmativas e às políticas públicas:

II - políticas públicas: ações, iniciativas e programas adotados pelo Estado no cumprimento de suas atribuições institucionais;
III - ações afirmativas: programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades (Bahia, 2014).

Ademais, no seu artigo 23º, inciso 2º, aponta que:

O Estado e as instituições estaduais de educação superior promoverão o acesso e a permanência da população negra na Educação Superior, incluindo-se os cursos de pós-graduação lato sensu, mestrado e doutorado, adotando medidas e programas específicos para este fim (Bahia, 2014).

A criação das ações afirmativas na pós-graduação contou com o impulso de instituições como a Fundação Carlos Chagas (FCC) e a Fundação Ford (FF). Em 2003, elas lançaram o Programa de Dotações para Mestrado em Direitos Humanos, com a intenção de incentivar os cursos de pós-graduação em Direito, em todo o Brasil, a criarem áreas de concentração voltadas para os direitos humanos. As ações afirmativas criadas levavam em conta marcadores como gênero, raça/etnia e situação de vulnerabilidade social, buscando, assim, tornar a pós-graduação mais diversa e representativa (Santos, 2010; Unbehauum; Leão; Carvalho, 2014).

Em visita ao Brasil, a filósofa e ativista Angela Davis reuniu uma multidão no Parque Ibirapuera, em São Paulo, conforme noticiado pelo jornal O Globo. Durante

sua palestra, Davis destacou a importância das políticas de inclusão no ensino superior, elogiando as cotas raciais implementadas por universidades públicas brasileiras. Afirmou Davis (Gabriel, 2019):

Quando falamos da História do povo negro, sempre nos lembramos da violência inenarrável da escravidão, mas não devemos nos esquecer de que nas lutas pela sobrevivência e pela superação da violência sempre estiveram presentes a criação de alegria, de beleza e de prazer. Estes são os presentes do povo negro para o mundo.

Nesse sentido, a Política de Pós-Graduação brasileira tem se moldado para promover uma educação superior mais justa, inclusiva e diversa, levando em conta as diferentes realidades sociais e culturais do país. A população negra, historicamente afastada das principais esferas acadêmicas, tem sido alvo de políticas públicas voltadas para diminuir as desigualdades educacionais e ampliar sua presença nos programas de pós-graduação. No entanto, para que essa inclusão seja efetiva, é preciso adotar ações concretas que não apenas aumentem a representatividade racial nas universidades, mas também enfrentem as desigualdades regionais ainda existentes, especialmente na Região Sudeste, que concentra grande parte das universidades e da produção acadêmica do país.

2.1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE IGUALDADE RACIAL E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Ao refletir sobre o processo de institucionalização das políticas de igualdade racial no Brasil, percebe-se que o combate ao racismo no país tem sido uma luta histórica, marcada por avanços significativos na legislação e pela mobilização de movimentos sociais, especialmente na última década, como resultado das conquistas do Movimento Negro.

Dessa forma, os movimentos negros foram protagonistas na defesa e implementação de políticas públicas voltadas para a educação. Bem como, por meio de suas ações, impulsionaram o reconhecimento do racismo estrutural existente no Brasil. Com isso, começou a ganhar força a urgência de implementar políticas públicas e educacionais voltadas à valorização e inclusão da população preta e parda. Como destacam Nilma Lino Gomes, Paulo Silva e José Brito (2021), no final dos anos de 1980 e ao longo da primeira metade dos anos de 1990, a luta do movimento negro

pelo reconhecimento do racismo como elemento estruturante das relações sociais e raciais se manteve intensa. Com o tempo, esse esforço foi se consolidando, e as propostas por igualdade no campo educacional se tornaram mais robustas e visíveis na esfera pública.

Nesse sentido, como explica Jurema Werneck (2016), essa forma de racismo também é conhecida como “racismo sistêmico”. Ela promove a exclusão seletiva dos grupos racialmente marginalizados, funcionando como um mecanismo crucial para a exclusão diferenciada de diversos indivíduos dessas comunidades.

Outra manifestação de racismo observada é o religioso, que surge nas práticas discriminatórias que combinam preconceito racial com intolerância religiosa. Esse tipo de racismo se volta principalmente contra as religiões de matrizes africanas, como o candomblé e a umbanda, e seus seguidores. Ele pode ser visto como uma prática deliberada e consciente, com o objetivo de impedir ou ofender determinadas manifestações religiosas. Ele se manifesta por meio de ações institucionais, individuais e culturais, visando promover a exclusão e discriminação religiosa. Além disso, é possível incluir nesse conceito de racismo religioso a falta de preservação e proteção, por parte do poder público, dos espaços de culto e das práticas das religiões de matrizes africanas, o que é evidente em diversos casos (Oliveira Neta; Silva, 2024).

Adilson Moreira (2019) define o racismo recreativo como um projeto de dominação que visa manter as relações desiguais de poder entre diferentes grupos raciais. Isso ocorre por meio de uma política cultural que usa o humor como uma ferramenta dupla: como forma de expressão e como uma maneira de disfarçar a hostilidade racial. Nesse contexto, esse tipo de racismo se manifesta principalmente por piadas, anedotas, comentários e “brincadeiras”, que, sob o pretexto de diversão e descontração, reforçam estereótipos e perpetuam a discriminação racial no dia a dia. Ele age de forma simbólica, legitimando a violência e naturalizando a humilhação racial, tratando esses comportamentos como uma forma de entretenimento.

Ao longo das últimas décadas, diversas leis e decretos foram sancionados com o objetivo de eliminar práticas discriminatórias, reconhecer os direitos das populações negras e promover a igualdade racial. Entre as mais importantes estão as ações afirmativas, com destaque para as cotas raciais, que buscam garantir o acesso de estudantes negros às universidades.

Aprovada em um contexto de crescente pressão por igualdade de direitos, a Lei nº 1.390, de 3 de julho de 1951 (Brasil, 1951), conhecida como Lei Afonso Arinos,

representou o primeiro marco jurídico brasileiro no enfrentamento ao racismo. Ao incluir entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceito de raça ou de cor, a norma buscou coibir manifestações discriminatórias em espaços públicos e privados, como hotéis, escolas, restaurantes e transportes. Embora tenha tido um efeito mais simbólico do que prático, como apontava a crítica de Florestan e Roger acerca da ineficácia da proposta, já que seria uma lei de aplicação rara, justamente por ser incompleta em relação às definições legais do preconceito racial (Bastide; Fernandes, 1959). A lei foi um passo inicial importante no reconhecimento oficial da existência do racismo no Brasil. Ela abriu caminho para discussões mais amplas sobre igualdade racial e serviu de base para legislações posteriores (Brasil, 1951).

Em 1969, o Brasil ratificou a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, da Organização das Nações Unidas (ONU), com o Decreto nº 65.810 (Brasil, 1969). Esse ato representou o compromisso internacional do país no combate ao racismo, embora, na prática, a discriminação racial continuasse profundamente enraizada na sociedade brasileira.

Em 1983, foi apresentado o Projeto de Lei (PL) nº 1.332. O Deputado Federal Abdias do Nascimento, intelectual e ativista crucial nas discussões sobre os direitos da população negra no Brasil, propôs, no início dos anos 1980, um projeto de lei que estabelecia a obrigatoriedade de pelo menos 20% de homens negros e 20% de mulheres negras em todos os órgãos públicos, visando implementar políticas para a promoção da igualdade racial (Nascimento, 1983). Ainda que tenha passado por diversas comissões, o projeto não chegou a ser votado no plenário, refletindo a resistência política à discussão do racismo de forma ampla à época.

Um marco normativo fundamental foi a Constituição de 1988, que introduziu importantes avanços para a igualdade racial no Brasil (Brasil, 1988). O Artigo 3º da Constituição passou a prever a promoção da igualdade material, o que abriu caminho para o reconhecimento das desigualdades sociais e a criação de políticas públicas para combatê-las. Esse foi um passo crucial para legitimar a luta por igualdade racial no Brasil.

Além disso, a Constituição Federal destaca a educação como um direito fundamental de todo cidadão brasileiro, independentemente de sua identidade racial. Em seu artigo 205, afirma-se que:

A educação, direito de todos e responsabilidade do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, com o objetivo de garantir o pleno desenvolvimento da pessoa, sua preparação para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Em seu artigo 206, a Constituição Federal reforça princípios fundamentais de igualdade e qualidade na educação.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; (Brasil, 1988).

Posteriormente, a Marcha Zumbi dos Palmares,³ realizada em 1995, foi um marco na mobilização do movimento negro no Brasil. Com o lema “Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida”, foi criado um Grupo de Trabalho com o objetivo de adotar ações práticas para garantir a implementação da Convenção nº 111 da Organização Internacional do Trabalho (OIT, 1958) no Brasil. A marcha reuniu milhares de pessoas em um protesto contra a exclusão racial e a violência sofrida pela população negra no país.

Por conseguinte, o movimento negro brasileiro intensificou sua mobilização internacional, participando ativamente da 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, realizada em Durban em 2001,⁴ na África do Sul. A presença de uma grande delegação brasileira, com a liderança de

³ Em 20 de novembro de 1995, aconteceu em Brasília a Marcha Zumbi dos Palmares pela Igualdade, a Cidadania e a Vida, que contou com a participação de aproximadamente 30 mil pessoas. A data marcou os 300 anos da morte de Zumbi, uma das principais figuras do Quilombo dos Palmares, localizado em Pernambuco, que se tornou um símbolo da resistência ao regime escravocrata e da luta pela consciência negra no Brasil. O evento teve como objetivo chamar atenção para a falta de políticas públicas voltadas para a população negra. Durante a marcha, foi entregue uma carta ao então Presidente Fernando Henrique Cardoso, denunciando o racismo e defendendo a inclusão social dos negros na sociedade brasileira, além de apresentar propostas concretas para políticas públicas. A carta também trouxe uma análise da situação dos negros nas áreas de saúde, educação, trabalho e violência.

⁴ Foi um momento decisivo nos esforços globais para enfrentar o racismo, a discriminação racial e a intolerância em diversas partes do mundo. A conferência contou com a participação de mais de 2.500 representantes de 170 países, entre eles 16 Chefes de Estado, cerca de 4.000 representantes de 450 organizações não governamentais (ONGs), mais de 1.300 jornalistas, além de representantes de organismos da ONU, instituições nacionais de direitos humanos e o público em geral. Ao todo, 18.810 pessoas de diferentes partes do mundo foram credenciadas para acompanhar as discussões da Conferência.

ativistas negros, demonstrou a crescente força política do movimento e a pressão sobre o Brasil para adotar medidas de combate ao racismo.

Em 2001, a delegação brasileira teve papel fundamental nas discussões e decisões que resultaram na Declaração e no Plano de Ação de Durban (ONU, 2001). O evento refletiu o compromisso do Brasil com o enfrentamento do racismo, tanto internamente quanto no âmbito internacional.

Em 2002, o Decreto nº 4.228 (Brasil, 2002), revogado pelo Decreto nº 11.785, de 8 de março de 2023 (Brasil, 2023b), criou o Programa Nacional de Ações Afirmativas, uma iniciativa voltada para a implementação de políticas públicas de inclusão racial e social no Brasil, abrangendo áreas como educação, saúde e mercado de trabalho.

Em 2003, o Brasil deu um passo importante com a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR). No mesmo ano, o Decreto nº 4.887 regulamentou os procedimentos para a demarcação das terras de quilombos (Brasil, 2003a), e a Lei nº 10.639 passou a exigir o ensino de História da África e Cultura Afro-Brasileira nas escolas (Brasil, 2003b).

Nesse mesmo sentido, a Lei nº 11.645, de 2008, ampliou as diretrizes de ensino de história e cultura para incluir também a História e Cultura Indígena nos currículos escolares, um passo importante para o reconhecimento das diversas culturas que formam o Brasil (Brasil, 2008). Bem como, a Lei nº 12.288/2010 (Brasil, 2010), que em seu artigo 11 simboliza um avanço no enfrentamento do racismo estrutural e na valorização da diversidade cultural no ambiente escolar. Em paralelo, o Plano Nacional de Combate ao Racismo e à Discriminação 2021-2025, elaborado pelo governo de Portugal, propõe mudanças significativas na forma como o país aborda a diversidade, tanto no ambiente educacional quanto no mercado de trabalho (Portugal, 2021). Mais do que simplesmente inserir conteúdos históricos no currículo, essa medida busca resgatar e dar visibilidade a trajetórias, culturas e contribuições que, por muito tempo, foram invisibilizadas ou distorcidas no sistema educacional. Ao exigir que esse ensino esteja presente de forma transversal em todas as etapas da educação básica, a legislação reconhece a importância da população negra na formação da identidade nacional e propõe uma reconstrução do olhar pedagógico sobre a história do país. Além disso, ao prever a formação contínua de educadores e a produção de materiais didáticos específicos (§2º), a lei reforça o papel da escola como um espaço de construção de consciência crítica e justiça social. A participação

ativa de representantes do movimento negro em datas comemorativas (§3º) também amplia a conexão entre teoria e vivência, permitindo que estudantes negros se vejam representados e valorizados em suas trajetórias. Os artigos 12 a 16 do Estatuto aprofundam essa perspectiva ao estender esse compromisso à educação superior, incentivando pesquisas e políticas afirmativas voltadas às questões étnico-raciais.

Em 2010, foi aprovado o Estatuto da Igualdade Racial, Lei nº 12.288, que estabeleceu direitos e políticas públicas específicas para a população negra, abordando questões como educação, saúde, moradia e acesso a bens e serviços essenciais (Brasil, 2010). Importante salientar que o Art. 47 da legislação instituiu o Sistema Nacional de Promoção da Igualdade Racial (Sinapir) como um instrumento de organização e articulação para a implementação de políticas públicas voltadas ao enfrentamento das desigualdades étnicas no Brasil. Entre seus principais objetivos, elencados no Art.48 e seus incisos, destacam-se a formulação de políticas públicas voltadas à superação da marginalização e à promoção da inclusão social da população negra, além da descentralização dessas ações, permitindo que governos estaduais, distrital e municipais também assumam um papel ativo nesse processo (Brasil, 2010).

A Lei nº 12.711/2012, também conhecida como Lei de Cotas, foi um marco significativo para o acesso da população negra ao ensino superior. A lei determinou a reserva de vagas em universidades federais para estudantes de escolas públicas, com um percentual específico para negros, pardos e indígenas (Brasil, 2012). Neste mesmo ano, o Supremo Tribunal Federal (STF) declarou a constitucionalidade da política de cotas raciais para ingresso na Universidade de Brasília (UnB) através da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 186, garantindo legalidade e precedentes para o uso das cotas em todo o sistema de ensino superior (STF, 2018). Ou seja, essa lei visa corrigir as desigualdades raciais no ensino superior, oferecendo uma chance mais justa para aqueles que, ao longo da história, foram marginalizados nas instituições educacionais.

A Lei nº 12.990/2014 implementou cotas raciais também no serviço público federal, estabelecendo que 20% das vagas em concursos públicos sejam destinadas a candidatos negros, com o intuito de aumentar a presença negra no funcionalismo público. Em 2017, o STF considerou constitucional a Lei nº 12.990/14, reforçando o compromisso do Estado com a inclusão da população negra no serviço público

federal, por meio da Ação Declaratória de Constitucionalidade (ADC) nº 41 (Brasil, 2017).

Em 2022, a Convenção Interamericana contra o Racismo, a Discriminação Racial e Formas correlatas de intolerância foi aprovada pelo Congresso Nacional e recebeu o status de emenda constitucional, tornando-se um documento essencial ao estabelecer conceitos-chave sobre o tema. Ela determina a implementação de políticas afirmativas pelos Estados-Membros e cria um comitê interamericano com o objetivo de prevenir e eliminar o racismo, a discriminação racial e todas as formas de intolerância e discriminação. Vale ressaltar os artigos destacados no Decreto nº 10.932/2022, que trata da Convenção Interamericana contra o Racismo, a Discriminação Racial e Formas Correlatas de Intolerância (Brasil, 2022).

Em resumo, a evolução das leis de combate ao racismo no Brasil reflete um movimento contínuo, embora gradual, de reconhecimento das desigualdades raciais e da necessidade urgente de implementar políticas públicas que visem a sua correção. Mesmo com a resistência persistente do racismo institucional ao longo dos anos, as mobilizações do movimento negro, somadas a momentos políticos favoráveis, possibilitaram avanços importantes, como a criação das cotas raciais e o fortalecimento dos direitos das comunidades historicamente marginalizadas. Embora o racismo institucional ainda mantenha sua força, as condições nas instituições para enfrentar esse problema melhoraram substancialmente, com o apoio de legislações e decisões do Supremo Tribunal Federal (STF).

Nesse contexto, Laura López (2012, p. 127) descreve esse tipo de racismo como o resultado de ações isoladas e explícitas, como “atos de violência que causam mortes, danos, ferimentos, destruição de bens e insultos”, nos quais o racista manifesta claramente sua percepção de superioridade racial. Além disso, o racismo institucional pode ser identificado nas estruturas organizacionais, políticas, práticas e normas que resultam em tratamentos e resultados desiguais. De acordo com Tainã Jesus e Tagore Trajano Silva (2025, p. 300), ele se refere às “desigualdades geradas pelas práticas cotidianas e ‘naturalizadas’ de discriminação racial dentro de instituições, tanto públicas quanto privadas”.

Ademais, as implicações da igualdade racial na educação superior são amplas e complexas. A adoção das cotas raciais, por exemplo, busca aumentar a diversidade racial nas universidades, criando um ambiente acadêmico mais inclusivo, visto que a maior presença de negros nas universidades não só enriquece o ambiente de

aprendizado, mas também desafia as estruturas de poder que, ao longo da história, beneficiaram a população branca.

Portanto, as políticas afirmativas e o reconhecimento dos direitos da população negra, por meio de marcos legais, são passos essenciais que abrem caminho para um futuro promissor na luta contra a discriminação racial. No entanto, o debate sobre as cotas e outras políticas afirmativas ainda é complexo, com resistência por parte de diversos setores da sociedade. Superar os desafios impostos pela desigualdade racial exige um esforço contínuo das instituições de ensino e da sociedade como um todo.

2.2 ANÁLISE DAS POLÍTICAS DE PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL E SUAS AÇÕES PARA INCLUSÃO RACIAL

É fundamental entender o contexto da criação das ações afirmativas. De acordo com Hédio Silva Júnior (2010), em uma sociedade como a brasileira, marcada por séculos de discriminação generalizada, não basta que o Estado simplesmente evite praticar discriminação em suas leis. O Estado tem a responsabilidade de se empenhar na criação de condições que permitam a todos usufruírem da igualdade de oportunidades, além de eliminar qualquer forma de discriminação, seja direta ou indireta. Esse esforço é denominado ação afirmativa, que se caracteriza por um comportamento ativo do Estado, em oposição à atitude negativa e passiva, limitada à simples intenção de não discriminar.

As ações afirmativas são frutos de uma luta persistente dos movimentos sociais e representam políticas públicas que surgem tanto do poder público quanto de iniciativas privadas. Seu objetivo é promover a igualdade material, conforme estabelecido pela Constituição, corrigindo desigualdades e exclusões socioeconômicas que vêm de tempos passados ou que ainda persistem no presente. Ou seja, as ações afirmativas representam a inclusão de estudantes e professores com histórias e vivências diversas no processo de criação do conhecimento científico e acadêmico.

Consoante Silvio Almeida (2021), as ações afirmativas que instituíram as cotas para a entrada de estudantes negros e negras nas universidades representam um marco importante na luta contra o racismo institucional. Antes dessas medidas, a

ausência dessas pessoas nos espaços acadêmicos era vista como algo natural, sem questionamentos.

É preocupante saber que esse apagamento persiste ao longo dos anos, ainda que tenha sido amplamente discutido e criticado em estudos acadêmicos. Um exemplo disso é o trabalho de Ana Cecília Gomes, publicado em 2019, que destacava a ausência do marcador racial na Plataforma Sucupira. Ela apontava como essa lacuna dificultava a compreensão sobre a verdadeira composição dos programas de pós-graduação e impedia a implementação de melhorias no próprio Sistema Nacional de Pós-Graduação (Gomes, 2019). Da mesma forma, José Jorge de Carvalho, em 2003, já alertava para a necessidade de um “censo racial” entre docentes e pesquisadores, devido à “falta de dados sistemáticos sobre a composição racial” desse grupo (Carvalho, 2003, p. 308).

Desde a criação da Lei de Cotas, em 2012, diversas ações afirmativas têm sido implementadas nas universidades brasileiras com o intuito de promover a inclusão racial, especialmente no acesso à pós-graduação. Essas políticas têm como objetivo assegurar que estudantes negros e outros grupos historicamente marginalizados possam ingressar nos programas de mestrado e doutorado.

O Mapa das Ações Afirmativas (INCTI, 2012), por exemplo, surgiu como um instrumento de análise e compreensão das políticas de inclusão adotadas no ensino superior brasileiro. Sua proposta é reunir e organizar as diferentes formas de inclusão que têm sido adotadas nas universidades, voltadas especialmente para pessoas que, por muito tempo, foram deixadas à margem do sistema educacional. Ações essas que ganharam força nos anos 2000, impulsionadas pela expansão das universidades federais através do Reuni, e se tornaram ainda mais presentes com a aprovação da Lei nº 12.711, em 2012 (Brasil, 2012). Naquele momento, já eram 129 instituições adotando algum tipo de política afirmativa, e 51 delas tinham ações voltadas especificamente para questões raciais, segundo o Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCTI, 2012). Esses dados mostram mais do que números: revelam um esforço concreto para transformar a universidade em um espaço diverso.

Ademais, o Mapa das Ações Afirmativas apresenta definição dos 4 tipos de ações afirmativas implementadas, destacam-se:

COTAS: São uma porcentagem definida das vagas ofertadas pelas universidades através dos seus sistemas de seleção unificados (SiSU), entre outros.

SUBCOTAS (ou cotas dentro das cotas): São uma porcentagem de uma cota previamente definida e considerada abrangente. Por exemplo, da cota destinada a estudantes de escola pública, reserva-se uma porcentagem (ou subcota) para candidatos negros.

VAGAS: Do total de vagas ofertadas no processo seletivo, um número é reservado para determinada categoria a ser incluída. Existem vários modelos de vagas: vagas fixas; vagas variáveis, ainda que constantes; vagas eventuais ou intermitentes; vagas proporcionais à demanda de candidatos; e vagas suplementares, também chamadas de sobrevagas.

BÔNUS: A partir de uma média de pontos padronizados pela própria instituição como necessários para aprovação no processo seletivo, são oferecidos aos candidatos a serem incluídos um número definido de pontos extras, que lhes oferecem uma vantagem inicial na concorrência, ou uma porcentagem adicional sobre a média previamente estabelecida. Diferente das políticas de cotas, subcotas ou reserva de vagas — nas quais é possível quantificar com precisão o número de vagas destinadas a determinados grupos —, o bônus não permite essa quantificação prévia, pois o acesso do candidato bonificado dependerá da nota de corte, que varia a cada edição do concurso e é definida com base no desempenho dos candidatos que concorrem pelo sistema universal (INCTI, 2012).

Outrossim, segundo Weisskopf (2004), as políticas de ação afirmativa podem ser caracterizadas, em termos de funcionamento, principalmente por dois modelos: o sistema de cotas e o de bônus (ou incentivos preferenciais). No modelo de cotas, uma parte das vagas, seja um número fixo ou um percentual, é reservada exclusivamente para pessoas pertencentes ao grupo que se quer incluir, enquanto o restante das vagas continua sendo disputadas por todos os candidatos em ampla concorrência. Já no modelo de bônus, todos os participantes concorrem às mesmas vagas, mas os candidatos beneficiados pela ação afirmativa recebem um acréscimo, seja na forma de pontos extras em provas, quando o critério é puramente objetivo, seja por meio de uma valorização adicional em aspectos qualitativos, como histórico acadêmico e experiências de vida, quando esses fatores também são considerados no processo seletivo.

Nessa senda, o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), por sua vez, iniciou um importante diálogo sobre políticas públicas afirmativas no contexto educacional. Na seção dedicada à educação, o PNDH propõe:

h) Fomentar as ações afirmativas para o ingresso das populações negra, indígena e de baixa renda no ensino superior. [...] i) Ampliar o ensino superior público de qualidade por meio da criação permanente de universidades federais, cursos e vagas para docentes e discentes (Brasil, 2009).

Em relação às políticas educacionais, Walter Roberto Silvério (2009) aborda tanto as dimensões econômicas quanto simbólicas (redistribuição e reconhecimento).

A dimensão econômica, fundamentada nas ações afirmativas (ou cotas para negros e indígenas), traz novamente para o debate público e acadêmico as implicações sociais de ignorar a influência de características como sexo e raça na distribuição de oportunidades sociais, bem como na perpetuação e manutenção dos padrões de desigualdade.

De acordo com Ricardo Henriques e Eliane Cavalleiro (2005, p. 217), esse processo marca uma mudança significativa na política educacional brasileira: “Pela primeira vez, há um tratamento claro da dinâmica das relações raciais nos sistemas de ensino, além da inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos escolares.”

Nesse contexto, a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 afirma, em seu Artigo I, que “todas as pessoas nascem livres e com a mesma dignidade e direitos. Dotadas de razão e consciência, elas devem se relacionar umas com as outras de maneira fraterna, promovendo respeito e solidariedade” (ONU, 1948). Ou seja, a diversidade cultural no Brasil é um componente essencial da identidade nacional, refletindo-se também na educação superior.

Lícia Ferreira Reis (2022) aprofunda essa discussão ao afirmar que a população negra também ocupa um lugar pré-determinado dentro do sistema educacional. Para ela, a discriminação no âmbito da educação representa uma grave violação de direitos. Nesse sentido, essa autora lembra que é dever, estabelecido pela Organização das Nações Unidas, garantir a igualdade de oportunidades e o tratamento justo para todas as pessoas. Com base nisso, a plenária deliberou que:

Foi dada à Organização das Nações Unidas Para Educação, Ciência, e Cultura, como o devido respeito à diversidade dos sistemas nacionais de educação, a incumbência de prescrever não só todas as discriminações no domínio de ensino, como também de promover a igualdade de oportunidades e tratamento a todas as pessoas (Reis, 2022, p.17).

Por derradeiro, Gianmarco Ferreira (2016, p. 145-146) reforça a relevância das estatísticas na criação de políticas antidiscriminatórias, destacando que, ao identificar as “desigualdades resultantes da estratificação racial e, a partir do entendimento histórico, é possível direcionar esforços para promover oportunidades e resultados mais justos”.

Além das cotas, diversas universidades têm adotado políticas de apoio, como bolsas de estudo, mentorias, apoio psicológico, entre outras iniciativas. Uma outra

medida importante foi a criação de programas de bolsas de estudo específicas para negros e indígenas nos cursos de pós-graduação, como o Programa de Apoio à Pós-Graduação de Instituições Públicas (ProAP), além de outras iniciativas do Ministério da Educação (MEC) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). Esses programas têm o propósito de apoiar a permanência e o desenvolvimento acadêmico de estudantes negros nos cursos de pós-graduação.

Portanto, uma das principais estratégias dessa política é a promoção da inclusão racial. A implementação de programas de cotas para negros nas universidades, desde a graduação até a pós-graduação, se destaca como uma das ações mais importantes. Esses programas, que visam garantir mais igualdade no acesso à educação, têm se expandido e melhorado ao longo dos anos, com um foco maior em atender às necessidades específicas da população negra. No entanto, a inclusão vai além de garantir o acesso, incluindo também a criação de condições favoráveis para a permanência e o sucesso acadêmico desses estudantes.

2.3 CARACTERIZAÇÃO DA POLÍTICA DE PÓS-GRADUAÇÃO: A BUSCA POR IGUALDADE RACIAL

De acordo com um relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) divulgado em 18 de novembro de 2005, os negros no Brasil enfrentam uma situação de desvantagem. O estudo destaca que “os dados apenas confirmam o que é evidente para qualquer observador: à medida que se sobe nas hierarquias de poder, a sociedade brasileira se torna cada vez mais branca” (PNUD, 2005).

Embora as políticas de inclusão social na educação implementadas nos últimos 15 anos tenham potencial para transformar o perfil de quem chega à pós-graduação, ainda não se pode dizer que as barreiras institucionais, como aquelas descritas por Pierre Bourdieu,⁵ tenham sido de fato superadas. Em 2017, ao prefaciar a reedição

⁵ Bourdieu desenvolveu o conceito de *habitus* a partir de uma combinação de influências da fenomenologia, do estruturalismo e das teorias sociológicas de Marx, Weber e Durkheim. Seu principal objetivo era entender como as estruturas sociais são incorporadas pelos indivíduos, transformando-se em disposições que guiam suas ações, mas sem impor uma rigidez absoluta. Para ele, o *habitus* é um conjunto de disposições duradouras que estabelece a conexão entre as estruturas sociais e as ações individuais. Ele se refere ao conjunto de hábitos e modos de pensar que os indivíduos vão internalizando ao longo de suas vivências sociais. Esses esquemas de percepção, pensamento e comportamento guiam suas ações de maneira quase automática, sem que a pessoa precise pensar conscientemente sobre isso (Ramsey, 2025).

de uma obra de Florestan Fernandes (2007),⁶ Diogo Valença Costa (Fernandes, 2017, p. 17) refletiu sobre essa questão e destacou algo marcante: “mais de meio século depois da criação da Lei Afonso Arinos (1951), que foi a primeira legislação brasileira a tratar do racismo, o país continuava lidando com os mesmos dilemas raciais.”

Flávia Rios e Luiz Mello (2019) destacam que a luta contra a desigualdade racial nas universidades está intimamente ligada à coleta e divulgação clara, contínua e regular de dados institucionais relacionados à cor. A inclusão dessa informação nos formulários oficiais é essencial para aprofundar a análise das desigualdades em vários aspectos, como a distribuição de renda, o acesso ao mercado de trabalho, as condições de moradia e, especialmente, a presença de negros nesses espaços acadêmicos.

Nesse contexto, compreender a realidade da população negra no Brasil é essencial. Um exemplo relevante é o Censo de 2022, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que revelou um aumento no percentual de negros, refletindo uma tendência de crescimento ao longo dos últimos anos. A população brasileira, que soma mais de duzentos milhões de pessoas (precisamente 203.080.756 habitantes), apresenta a seguinte distribuição racial: 112.739.744 negros (10,2% de pretos e 45,3% de pardos); 88.252.121 brancos (43,5%); 850.130 amarela (0,4%); e 1.227.642 indígenas (0,6%) (IBGE, 2022). Dados que quando comparados ao perfil de discentes nos programas de pós-graduação, evidenciam de forma clara a desigualdade racial no Brasil.

Para João Feres Júnior e outros (2018), as ações afirmativas podem se manifestar por meio de diversas formas de políticas públicas e privadas, sempre com o objetivo de promover o bem-estar social e proteger os direitos civis, políticos e culturais de grupos historicamente marginalizados. Exemplos incluem a redução de taxas de juros em empréstimos, a oferta de auxílios estudantis e bolsas de estudos, além de garantir prioridade na celebração de contratos públicos, na distribuição de terras e na proteção do patrimônio cultural (Feres Junior *et al.*, 2018).

Mesmo assim, muitos cientistas sociais vinculados às universidades públicas de maior prestígio contestam as propostas de ações afirmativas para negros,

⁶ A principal motivação para a apresentação do projeto que resultou na lei mencionada foi um episódio de discriminação racial envolvendo a bailarina afro-americana Katherine Dunham. Ela foi impedida de se hospedar em um hotel em São Paulo simplesmente por causa da cor de sua pele.

argumentando que as raças não existem. Dessa forma, o debate é novamente desviado para o campo biológico, ignorando que o cerne da questão está na racialização, uma construção social que perpetua desigualdades crônicas e sistemáticas. É importante notar que argumentos similares, contrários às cotas raciais, já haviam sido apresentados por Gilberto Freyre (1982) há mais de 20 anos, com o mesmo propósito de enfraquecer o discurso antirracista.

Sueli Carneiro (2011) aponta que o racismo presente nos processos seletivos para cargos públicos e no ingresso às universidades públicas está diretamente ligado à forma como as políticas universalistas foram aplicadas no Brasil. Essas políticas, ao ignorarem as desigualdades históricas, acabaram mantendo os privilégios de quem já ocupava posições de vantagem. Para essa autora, é justamente por isso que as ações afirmativas se fazem necessárias: para romper com essa lógica e corrigir desigualdades profundas. Carneiro (2011) critica a ideia de meritocracia usada como argumento para barrar iniciativas de inclusão, lembrando que, numa sociedade marcada pelo racismo estrutural, nascer branco já representa um tipo de vantagem social. Em suas palavras, essa vantagem funciona como se fosse um mérito natural, que favorece o acesso de pessoas brancas aos bens e oportunidades que deveriam ser de todos.

Nota-se a importância das políticas de ações afirmativas, não apenas como estratégias para aumentar a diversidade na representação de estudantes e professores/as negros/as nas instituições de ensino superior, mas também como políticas que podem enriquecer as universidades com uma variedade de conhecimentos, promovendo uma transformação epistemológica.

É exatamente nesse ponto que surge a oportunidade para uma mudança, por meio da implementação de políticas de ação afirmativa, da criação de novos indicadores de avaliação pela Capes, da realização de um censo da pós-graduação e até mesmo pela criação de um 18º Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) focado na questão étnico-racial.

De acordo com Munanga (2003), ações afirmativas são políticas, públicas ou não, pensadas para corrigir desigualdades históricas vividas por grupos que sempre estiveram à margem da sociedade. Essas ações buscam oferecer condições mais justas por meio de um tratamento diferenciado, não como privilégio, mas como forma de reparar exclusões e discriminações que atravessam gerações.

Nesse sentido, como explica Weisskopf (2004), quando o Estado atua com políticas afirmativas, está direcionando esforços concretos para incluir socialmente grupos historicamente oprimidos, como pessoas com deficiência, mulheres, indígenas, quilombolas, surdos(as) e a população LGBTQIA+. Trata-se de uma forma de redistribuir oportunidades e promover justiça social de maneira mais equitativa.

O Programa Federal de Ações Afirmativas (Brasil, 2023) configura-se como uma conquista relevante no processo de aprimoramento das políticas públicas voltadas à equidade e à justiça social no país. Fruto do trabalho colaborativo de um Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), coordenado pelo Ministério da Igualdade Racial e com o envolvimento de 16 órgãos do governo federal, o programa foi cuidadosamente elaborado ao longo de 2023. Oficialmente lançado em novembro do mesmo ano, o PFAA tem como propósito criar novas políticas afirmativas e aprimorar as que já existem, buscando abrir caminhos mais inclusivos para grupos que historicamente enfrentam exclusão e desigualdade. Em suas próprias palavras, “o PFAA tem o objetivo de promover direitos e a equiparação de oportunidades por meio de ações afirmativas destinadas às pessoas negras, quilombolas, indígenas, pessoas com deficiência e mulheres” (Brasil, 2023). Mais do que um conjunto de medidas, o programa carrega uma visão de futuro, ao priorizar a igualdade de oportunidades, considerar as múltiplas dimensões das desigualdades e promover a valorização da diversidade que forma a identidade brasileira.

Ademais, para reduzir as desigualdades raciais, é necessário inovar, adotando políticas de ação afirmativa universalizadas. Conforme Paixão e Carvano (2008):

Por outro lado, quando se propõe a adoção de políticas de ação afirmativa, o eixo central do debate se situa na superação da discriminação racial, geradora das assimetrias entre brancos e negros. Assim, a universalização dos serviços públicos, embora fundamental, não seria capaz de lidar com o motor dinâmico que gera as assimetrias raciais que é o racismo. Desse modo, na ausência de ações efetivas para o enfrentamento dessa última questão e seus efeitos deletérios, as disparidades nas condições de vida entre os distintos contingentes de cor ou raça se prorrogarão indefinidamente.

Frisa-se, portanto, que a pós-graduação se caracteriza na formação do sistema nacional de ciência e tecnologia, sendo uma das principais portas de entrada do país na produção científica em nível global. Justamente por essa relevância, é essencial refletir sobre as desigualdades de acesso a esse espaço, especialmente quando olhamos para os dados a partir do recorte racial. Compreender quem está e quem

ainda não está nesses ambientes acadêmicos é um passo importante para tornar a ciência mais inclusiva e representativa da diversidade brasileira.

2.3.1 Definição e conceito de igualdade racial

Por muito tempo, a população negra enfrentou marginalização em várias áreas da sociedade, incluindo o acesso a uma educação de qualidade. Para entender o impacto da igualdade racial nesse contexto, é importante olhar para os conceitos que embasam essa discussão, como o que significa igualdade racial e o papel das políticas afirmativas. Também é essencial analisar como essas políticas influenciam as universidades e outras instituições de ensino superior. E os conceitos teóricos sobre igualdade racial são fundamentais para compreender os efeitos das políticas afirmativas no Brasil, especialmente no contexto da educação superior.

Nessa senda, o conceito de igualdade racial está intrinsecamente ligado à noção de igualdade material, que ultrapassa a simples garantia de tratamento isonômico prevista na igualdade formal consagrada pela Constituição Federal de 1988. Enquanto a igualdade formal assegura, em seu caput do art. 5º, que todos os cidadãos sejam tratados de forma idêntica perante a lei (Brasil, 1988), a igualdade material busca corrigir desigualdades estruturais e históricas que afetam determinados grupos sociais (Piovesan, 2025). No contexto brasileiro, a população negra enfrenta obstáculos que remontam ao período colonial e à escravidão, perpetuados por formas contemporâneas de racismo institucional e exclusão social. Esses fatores se refletem diretamente no campo educacional, onde ainda é notória a sub-representação de pessoas negras no ensino superior e a existência de barreiras socioeconômicas e culturais que dificultam seu acesso e permanência em instituições de ensino de qualidade.

Kimberlé Crenshaw (1989), ativista e jurista norte-americana, criou o conceito de interseccionalidade, que tem se mostrado essencial para compreender como diferentes formas de desigualdade se cruzam e moldam as experiências das pessoas na sociedade, especialmente no ambiente educacional. Quando olhamos para a pós-graduação em Direito por essa perspectiva, percebemos que fatores como raça, gênero, classe social e orientação sexual não atuam isoladamente, mas se entrelaçam e influenciam diretamente quem consegue entrar, permanecer e se destacar nesses

espaços. Essa abordagem nos permite enxergar com mais clareza as barreiras invisíveis que muitos estudantes marginalizados enfrentam, destacando como estruturas aparentemente neutras podem, na prática, excluir e silenciar vozes diversas dentro das faculdades de Direito

Assim, a criação da Lei nº 12.288, conhecida como Estatuto da Igualdade Racial, em 2010, foi um passo importante no reconhecimento oficial das desigualdades raciais no Brasil e na tentativa de garantir direitos à população negra. Conforme aponta o artigo 1º do estatuto, seu principal objetivo é assegurar oportunidades justas, proteger direitos tanto individuais quanto coletivos e enfrentar qualquer forma de discriminação ou intolerância motivada por raça ou origem étnica (Brasil, 2010). Entende-se como um sinal do Estado dizendo: “reconhecemos o problema e queremos enfrentá-lo.”

Ademais, o Estatuto da Igualdade Racial, em seu parágrafo único, explica a definição legal de termos como:

Parágrafo único. Para efeito deste Estatuto, considera-se:

I - discriminação racial ou étnico-racial: toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício, em igualdade de condições, de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública ou privada;

II - desigualdade racial: toda situação injustificada de diferenciação de acesso e fruição de bens, serviços e oportunidades, nas esferas pública e privada, em virtude de raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica;

III - desigualdade de gênero e raça: assimetria existente no âmbito da sociedade que acentua a distância social entre mulheres negras e os demais segmentos sociais;

IV - população negra: o conjunto de pessoas que se autodeclaram pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga;

V - políticas públicas: as ações, iniciativas e programas adotados pelo Estado no cumprimento de suas atribuições institucionais;

VI - ações afirmativas: os programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades (Brasil, 2010).

Portanto, o Estatuto brasileiro busca enfrentar o racismo estrutural com medidas mais amplas e intersetoriais, reconhecendo as desigualdades históricas vividas pela população negra. Ou seja, mais do que uma norma escrita, essa lei carrega o compromisso de enfrentar desigualdades históricas vividas pela população

negra e garantir que todos tenham as mesmas chances de acesso a direitos fundamentais.

Em Portugal, a Lei nº 93/2017, de 23 de agosto (Portugal, 2017), estabelece um regime jurídico para a prevenção, proibição e combate à discriminação com base em critérios como origem racial e étnica, nacionalidade e território de origem, centrando-se especialmente na responsabilização individual e institucional por práticas discriminatórias, tendo como objetivo assegurar a igualdade formal por meio de mecanismos legais e administrativos.

Em seu artigo 3º, a legislação apresenta definições fundamentais que estruturam toda a aplicação da norma, tais como “discriminação direta”, “discriminação indireta” e “discriminação múltipla”, a saber:

- a) «Discriminação», qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência em razão dos fatores indicados no artigo 1.º, que tenha por objetivo ou efeito a anulação ou restrição do reconhecimento, gozo ou exercício, em condições de igualdade, de direitos, liberdades e garantias ou de direitos económicos sociais e culturais;
- b) «Discriminação direta», sempre que uma pessoa ou grupo de pessoas seja objeto de tratamento desfavorável em razão dos fatores indicados no artigo 1.º, designadamente em relação àquele que é, tenha sido ou possa vir a ser dado a outra pessoa ou grupo de pessoas em situação comparável;
- c) «Discriminação indireta», sempre que, em razão dos fatores indicados no artigo 1.º, uma disposição, critério ou prática aparentemente neutra coloque uma pessoa ou grupo de pessoas numa situação de desvantagem, designadamente em comparação com outra pessoa ou grupo de pessoas, a não ser que essa disposição, critério ou prática seja objetivamente justificada por um objetivo legítimo e que os meios utilizados para o alcançar sejam adequados e necessários;
- d) «Discriminação por associação», aquela que ocorrer em razão de relação e ou associação a pessoa ou grupo de pessoas a quem sejam atribuídos ou que possuam os fatores indicados no artigo 1.º;
- e) «Discriminação múltipla», aquela que resultar de uma combinação de dois ou mais fatores de discriminação, devendo, neste caso, a justificação objetiva permitida nos termos da alínea c) verificar-se em relação a todos os fatores em causa;
- f) «Assédio», sempre que ocorra um comportamento relacionado com os fatores indicados no artigo 1.º, com o objetivo ou o efeito de violar a dignidade de determinada pessoa ou grupo de pessoas e de criar um ambiente intimidativo, hostil, degradante, humilhante, desestabilizador ou ofensivo (Portugal, 2017).

Essas definições são essenciais não apenas para o enquadramento legal das condutas discriminatórias, mas também para a compreensão da complexidade com que o racismo e outras formas de intolerância se manifestam na vida cotidiana. Ao delimitar com clareza o que constitui uma prática discriminatória, a lei busca garantir maior proteção jurídica às vítimas e orientar as instituições no cumprimento do

princípio da igualdade. Trata-se, portanto, de um instrumento jurídico que visa não apenas punir, mas também prevenir e transformar estruturalmente as relações sociais marcadas por desigualdades.

Lopes (2011) ressalta que a questão da prova é um dos grandes desafios quando se trata de discriminação, pois é justamente essa dificuldade que torna necessária a distinção entre discriminação direta e indireta. Para identificar uma situação discriminatória é preciso seguir duas etapas essenciais: primeiro, perceber que há um tratamento desigual entre as pessoas e, em seguida, demonstrar que essa diferença não se justifica por critérios legítimos. Em outras palavras, não basta notar que alguém foi tratado de maneira distinta; é fundamental provar que essa diferenciação ocorreu sem uma justificativa razoável. Esse processo evidencia como o combate à discriminação vai além das normas jurídicas, sendo também uma questão social e ética, reforçando a importância de garantir a igualdade e o respeito aos direitos fundamentais.

2.3.2 Políticas de igualdade na pós-graduação

Ao longo da história, a Academia foi percebida como um local exclusivo para as elites com poder econômico, social e político, estabelecendo uma ligação entre o acesso ao saber e os privilégios (Santos, 2023). Razão pela qual a promoção da equidade racial no ensino superior demanda ações concretas e integradas que envolvam diretamente as Instituições de Ensino Superior (IES).

Ressalta-se que, por muitos anos, a ausência de estudantes negros nas universidades brasileiras foi naturalizada, tanto no passado quanto no presente. Somente no início dos anos 2000 começaram a surgir as primeiras iniciativas para combater essa desigualdade, com a Universidade Estadual do Rio de Janeiro, a Universidade de Brasília e a Universidade do Estado da Bahia se destacando como pioneiras. Foi apenas em 2012, com a sanção da Lei nº 12.711/2012 pela então presidenta Dilma Rousseff, que as cotas passaram a ser garantidas e aplicadas de forma uniforme nas instituições federais de ensino (Brasil, 2012).

A ausência de docentes negros e negras também foi naturalizada ao longo dos anos, e apenas em 2014 foi implementada a Lei Federal nº 12.990/2014 (Brasil, 2014), que visava corrigir esse cenário em todo o serviço público federal, incluindo as universidades federais. No entanto, a aplicação da Lei não garantiu automaticamente

a inclusão de professores e professoras negras, pois o concurso para a carreira docente possui características específicas. Assim, mesmo com a existência da Lei, não havia uma garantia clara da reserva de vagas, o que dificultava a entrada de docentes negros e negras nas instituições de ensino superior.

A Lei nº 6.225/2004, aprovada pela Câmara Municipal de Vitória, instituiu cotas raciais em concursos públicos municipais (Vitória, 2004), mas foi posteriormente declarada inconstitucional pelo Tribunal de Justiça do Espírito Santo (TJ-ES), após ação movida pelo Ministério Público Estadual (Tribunal de Justiça do Estado do Espírito Santo, 2008). O argumento central da decisão judicial baseou-se na suposta violação dos princípios da igualdade formal e da eficiência administrativa, o que levou à determinação de que os resultados fossem divulgados em lista única, sem distinção racial, embora a reserva de vagas para pessoas com deficiência tenha sido mantida. Este julgamento evidencia uma resistência institucional em reconhecer o racismo como elemento estruturante da desigualdade brasileira, ao rejeitar medidas voltadas especificamente à população negra. No contexto da presente dissertação, que discute justiça racial e o acesso à pós-graduação, este caso simboliza como interpretações restritivas da Constituição podem frear o avanço de políticas reparatórias. Essa postura contribuiu historicamente para o atraso na implementação de cotas raciais no ensino superior e, conseqüentemente, para o déficit de discentes e docentes negros nos programas de pós-graduação, especialmente na Região Sudeste, região que concentra os maiores centros acadêmicos do país, mas também carrega marcas profundas da exclusão racial. Assim, a decisão do TJ-ES exemplifica um entrave à consolidação de políticas que visem promover a justiça racial na formação acadêmica de alto nível.

De acordo com o Plano Nacional de Combate ao Racismo e à Discriminação 2021-2025, de Portugal (2021), é fundamental que, respeitando sua autonomia pedagógica, científica e administrativa, as IES elaborem estratégias curriculares voltadas à educação antirracista, à valorização da diversidade e ao reconhecimento da história e das contribuições das populações afrodescendentes e ciganas. O documento ainda recomenda o incentivo à produção de pesquisas nas áreas temáticas do próprio plano, bem como a promoção de uma maior representatividade de grupos historicamente discriminados nos quadros docentes, técnicos e dirigentes. Além disso, propõe a implementação de Códigos de Conduta com mecanismos de denúncia e prevenção, além de políticas de acompanhamento e apoio tanto a

estudantes estrangeiros, em parceria com o movimento associativo, quanto a alunos do contingente Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) (Portugal, 2021).

Portanto, a adoção de políticas de inclusão racial na pós-graduação não só promove uma maior diversidade, mas também questiona e reconfigura a estrutura de poder que, ao longo da história, favoreceu a população branca. Ao implementarem essas políticas, as universidades ajudam a construir um sistema educacional mais justo e acessível, que reflete de forma mais fiel a diversidade racial e social do Brasil. Como destacam Irineu e outros (2020), a diversidade vai além dos aspectos visíveis, abrangendo também diferentes formas de pensamento, interesses e dimensões cognitivas. Esses fatores são fundamentais para o fortalecimento das organizações contemporâneas, que encontram na diversidade de perspectivas uma fonte importante de inovação e inclusão. Dessa forma, a diversidade é vista como um elemento essencial nas dinâmicas sociais e institucionais, sendo um motor para a promoção da justiça social e do respeito às diferenças.

Além disso, a presença de negros em cargos de docência e nos programas de pós-graduação pode impactar diretamente as áreas de pesquisa, estimulando o estudo de questões raciais e sociais relevantes para o país. Para tanto, o Brasil desempenha um papel único ao introduzir o “Objetivo de Desenvolvimento Sustentável (ODS) 18 – Igualdade Racial”,⁷ uma proposta inovadora dentro dessa área, sendo uma iniciativa que busca incluir, de maneira clara e destacada, na agenda nacional e global, metas e indicadores específicos para combater o racismo e promover uma sociedade diversificada.

2.4 ASSIMETRIAS REGIONAIS DENTRO DO SISTEMA NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO

Realizar uma análise detalhada dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Direito no Brasil é fundamental para entender melhor a distribuição geográfica desses cursos e as desigualdades regionais que marcam essa área acadêmica.

⁷ Como observa Moriya (2024), os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) surgiram a partir de uma negociação global, com valores universais que precisam ser aplicados de forma abrangente a todos os países. No entanto, a implementação desses objetivos dependerá, inevitavelmente, da capacidade de transformá-los em ações concretas nas cidades, estados e regiões, levando em conta suas capacidades, características e prioridades de desenvolvimento.

Atualmente, o país conta com 134 programas, sendo 110 acadêmicos e 24 profissionais, o que revela a diversidade entre as diferentes regiões. A Região Sudeste lidera com a maior concentração, totalizando 49 programas, seguida pela Região Sul, com 39. O Nordeste tem 23 programas, o Centro-Oeste 15 e, embora a Região Norte possua a menor oferta, registra 6 programas (Capes, 2023).

Ademais, nota-se que a oferta de programas de pós-graduação *stricto sensu* está distribuída entre instituições de ensino superior e institutos de pesquisa de diferentes naturezas jurídicas. As instituições públicas federais, que dominam a oferta, representam 59% dos programas (n=2.792), seguidas pelas públicas estaduais com 22% (n=1.072) e pelas instituições particulares e sem fins lucrativos, que totalizam 18% (n=875). As públicas municipais têm uma participação menor, com apenas 1% da oferta (n=38). Dentro do grupo das instituições particulares sem fins lucrativos, as comunitárias (tanto confessionais quanto não confessionais) representam 8% do total de programas de pós-graduação *stricto sensu*, enquanto as instituições particulares com fins lucrativos correspondem a 10% do total da oferta de pós-graduação no Brasil (Capes, 2023).

De acordo com os dados oficiais disponíveis na Plataforma Sucupira (Capes, 2024b) e E-MEC, a Região Sudeste abriga o maior quantitativo de cursos registrados no Brasil. As outras quatro regiões representam juntos o equivalente à outra metade dos cursos, com a Região Sul ocupando a segunda posição. Em seguida, a Região Nordeste, mesmo com diferenças significativas nos índices populacionais e territoriais em relação à Região Sul. Por fim, a Região Centro-Oeste e a Região Norte.

A distribuição dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Direito revela uma clara concentração nas regiões mais desenvolvidas do Brasil, o que reflete uma desigualdade regional expressiva. Quando analisamos os programas acadêmicos, a Região Sudeste se destaca com 45 programas, seguida pela Região Sul, com 32. O Nordeste ocupa a terceira posição, com 19 programas, seguido pelo Centro-Oeste, com 10, e pela Região Norte, com 6 programas. Já nos programas profissionais, a Região Sul lidera com 7 programas, seguida pelo Centro-Oeste, com 6, o Sudeste, também com 6, o Nordeste com 3, e o Norte com 2 (Capes, 2024b).

Além disso, observa-se uma diferença significativa na distribuição dos mestrados por modalidade em cada região, seja acadêmico ou profissional. Na Região Centro-Oeste são oferecidos 15 mestrados, dos quais 9 são acadêmicos e 6 profissionais. O Nordeste, por sua vez, conta com 23 mestrados, sendo 20

acadêmicos e 3 profissionais. Na Região Norte há apenas 6 mestrados, sendo 5 acadêmicos e 1 profissional, o que destaca a escassez de formação profissional na área. A Região Sudeste se destaca com 48 mestrados, dos quais 43 são acadêmicos e 5 são profissionais, mostrando uma forte predominância da modalidade acadêmica. Por fim, a Região Sul oferece 39 mestrados, com 32 acadêmicos e 7 profissionais (Capes, 2023). Esses dados revelam uma grande concentração da formação acadêmica em várias regiões, com variações que refletem as necessidades e contextos locais, além de indicar a importância de expandir a oferta de mestrados profissionais em algumas áreas, especialmente onde a formação acadêmica é a única opção disponível.

Em relação à distribuição dos cursos de doutorado (acadêmico ou profissional) por região, observa-se um cenário interessante da formação avançada no país. Na Região Centro-Oeste são contabilizados 4 doutorados, todos na modalidade acadêmica, sem nenhuma oferta na modalidade profissional. O Nordeste apresenta um número maior, com 7 doutorados, igualmente todos acadêmicos. A Região Norte possui apenas 1 doutorado, também na vertente acadêmica. A Região Sudeste se destaca com 23 doutorados, todos na modalidade acadêmica, e, por fim, a Região Sul totaliza 19 doutorados, todos na modalidade acadêmica (Capes, 2023). Esses dados evidenciam que, até o momento, não há doutorados profissionais nas regiões analisadas, refletindo uma forte concentração na formação acadêmica, em detrimento de programas voltados para o mercado de trabalho.

Ao analisar as notas dos programas avaliados pela Capes, observam-se disparidades significativas entre as regiões. De maneira geral, as regiões Sudeste e Sul concentram os melhores desempenhos, com programas reconhecidos pela excelência acadêmica, infraestrutura de qualidade e corpo docente altamente qualificado. Por outro lado, as regiões Norte e Nordeste enfrentam desafios estruturais e financeiros, o que se reflete em notas geralmente mais baixas. Isso aponta para uma desigualdade no acesso à educação de qualidade, com impactos diretos na formação de profissionais e na produção do conhecimento jurídico. As variações nas notas são consideráveis, destacando a necessidade urgente de políticas públicas que promovam maior equidade no ensino superior, garantindo que instituições de todas as regiões tenham os recursos necessários para o aprimoramento de seus programas de pós-graduação. A imagem a seguir ilustra as notas por região:

Quadro 1 – Notas dos Programas de Pós-graduação por região

NOTA	NORTE	NORDESTE	CENTRO-OESTE	SUDESTE	SUL	TOTAL
A	3	3	2	7	3	18
7	0	0	1	2	0	3
6	0	1	0	5	7	13
5	1	3	3	8	4	19
4	2	8	5	19	16	50
3	2	8	5	13	9	37

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base em dados da Capes (2024b).

As desigualdades regionais nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Direito no Brasil também se refletem na distribuição de docentes entre os programas. No Sudeste, particularmente em estados como São Paulo e Rio de Janeiro, os programas tendem a contar com um número maior de professores, muitos dos quais possuem doutorado e são reconhecidos em suas áreas, o que eleva a qualidade do ensino e da pesquisa. Essa região concentra 1.399 docentes, incluindo os das categorias permanente, colaborativo e visitante. A Região Sul vem em seguida, com 737 docentes. Já o Norte tem 136 docentes, o Nordeste conta com 440 e o Centro-Oeste possui 310 docentes (Capes, 2023). Em geral, a quantidade de professores é menor nas demais regiões, e muitos programas enfrentam dificuldades para atrair e reter docentes qualificados devido à falta de infraestrutura e recursos. Essa desigualdade na distribuição de docentes afeta diretamente a formação acadêmica dos alunos, a oferta de disciplinas e a produção científica, sublinhando a necessidade urgente de políticas que incentivem a valorização e o fortalecimento do corpo docente em todas as regiões do país.

Na distribuição dos alunos matriculados em cada programa, as regiões Sudeste e Sul abrigam a maior parte dos discentes, refletindo a presença de instituições de prestígio e programas bem avaliados. Em contrapartida, as regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste apresentam um número consideravelmente menor de alunos, o que pode ser atribuído a fatores como a escassez de cursos de qualidade, a limitação de opções de especialização e as dificuldades socioeconômicas que restringem o acesso ao ensino superior. O Quadro 2 apresenta dados específicos sobre a quantidade de alunos por região, evidenciando a necessidade urgente de adotar estratégias que

promovam a expansão e valorização da pós-graduação *stricto sensu* em Direito nas regiões menos favorecidas, com o objetivo de garantir uma formação mais justa e acessível a todos os estudantes no Brasil.

Quadro 2 – Número de alunos por região e modalidade

REGIÃO	MESTRADO	MESTRADO PROFISSIONAL	DOCTORADO	ATUAÇÃO DE DISCENTES
NORTE	352	78	97	527
NORDESTE	1.740	190	629	2.559
CENTRO-OESTE	1.249	558	636	2.443
SUDESTE	5.805	619	3.322	9.746
SUL	2.617	440	1.436	4.493
TOTAL	11.763	1.885	6.120	19.768

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base em dados da Capes (2024b).

Essa distribuição reflete uma concentração maior de investimentos acadêmicos nas regiões mais desenvolvidas, o que cria desafios para quem busca especialização jurídica em outras partes do país. As desigualdades nos programas de pós-graduação em Direito não só refletem as disparidades socioeconômicas do Brasil, mas também as características únicas de cada região. Cada programa possui linhas de pesquisa e equipes de docentes especializadas, o que contribui para o fortalecimento da rede de conhecimento jurídico no Brasil.

Além disso, os pesquisadores em nível de pós-doutorado que atuam no SNPG são fundamentais para a pesquisa nos programas de pós-graduação e para o aprimoramento do processo formativo de mestrandos e doutorandos. Todavia, a Região Sudeste concentra a maior parte dos pesquisadores em pós-doutorado, com 65%, seguida pelo Sul, com 17%, Nordeste, com 11%, Centro-Oeste, com 6%, e, por último, o Norte, com 2% (Brasil, 2023).

Até 2023, a plataforma Sucupira (Capes, 2024b) oferecia informações sobre cor/raça dos discentes, o que permitia uma visão mais clara da diversidade nos programas de pós-graduação no país. No entanto, após a atualização da plataforma, esses dados foram removidos, o que dificulta a análise da efetividade das políticas de

inclusão racial. Essa mudança representa uma perda significativa para o acompanhamento das ações afirmativas, prejudicando a transparência e a capacidade de avaliar as desigualdades raciais no acesso e permanência dos alunos nos cursos de pós-graduação.

Os dados demonstraram que a Região Sudeste concentra quase metade de todos os estudantes de pós-graduação em Direito do Brasil (49,2%) e apresenta, de maneira paradoxal, a maior taxa de não declaração racial (64,7%). Isso aponta para uma preocupante invisibilidade das questões étnico-raciais nas principais instituições acadêmicas do país. Embora a região abrigue as universidades mais renomadas, mantém um perfil racial extremamente homogêneo, com uma representatividade muito baixa de pessoas pardas (4,2%) e pretas (1,7%), o que contrasta fortemente com a diversidade da população local (Capes, 2024b).

Já os dados da Região Norte, apresentados até o ano de 2023, revelaram um cenário positivo, pois mostram a menor taxa de não declaração racial (14,9%), o que pode indicar uma coleta de dados étnico-raciais mais transparente e eficaz. Além disso, observa-se uma representatividade indígena mais expressiva (1,1%) em comparação com as demais regiões, o que reflete não apenas a composição demográfica da região, mas também possíveis políticas voltadas para a inclusão dos povos originários (Capes, 2024b).

Nesse cenário, a comparação entre a Região Sudeste e outras áreas do Brasil, como o Norte e o Nordeste, revela disparidades no nível de desenvolvimento. Enquanto o Sudeste se destaca em setores como produção industrial, serviços e inovação, o Norte e o Nordeste enfrentam desafios mais intensos em áreas essenciais como infraestrutura, educação e saúde.

Na Região Centro-Oeste as pessoas negras representam apenas 5% dos estudantes nos programas de pós-graduação em Direito, ficando evidente a sub-representação desse grupo, especialmente entre as pessoas negras de pele retinta. Isso faz com que muitas dessas pessoas não se reconheçam como parte desses espaços acadêmicos, devido à falta de representatividade (Ribeiro; Jesus; Silva, 2025).

Essa desigualdade aponta para a necessidade urgente de políticas públicas que promovam maior equidade entre as regiões, com o objetivo de impulsionar o desenvolvimento econômico nas áreas menos favorecidas, sem prejudicar o avanço das regiões mais desenvolvidas.

A Região Sul, por sua vez, se destaca por apresentar o perfil racial mais homogêneo, com 54,3% dos estudantes se autodeclarando brancos, o que reflete tanto a composição demográfica da região quanto as barreiras históricas que dificultam o acesso de populações não brancas. Como afirmam Santos, Silva e Freitas (2025, p. 139): “as universidades públicas e privadas da Região Sul, ao longo do tempo, têm refletido essas desigualdades, com um corpo discente e docente predominantemente branco”.

Essas assimetrias refletem tanto a relativa juventude das instituições e da própria pós-graduação nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, em comparação com o Sul e Sudeste, quanto a falta de políticas eficazes para enfrentar os desafios específicos dessas regiões. Como resultado, cria-se um ciclo vicioso: a falta de infraestrutura básica e de profissionais capacitados para gerenciar investimentos e políticas públicas federais dificulta a implementação de programas de alta qualidade, enquanto a ausência desses programas impede o aumento de investimentos em infraestrutura e no desenvolvimento de recursos humanos.

No trabalho de Freyre (2003, p. 312), o desenvolvimento da sociedade patriarcal brasileira foi mais intenso na Região Sudeste, especialmente em relação ao trabalho e à “integração desigual de grupos sociais no sistema econômico”.

Como resultado, observa-se a continuidade de um ciclo de exclusão, onde a necessidade de se deslocar para regiões mais ricas e com menor diversidade racial – como o Sudeste e o Sul – cria obstáculos econômicos, sociais e culturais adicionais. Esses desafios impactam diretamente a presença de pessoas negras nos níveis mais elevados da carreira acadêmica em Direito. Portanto, é fundamental que as políticas públicas sejam repensadas e ampliadas, garantindo um apoio real e efetivo à educação superior. O fortalecimento das políticas voltadas para a democratização do acesso ao ensino superior é essencial para que todos os segmentos da sociedade possam aproveitar os avanços acadêmicos e profissionais proporcionados pela pós-graduação.

2.4.1 Identificação dos principais problemas e desafios encontrados

No que tange à situação educacional, Luiz Alberto Oliveira Gonçalves e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2000) destacam que a população negra ainda ocupa uma posição de exclusão e negligência.

Explicando melhor o significado desse espaço ao qual os negros são direcionados, Marcelo Paixão (2006, p. 87-88) observa que os/as discentes negros(as)

[...] enfrentam uma série de problemas especificamente típicos desse grupo – a) a entrada precoce deste grupo no mercado de trabalho; b) a baixa qualidade do ensino público, onde se concentra a maioria dos estudantes afro descendentes, que não contribui para promover a construção do conhecimento; c) imposição de um conteúdo programático que não valoriza o universo dos afro descendentes e, portanto, não estimula a elevação de sua autoestima; d) a presença do racismo e do preconceito na sala de aula e no ambiente escolar, que reduz o estímulo à continuidade dos estudos; e) a falta relativa de bons exemplos no mercado de trabalho que possam sinalizar melhores perspectivas de retorno profissional financeiro mediante o esforço em prol da continuidade dos estudos.

Mesmo com os avanços, as políticas de inclusão racial na pós-graduação ainda enfrentam desafios significativos. A resistência de certos setores da sociedade, que veem essas políticas como uma forma de discriminação reversa, continua sendo um obstáculo importante. Além disso, o conceito de “mérito”, frequentemente usado para criticar as ações afirmativas, precisa ser repensado, pois ele não leva em consideração as desigualdades estruturais que afetam as oportunidades educacionais de grupos negros e outras populações marginalizadas.

Um estudo realizado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) em 2001 revelou que menos de 2% dos estudantes negros(as) estão matriculados(as) nas universidades públicas e privadas, e apenas 15% desse grupo consegue concluir o curso superior. Henriques (2002), pesquisador do Ipea, observou que, ao considerar o recorte racial, um jovem negro brasileiro de 25 anos tem, em média, 6,1 anos de escolaridade, enquanto um jovem branco da mesma idade possui cerca de 8,4 anos de estudo. Ou seja, há uma diferença de 2,3 anos a mais de escolaridade para o jovem branco.

Assim, visando atender de maneira mais eficaz aos objetivos do presente trabalho, ao analisar os dados referentes ao ano de 2023 disponibilizados pela Plataforma Sucupira, antes da atualização do painel, é possível notar, sob uma perspectiva nacional, a predominância de estudantes brancos (35,6%) entre os que se autodeclararam, em contraste com a pequena representação de pessoas pardas (7,9%), e a quase inexistente presença de pessoas pretas (2,8%) e indígenas (0,2%). Isso indica que as políticas afirmativas implementadas até o momento não conseguiram garantir um acesso mais democrático à pós-graduação *stricto sensu* em

Direito, mantendo esse espaço como um ambiente predominantemente ocupado pelas elites brancas brasileiras (Capes, 2023).

Além disso, esses dados revelam uma questão estrutural preocupante: mais da metade dos estudantes (53,0%) não declararam sua cor/raça, ou simplesmente não foram questionados sobre isso (Capes, 2023). Esse fato evidencia uma falha sistêmica na coleta de dados étnico-raciais na pós-graduação em Direito. Essa subnotificação em larga escala não apenas prejudica a qualidade das políticas públicas de inclusão, mas também contribui para a perpetuação da invisibilidade das desigualdades raciais no ensino superior.

Por derradeiro, essa análise revela que, apesar dos avanços legislativos, a efetivação dessas políticas nos programas de pós-graduação ainda enfrenta desafios estruturais e culturais, reforçando a necessidade de ações interseccionais que levem em conta as múltiplas formas de exclusão e opressão vivenciadas por esses indivíduos.

Um exemplo disso são as microagressões, que são formas sutis de discriminação que atingem frequentemente discentes e docentes negros. Elas se manifestam em comportamentos, atitudes e comentários que perpetuam estereótipos raciais, reforçando a exclusão social e intelectual. Embora frequentemente imperceptíveis para os outros, essas microagressões criam um ambiente hostil, enfraquecendo a confiança e as habilidades dos indivíduos afetados. Esse fenômeno pode, portanto, prejudicar o desenvolvimento acadêmico e profissional de discentes e docentes negros, reforçando a marginalização que já enfrentam dentro das instituições educacionais.

Embora existam políticas de ações afirmativas nas universidades, como as cotas para ingresso no ensino superior e em programas de pós-graduação, elas nem sempre garantem uma inclusão plena. Embora representem um avanço importante, essas políticas frequentemente não são acompanhadas de estratégias eficazes para assegurar a permanência e o sucesso dos estudantes negros (Braga; Cardoso, 2020).

Outro desafio relevante diz respeito à permanência desses estudantes nos cursos de pós-graduação. Embora o acesso tenha sido ampliado, muitos alunos negros ainda enfrentam dificuldades financeiras, falta de apoio psicológico e até discriminação dentro do ambiente acadêmico, fatores que afetam diretamente sua permanência e desempenho.

No entanto, faz-se necessário a implementação de programas de apoio psicológico, tutoria acadêmica e estágios de mentoria como ferramentas essenciais para superar as barreiras invisíveis que dificultam o pleno desenvolvimento acadêmico desses estudantes, como apontam pesquisadores que defendem abordagens mais integradas para a inclusão no ambiente universitário (Silva; Fernandes, 2021).

Em muitos programas que implementaram ações afirmativas, a reserva de vagas não elimina as etapas tradicionais do processo seletivo. No entanto, embora o objetivo dessas políticas seja incluir indivíduos de grupos desfavorecidos, alguns dos procedimentos tradicionais podem ter um alto potencial de exclusão e comprometer sua efetividade (Santos, 2010).

Há argumentos de que estudantes de classes populares ou indígenas são frequentemente eliminados nas fases iniciais dos processos seletivos devido à exigência de proficiência em línguas estrangeiras. Além disso, algumas propostas sugerem que as barreiras ao acesso de negros não seriam superadas apenas pela criação de vagas adicionais, sendo necessário adotar outras medidas, como a redução da nota de corte. No caso dos indígenas, defende-se a importância de considerar as particularidades da educação intercultural e o fato de que essas comunidades têm demandas e necessidades distintas de outros estudantes (Marques *et al.*, 2016).

Almeida (2021) argumenta que o racismo se configura como uma forma de discriminação estruturada, tendo a raça como seu principal alicerce. Ele se manifesta por meio de atitudes que podem ser tanto intencionais quanto involuntárias, mas, de maneira inevitável, resultam em desigualdades, trazendo prejuízos ou vantagens, dependendo do grupo racial ao qual a pessoa pertence. Isso resulta na marginalização de saberes jurídicos e históricos que não se encaixam na tradição jurídica ocidental, como as contribuições afro-brasileiras e indígenas. A ausência de conteúdos que abordem as questões raciais e as realidades vividas pelos negros no Brasil e em outras partes do mundo limita a possibilidade de uma educação verdadeiramente inclusiva e plural. Esse vazio curricular impede que os estudantes tenham acesso a uma formação que reflita as diversas perspectivas de justiça e direitos humanos, tornando o ambiente acadêmico menos representativo das realidades sociais mais amplas.

Portanto, as políticas de ações afirmativas estão profundamente relacionadas ao reconhecimento das limitações da igualdade formal e defendem a necessidade de

se alcançar a igualdade material. Em contextos em que a cor da pele ainda impõe desvantagens, é fundamental que a busca por essa igualdade material seja efetiva. Um exemplo disso é a baixa diversidade racial entre os docentes das universidades. Embora as cotas no ensino superior tenham permitido o ingresso de mais estudantes negros, as universidades continuam a ser predominantemente compostas por docentes brancos, mantendo um quadro docente monocromático.

2.4.2 Estratégias para a redução das desigualdades regionais

As desigualdades e as diferenças mencionadas não são exclusivas do Brasil. No entanto, existem soluções, a partir de um conjunto de ações, que podem ajudar a superar as injustiças enfrentadas pela maior parte da população brasileira. Para diminuir essas desigualdades e garantir que todos os grupos sociais do país possam desenvolver seu pleno potencial humano, seja no aspecto intelectual, cultural, econômico, educacional, entre outros, nota-se firmemente que a educação de qualidade, em todos os níveis, deve ser um direito real e garantido a todos os grupos sociorraciais.

Segundo Sueli Carneiro (2005), a falta de políticas direcionadas à pós-graduação revela como a desigualdade racial ainda persiste, mesmo com a implementação das cotas na graduação. Isso destaca a urgência de políticas afirmativas mais abrangentes, que não apenas incentivem o ingresso, mas também garantam a permanência e o desenvolvimento de estudantes negros nos programas de mestrado e doutorado.

Não há dúvida de que essa realidade ainda reflete o processo desigual e injusto de formação do nosso país. A base da nossa construção nacional, marcada pelos valores da escravidão e do racismo, resultou em uma sociedade que discriminou e excluiu racialmente a população negra. Como consequência, isso levou muitas pessoas negras a ocuparem as camadas socioeconômicas mais baixas.

Por outro lado, a crescente presença de negros na pós-graduação tem gerado um impacto positivo na diversificação do ambiente acadêmico. A inclusão de diferentes perspectivas nas pesquisas e discussões acadêmicas contribui para a produção de um conhecimento mais inclusivo e para a construção de um ambiente mais democrático e plural.

Portanto, iniciativas como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), a Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes (Educafro) – rede de cursinhos pré-vestibulares comunitários, que atua nos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Santa Catarina e o Distrito Federal –, o Programa Universidade para Todos (ProUni), o Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM) – uma organização não governamental criada por um grupo de moradores que cresceram ou viveram por muitos anos na Maré, a maior favela do Rio de Janeiro. Essas são algumas das iniciativas que surgem com o objetivo de promover mudanças e apoiar a comunidade, a fim de diminuir as desigualdades no acesso ao ensino superior, oferecendo a estudantes de baixa renda a oportunidade de ingressar e permanecer nas universidades.

A Lei nº 11.645/2008 garante a inclusão de temas relacionados à história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos. Ou seja, determina que as escolas brasileiras incluam obrigatoriamente em seus currículos o ensino da história e da cultura afro-brasileira e indígena. Conforme o texto da lei, o conteúdo programático deve abordar aspectos diversos da história e da cultura desses dois grupos étnicos, fundamentais para a formação da identidade brasileira (Brasil, 2008). Essa legislação tem como objetivo principal fortalecer o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural do país, promovendo uma educação mais inclusiva e comprometida com os princípios dos direitos humanos.

Além disso, diversos programas de extensão universitária têm trabalhado em projetos que promovem o respeito à diversidade e o reconhecimento das identidades culturais, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e abertos à pluralidade cultural.

Um exemplo significativo é o projeto Inclusão Social e Diversidade: Direitos Humanos e Relações de Gênero, Raça e Orientação Sexual como Fundamentos da Igualdade, promovido pela Universidade de São Paulo (USP). Esse projeto busca fomentar debates interdisciplinares sobre questões de gênero, raça e diversidade sexual, alinhado aos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). A iniciativa inclui a capacitação de líderes comunitários e educadores sociais, além de envolver movimentos sociais e culturais em suas atividades, com o objetivo de promover a igualdade de direitos e combater as desigualdades.

Outro exemplo notório é o projeto Tradições, Memória, Cultura e Identidade Negra, promovido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas

Gerais (IFMG). Esse projeto realiza a Semana da Diversidade e Consciência Negra, oferecendo uma série de atividades como mesas redondas, palestras e minicursos. O objetivo é capacitar educadores e gestores de diversas redes de ensino sobre as questões étnico-raciais, além de estimular debates sobre a inserção da população negra no mercado de trabalho e avaliar as políticas de ações afirmativas nas universidades.

A solução, portanto, está nos “portões da Universidade”, ou seja, os cursos de Direito devem ser projetados e implementados a partir de sua conexão com o contexto social, levando em consideração as mudanças ocorridas nos âmbitos social, econômico e político. Além disso, é fundamental que esses cursos reconheçam a transformação da Ciência Jurídica, que, como amplamente demonstrado, segue rapidamente em direção à adoção da teoria pós-positivista como seu fundamento epistemológico (Braatz, 2008).

3 HISTÓRICO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO NA REGIÃO SUDESTE: DIAGNÓSTICO DA POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS PARA NEGROS E NEGRAS EM FUNÇÃO DO ACESSO DE DISCENTES E DOCENTES

A pós-graduação *stricto sensu* no Brasil surge como parte do movimento de modernização e internacionalização da educação superior, com o intuito de atender à crescente demanda por formação de alto nível e avanço da pesquisa científica, fundamentais para o progresso do país. Na Região Sudeste esse processo se acelerou nas décadas de 1960 e 1970, quando o Brasil, em resposta aos desafios de um mundo cada vez mais globalizado e às necessidades de desenvolvimento econômico e social, se empenhou em expandir e qualificar seu sistema de ensino superior.

A expansão da pós-graduação no Brasil foi formalizada pelo Parecer nº 977 de 1965, conhecido como Parecer Sucupira (Capes, 1965), que criou a divisão entre mestrado e doutorado e estabeleceu a distinção entre os cursos *stricto sensu* e *lato sensu*. Esse parecer também tornou a ampliação da pesquisa científica uma meta central, além de exigir o credenciamento dos programas de pós-graduação junto ao Conselho Federal de Educação, com base em critérios definidos pelo Parecer nº 77/69 (Conselho Federal de Educação, 1969). A partir da década de 1980, com a criação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), novas regulamentações foram implementadas, promovendo tanto a expansão quanto a melhoria da qualidade dos programas de pós-graduação em Direito, consolidando a Região Sudeste como um polo de referência no ensino jurídico brasileiro.

Na Região Sudeste, a pós-graduação *stricto sensu* em Direito teve um crescimento significativo nas décadas de 1970 e 1980, com destaque para a ampliação dos programas de mestrado e doutorado em algumas das principais universidades do Brasil, como a Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), que desempenharam um papel crucial na consolidação dos cursos *stricto sensu* na área jurídica. O aumento no número de cursos e a diversificação das linhas de pesquisa são claros indicativos do fortalecimento dessas instituições, que se consolidaram como referências de excelência na pesquisa jurídica.

O marco regulatório que orienta a pós-graduação em Direito na Região Sudeste baseia-se nas normas e resoluções estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pela Capes. Além disso, legislações específicas, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de Direito, desempenham um papel importante na definição da estrutura e no funcionamento desses programas. A regulamentação atua como um mecanismo para garantir a qualidade e a relevância acadêmica dos cursos, incentivando a formação de pesquisadores e o avanço da produção científica na área jurídica.

Uma pesquisa realizada pelo CGEE aponta que a representação de pessoas negras (pretas e pardas) e indígenas ainda é bastante limitada entre mestres e doutores titulados no Brasil. Em 2021, a maioria dos titulados era composta por mestres e doutores brancos, que representavam 58% e 62%, respectivamente, conforme dados da Plataforma Sucupira. O segundo maior grupo é o de pessoas pardas, com 25% entre mestres e 21% entre doutores, enquanto as pessoas pretas representam uma parte menor, com 7,4% entre mestres e 5,6% entre doutores. Os indígenas são o grupo com menor representação, com apenas 0,3% entre mestres e doutores (Capes, 2023). Nesse contexto, Pires (2015, p. 81) discute como “as hierarquias raciais e de classe influenciam o acesso à educação” no Brasil, destacando que o “modelo educacional tradicional reforça a dominação e a exclusão” dos grupos historicamente marginalizados.

No que se refere à oferta de cursos, nota-se uma das causas da desigualdade no acesso à pós-graduação, sendo a concentração desses programas em determinadas regiões. Esse problema já havia sido identificado nos seis Planos Nacionais de Pós-Graduação anteriores e no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, especialmente na estratégia 14.6, que visava ampliar a oferta de programas de pós-graduação *stricto sensu*, com foco particular nos cursos de doutorado, nos novos *campi* criados pelos programas de expansão e interiorização das universidades públicas (Capes, 2023). Contudo, as ações implementadas até o momento não foram suficientes para promover uma distribuição mais equilibrada desses programas.

Em suma, a Região Sudeste possui a maior rede de pós-graduação *stricto sensu* em Direito entre as redes regionais do Brasil, concentrando, junto com a Região Sul, 64% da oferta total de programas do país (Capes, 2023).

3.1 DIAGNÓSTICO TEÓRICO SOBRE O ACESSO DE DISCENTES E DOCENTES NEGROS NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO NA REGIÃO SUDESTE

A desigualdade racial no Brasil tem suas raízes em uma longa história de escravidão e discriminação, cujos efeitos ainda são sentidos nas instituições sociais, incluindo o sistema educacional. Desde a época colonial, as populações negra e indígena foram sistematicamente marginalizadas, o que resultou em uma exclusão prolongada dessas comunidades no acesso à educação formal.

Assim como ainda são raras as pesquisas que abordam a criação de políticas de inclusão na pós-graduação, também há pouca disponibilidade de dados sobre a presença de diferentes grupos étnico-raciais nesse nível de ensino. Os levantamentos iniciais, com base nos censos demográficos, revelam que o perfil predominante na pós-graduação continua sendo o de pessoas brancas. Além disso, esse cenário reflete profundas desigualdades não apenas étnico-raciais, mas também regionais e econômicas, mostrando o quanto o acesso à pós-graduação ainda é marcado por fortes barreiras sociais (Rosemberg, 2013).

Na prática, fazer esse diagnóstico e compreender essa realidade é exatamente o que significa desenvolver “pesquisa jurídica”: é identificar, nos fenômenos sociais que surgem, as áreas que precisam de proteção legal, além de apontar os meios e ferramentas necessárias para aplicar essa proteção dentro do sistema jurídico. Isso envolve perceber as falhas e lacunas na “ordem jurídica estabelecida”, que impedem que ela se conecte de forma eficaz com a sociedade (Bastos, 1998, p. 281).

Mesmo com as promessas de igualdade de direitos feitas pela Constituição de 1988 e das políticas de ações afirmativas adotadas nas últimas décadas, a representação de pessoas negras nos cursos de pós-graduação, especialmente nas áreas mais prestigiadas, continua sendo limitada.

Como afirma Penildon Silva Filho (2014), somente a partir dos anos 2000 as discussões sobre a importância de garantir o acesso de pessoas negras e pardas às universidades ganharam força. Impulsionados pelos movimentos negros, estudiosos, educadores, professores universitários, gestores do sistema educacional e a sociedade em geral passaram a debater com mais intensidade a necessidade de romper com um sistema historicamente excludente, defendendo a criação de políticas que assegurem a inclusão dos grupos racializados no ensino superior.

Carvalho (2003) se destaca por apresentar uma das primeiras propostas de ações afirmativas que considera a realidade da pós-graduação. No meio acadêmico, esse autor foi pioneiro ao levantar o debate sobre a baixa presença de pessoas negras e pardas nesse nível de ensino e a urgência de políticas específicas voltadas a esse público. Em sua análise sobre a participação de docentes e pesquisadores negros nas universidades brasileiras, sugere que essa exclusão pode estar relacionada aos próprios processos seletivos da pós-graduação. Como esses processos muitas vezes dependem da avaliação subjetiva das bancas, especialmente na fase de entrevistas, estudantes negros acabam sendo preteridos com frequência, o que evidencia a necessidade de mudanças estruturais nesses critérios de admissão (Carvalho, 2003).

No caso específico dos programas de pós-graduação em Direito, o acesso de negros é ainda mais restrito, devido à estrutura excludente desses cursos, que demandam grandes investimentos financeiros e uma formação acadêmica prévia sólida, condições que não estão ao alcance de todos os grupos sociais.

Ao analisar os programas de pós-graduação *stricto sensu* em Direito, a diversidade étnica entre docentes e discentes reflete a pluralidade social e cultural do Brasil. Contudo, verifica-se, no que é pertinente ao perfil étnico-racial desses programas, uma predominância de professores brancos, enquanto a presença de estudantes pretos e pardos permanece limitada.

Como destaca Mariléa Almeida (2021), o racismo acadêmico⁸ se manifesta nas instituições de ensino superior de maneiras tanto sutis quanto evidentes, funcionando como uma ferramenta de poder que mantém desigualdades estruturais. Essa forma de racismo se expressa, por exemplo, na pouca representatividade de pessoas negras entre professores e alunos, e na presença de barreiras meritocráticas e financeiras que dificultam o acesso e a permanência de grupos historicamente excluídos, como a população negra, em espaços de prestígio e decisão dentro da Academia.

Quando olhamos para a escassez de professores negros nas universidades, percebemos que esse vazio não é apenas numérico, ele carrega implicações profundas para os estudantes negros. Em primeiro lugar, há uma perda simbólica importante: a falta de referências raciais positivas no corpo docente dificulta que esses alunos se vejam como pertencentes àquele espaço e limita a construção de uma autoimagem fortalecida, capaz de enfrentar os desafios da vida acadêmica. E, em

⁸ Além das formas de racismo já mencionadas, é importante destacar também outra variação estudada pela doutrina, conhecida como racismo “internalizado” (Jones, 2002).

segundo lugar, essa ausência revela uma barreira estrutural, pois a composição predominantemente branca dos professores não é acaso, mas reflexo de um sistema que historicamente exclui pessoas negras dos espaços de prestígio e decisão.

3.2 DIAGNÓSTICO EMPÍRICO SOBRE O ACESSO DE DISCENTES E DOCENTES NEGROS NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO NA REGIÃO SUDESTE

A Região Sudeste é composta por 51 (cinquenta e um) programas de pós-graduação *stricto sensu* em Direito, dentre os em funcionamento e em projeto, divididos entre acadêmicos e profissionais, distribuídos entre os Estados de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Espírito Santo, como demonstrado no Quadro 3.

Quadro 3 – Distribuição dos Programas de Pós-Graduação em Direito na Região Sudeste do Brasil

REGIÃO SUDESTE DO BRASIL	
Estados	Nº de programas de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Direito
São Paulo	27
Rio de Janeiro	12
Minas Gerais	10
Espírito Santo	2
Total	51

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base em dados da Capes (2024d).

O Quadro 3 apresenta a distribuição dos Programas de Pós-Graduação em Direito na Região Sudeste do Brasil, permitindo visualizar a distribuição geográfica das ofertas de cursos em nível de mestrado e doutorado na área. A informação é fundamental para compreender o cenário regional e subsidiar a análise da presença (ou ausência) de discentes e docentes negros nesses programas.

Entretanto, a presente pesquisa, dentro dos quatro estados da Região Sudeste, teve um enfoque específico nas instituições dos estados de São Paulo e Espírito Santo, como mostra o Quadro 4.

Quadro 4 – Distribuição dos Programas de Pós-Graduação em Direito na Região Sudeste do Brasil, com ênfase nos Estados de São Paulo e Espírito Santo

INSTITUIÇÃO DE ENSINO (IES)	TELEFONE	E-MAIL INSTITUCIONAL
CENTRO DE ESTUDOS DE DIREITO ECONÔMICO E SOCIAL - CEDES	(11) 23092279	cedes@cedes.org.br
CENTRO UNIVERSITÁRIO DAS FACULDADES METROPOLITANAS UNIDAS - FMU	(11) 31323033	mestradodireito@fmu.br
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BAURU - CEUB	(14) 2107-5000	benedito.cerezzo@ite.edu.br/cpg@ite.edu.br
CENTRO UNIVERSITÁRIO EURÍPEDES DE MARÍLIA - UNIVEM	(14) 21050800	teofilo@univem.edu.br
CENTRO UNIVERSITÁRIO FACAMP - FACAMP	(19) 37548500	daniel.menezes@facamp.com.br
FACULDADE AUTÔNOMA DE DIREITO - FADISP	(11) 30610212	mestradodoutoradofadisp@unialfa.com.br
FACULDADE DE DIREITO DE FRANCA - FDF	(16) 3713-4000	rederico.martos@direitofranca.br
FACULDADE DE DIREITO DE SÃO BERNARDO DO CAMPO - FDSBC	(11) 3927-0222	thais.cavalcanti@direitosbc.br
FACULDADE ESCOLA PAULISTA DE DIREITO - FACEPD	(11) 32733600	mestrado@epd.edu.br
FACULDADE DE DIREITO DE VITÓRIA - FDV	(27) 30413672	ppgd@fdv.br
FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS - ESCOLA DE DIREITO DE SÃO PAULO - FGV-DIREITO SP	(11) 37992104	mpro.direitosp@fgv.br/ mario.engler@fgv.br
FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS - ESCOLA DE DIREITO DE SÃO PAULO - FGV-DIREITO SP	(11) 37992221	macad.direitosp@fgv.br
INSTITUTO BRASILEIRO DE DIREITO TRIBUTÁRIO - IBDT	(11) 3105-8206	secretaria@ibdt.org.br
INSTITUTO BRASILEIRO DE ESTUDOS TRIBUTÁRIOS - IBET	(11) 36656445	mestrado@ibet.com.br
INSTITUTO BRASILEIRO DE ENSINO, DESENVOLVIMENTO E PESQUISA DE SÃO PAULO - IDP-SP	(11) 3266-4484	mestradosp@idp.edu.br
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS - PUC-CAMPINAS	(19) 33437659	hjs.ppgdireito@puc-campinas.edu.br
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO - PUCSP	(11) 36708519	posdir@pucsp.br
UNIVERSIDADE ARARAQUARA – UNIARA	(16) 33017348	edmundloedmundo@gmail.com
UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS - UNISANTOS	(13) 32055555	posdireito@unisantos.br
UNIVERSIDADE DE MARÍLIA - UNIMAR	(14) 21054028	ppgd@unimar.br
UNIVERSIDADE DE RIBEIRÃO PRETO- UNAERP	(16) 36036774	gaalmeida@unaerp.br
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - CAMPUS RIBEIRÃO PRETO - USP-RIBEIRÃO PRETO	(16) 33150145	ppg.fdrp@usp.br
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - USP	(11) 31114004	ppgfd@usp.br
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO - CAMPUS FRANCA	(16) 37134000	posgraduacao.franca@unesp.br
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - UFES	(27) 40097723	pos.direito@ufes.br
UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL - USCS	(11) 42393354	daniela.bucci@online.uscs.edu.br
UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO - UNINOVE	(11) 33859286	ppgd@uninove.br

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE - MACKENZIE	(11) 2114-8992	direito.pos@mackenzie.br
UNIVERSIDADE SANTA CECÍLIA - UNISANTA	(13) 32027100	strictosensu@unisanta.br
CENTRO UNIVERSITÁRIO FIEO - UNIFIEO	(11) 36816000	01226@unifieo.br
UNIVERSIDADE SANTO AMARO - UNISA	(11) 21418512	cbessas@prof.unisa.br

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base em dados da Capes (2024e).

Após concluir o mapeamento completo dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Direito da Região Sudeste, iniciamos a coleta dos dados empíricos com os coordenadores dos programas. Contudo, durante a coleta das cartas de anuência para realização da pesquisa empírica, focada nos programas de pós-graduação em Direito da Região Sudeste, com foco nos Estados de São Paulo e Espírito Santo, foram enviados 32 e-mails: para as instituições de São Paulo, que possui 30 programas, e do Espírito Santo, com 2 programas, solicitando a carta de anuência para a realização da pesquisa. Após o envio inicial, os e-mails foram reenviados com um novo pedido para que as instituições colaborassem com a pesquisa, mas apenas 10 programas retornaram com a carta de anuência. Isso representa uma resposta de cerca de 31,25% dos programas contatados.

Importante ressaltar que, ao longo desse processo, alguns coordenadores demonstraram certo receio ao abordar a temática proposta. Em conversas feitas por WhatsApp e telefone, muitos buscaram entender melhor as perguntas da pesquisa antes de se posicionarem, mas, ao final, alegaram dificuldades em ajudar. Alguns mencionaram agendas apertadas, outros afirmaram que o tema não se encaixava na proposta de seu programa, impossibilitando a contribuição. Esse cenário revela não apenas o desafio do tema proposto, mas também o receio de alguns membros em se envolverem com questões que podem ser vistas como sensíveis ou desafiadoras para suas instituições. A seguir, o Quadro 5 mostra as 10 instituições que concederam anuência para pesquisa.

Quadro 5 – Caracterização dos programas e coordenadores que compõem o processo de investigação

INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR (IES)	ESTADO	E-MAIL INSTITUCIONAL
CENTRO UNIVERSITÁRIO EURÍPEDES DE MARÍLIA - UNIVEM	SÃO PAULO	teofilo@univem.edu.br
CENTRO UNIVERSITÁRIO FACAMP - FACAMP	SÃO PAULO	daniel.menezes@facamp.com.br
FACULDADE DE DIREITO DE SÃO BERNARDO DO CAMPO - FDSBC	SÃO PAULO	thais.cavalcanti@direitosbc.br
FACULDADE ESCOLA PAULISTA DE DIREITO - FACEPD	SÃO PAULO	mestrado@epd.edu.br
FACULDADE DE DIREITO DE VITÓRIA - FDV	SÃO PAULO	ppgd@fdv.br
INSTITUTO BRASILEIRO DE ESTUDOS TRIBUTÁRIOS - IBET	SÃO PAULO	mestrado@ibet.com.br
UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS - UNISANTOS	SÃO PAULO	posdireito@unisantos.br
UNIVERSIDADE DE RIBEIRÃO PRETO-UNAERP	SÃO PAULO	gaalmeida@unaerp.br
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - USP	SÃO PAULO	ppgfd@usp.br
UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO - CAMPUS FRANCA	SÃO PAULO	posgraduacao.franca@unesp.br

Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base em dados da Capes (2024e).

Das 10 (dez) anuências recebidas até a data da defesa da pesquisa, apenas 3 (três) instituições responderam ao questionário enviado, as quais iremos denominar de Instituição 1, Instituição 2 e Instituição 3, sendo estas as únicas a fornecerem as respostas solicitadas. Ou seja, apenas 30% (trinta por cento) das instituições que concederam a anuência, após terem acesso às perguntas do questionário, realmente contribuíram com a pesquisa.

Ato contínuo, apresento as respostas transcritas dos coordenadores das instituições que participaram da pesquisa, ou seja, das três instituições que forneceram as informações solicitadas. Essas respostas foram analisadas e servirão como base para as considerações e conclusões desta pesquisa. As respostas foram organizadas de acordo com as questões do questionário, respeitando a ordem e o conteúdo enviado a cada uma das instituições.

A primeira questão do questionário abordou a formalização do Plano Institucional de Políticas Afirmativas nas instituições participantes, com o intuito de compreender o nível de implementação e adesão a essas políticas. A pergunta formulada foi: “Na sua instituição, já foi formalizado o Plano Institucional de Políticas

Afirmativas?” Apresentamos a seguir as respostas obtidas de cada uma das instituições participantes.

As respostas dos coordenadores a essa pergunta formulada no questionário revelam diferentes realidades em relação à formalização do Plano Institucional de Políticas Afirmativas. A Instituição 1 informou que: “Não”, ou seja, ainda não há formalização desse plano em sua instituição. A Instituição 2, por sua vez, destacou que

[...] é uma instituição privada, sem fins lucrativos, preocupada e comprometida com a transformação social, o que inclui as políticas afirmativas e inclusão social dos menos favorecidos. Os critérios necessidades financeiras e políticas afirmativas têm sido considerado na concessão de bolsas.

Já a Instituição 3 respondeu que: “Sim”, ou seja, confirmou a formalização do Plano Institucional de Políticas Afirmativas em sua instituição.

A próxima questão abordada no questionário teve como objetivo entender de que maneira as instituições tratam o ingresso de professores e discentes negros (pretos ou pardos), caso o Plano Institucional de Políticas Afirmativas já tenha sido formalizado. A pergunta formulada foi a seguinte: “1.1 Caso positivo, como é tratada a questão do ingresso de professores e discentes negros (pretos ou pardos) na instituição?” A seguir as respostas das instituições participantes.

A Instituição 1 respondeu que: “Não há até o momento políticas para essa finalidade. Ela é tratada em cada caso, com cláusulas em editais que criem incentivos para o ingresso de docentes e discentes negros ou pardos.” A Instituição 2 respondeu que:

A pós-graduação em Direito da sua instituição é um curso relativamente recente, em crescimento e ascensão, sendo que o número de professores fica quase sempre no limite, de forma que as poucas alterações no quadro forcem a instituição a estabelecer, ainda, os critérios básicos para a produção na área de concentração e linha de pesquisas, alinhado à experiência na pesquisa e na docência. Preenchidos os requisitos básicos e mínimos, os critérios financeiros e políticas afirmativas têm sido considerados para a concessão de bolsas. Tem ocorrido o incremento de medidas de inclusão social e a preocupação com políticas afirmativas têm sido um debate constante no seio da Instituição.

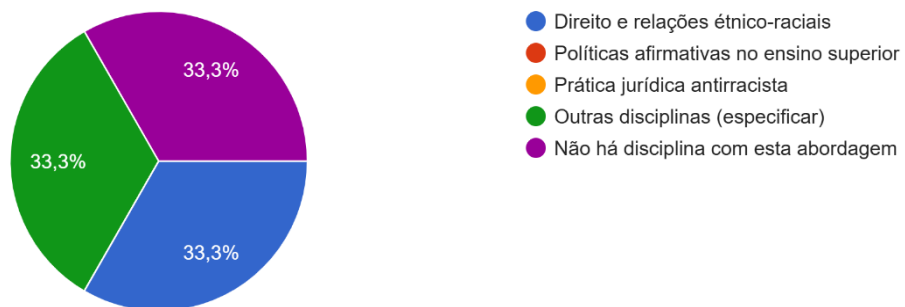
A Instituição 3 respondeu que:

Nos concursos públicos para ingresso na carreira docente, os candidatos autodeclarados negros de cor preta ou parda têm direito à nota bonificada em concursos com 1 ou 2 vagas e à reserva de vagas em concursos com 3 ou mais vagas. Para ingresso no PPGD, os candidatos autodeclarados negros de cor preta ou parda têm direito a concorrer em até 20 vagas extras por ano. Nesse caso, não concorrem com outros candidatos.

A próxima questão do questionário teve como objetivo identificar se o currículo do Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD) inclui disciplinas relacionadas às questões étnico-raciais e às políticas afirmativas no ensino superior. A pergunta formulada foi a seguinte: “2. O currículo do PPGD inclui disciplinas que tratam de: Direito e relações étnico-raciais; Políticas afirmativas no ensino superior; Prática jurídica antirracista; Outras disciplinas (especificar); Não há disciplina com esta abordagem?” A seguir, apresento as respostas obtidas das instituições participantes.

Gráfico 1 – Apresentação em percentuais das respostas à questão 2 do questionário

2. O currículo do PPGD inclui disciplinas que tratam de:
3 respostas



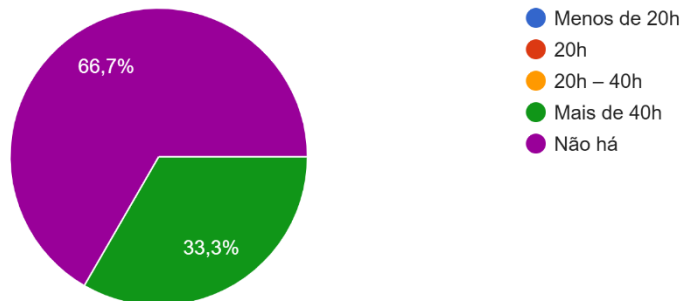
Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base em dados da pesquisa.

A seguinte questão do questionário foi formulada com o intuito de avaliar a carga horária semestral média dedicada ao tema das políticas afirmativas e relações étnico-raciais no Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD). A pergunta foi a seguinte: “3. Carga horária semestral média dedicada ao tema: Menos de 20h; 20h; 20h – 40h; Mais de 40h; Não há.” A seguir são apresentadas as respostas fornecidas pelas instituições participantes.

Gráfico 2 – Apresentação em percentuais das respostas à questão 3 do questionário

3. Carga horária semestral média dedicada ao tema:

3 respostas



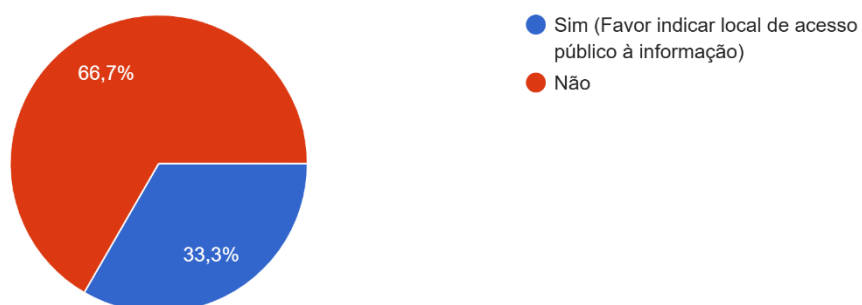
Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base em dados da pesquisa.

A próxima pergunta do questionário teve o objetivo de entender se o Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD) aborda a questão da equidade racial. A questão foi formulada da seguinte maneira: “4. O Regimento Interno do PPGD contempla dispositivos sobre equidade racial? Sim (favor indicar o local de acesso público à informação) / Não.” Seguem as respostas fornecidas pelas instituições que participaram da pesquisa.

Gráfico 3 – Apresentação em percentuais das respostas à questão 4 do questionário

4. O Regimento Interno do PPGD contempla dispositivos sobre equidade racial?

3 respostas



Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base em dados da pesquisa.

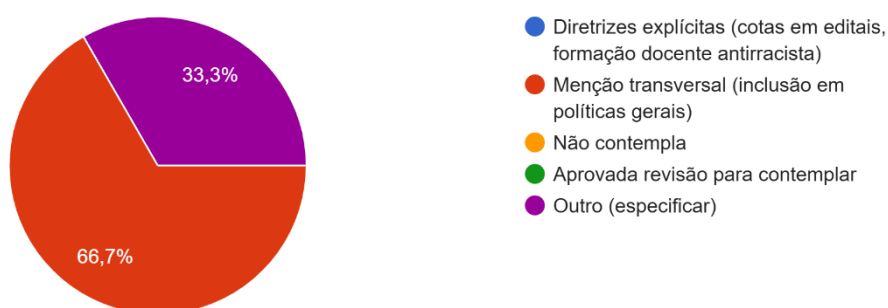
Visando obter informações mais detalhadas sobre os dispositivos relacionados à equidade racial no Regimento Interno do Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD), foi formulada a seguinte pergunta: “4.1 Se sim, informar o local:” Em resposta, a Instituição 1 afirmou que: “O novo Regimento Interno do PPGD está em elaboração.” A Instituição 2 respondeu que: “Está em reforma, com uma comissão que irá propor a disciplina do tema.” E a Instituição 3 respondeu fornecendo o link onde o regimento pode ser consultado.

A próxima questão foi formulada para entender como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) de cada instituição trata a diversidade étnico-racial. A pergunta foi: “5. Como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) aborda a diversidade étnico-racial na instituição?” As opções de resposta incluíam: Diretrizes explícitas (como cotas em editais ou formação docente antirracista), Menção transversal (inclusão em políticas gerais), Não contempla, Aprovada revisão para contemplar e Outro (especificar). As respostas obtidas estão apresentadas no Gráfico 4.

Gráfico 4 – Apresentação em percentuais das respostas à questão 5 do questionário

5. Como o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) aborda a diversidade étnico-racial na instituição?

3 respostas



Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base em dados da pesquisa.

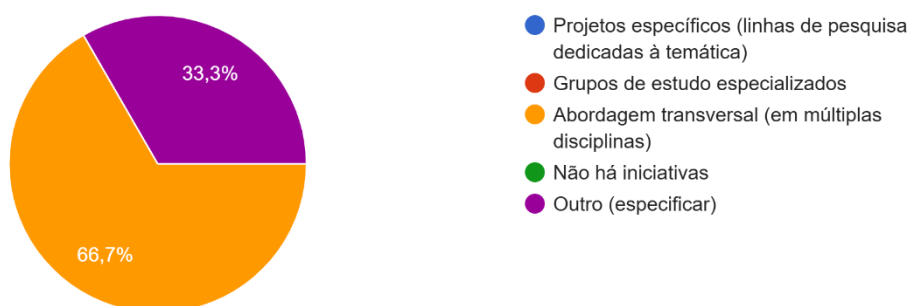
Em sequência, foi perguntado aos coordenadores: “5.1 Em caso de 'outros', especifique.” As respostas obtidas foram as seguintes: A Instituição 1 afirmou: “Em políticas gerais”; a Instituição 2 respondeu que “a abordagem é transversal”, e a Instituição 3 indicou que “não se aplica”.

A questão seguinte foi elaborada para entender de que maneira as pesquisas relacionadas à justiça racial são abordadas no Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD) das instituições participantes. A pergunta formulada foi: “7. Como as pesquisas voltadas à temática da justiça racial estão representadas no PPGD?” As opções de resposta incluíam: Projetos específicos (linhas de pesquisa dedicadas à temática), Grupos de estudo especializados, Abordagem transversal (em múltiplas disciplinas), Não há iniciativas e Outro (especificar). O Gráfico 5 apresenta as respostas fornecidas pelas instituições participantes.

Gráfico 5 – Apresentação em percentuais das respostas à questão 7 do questionário

7. Como as pesquisas voltadas à temática da justiça racial estão representadas no PPGD?

3 respostas



Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base em dados da pesquisa.

Em sequência, foi perguntado aos coordenadores: “7.1 Em caso de ‘outros’, especifique.” As respostas obtidas foram as seguintes: A Instituição 1 respondeu que “Em abordagens transversais”; a Instituição 2 respondeu que “A matéria é tratada de forma transversal, com destaque para disciplinas sobre teoria geral dos direitos coletivos e políticas públicas.”, e a Instituição 3 respondeu que “não se aplica”.

Dando seguimento, a questão seguinte do questionário teve o intuito de investigar se existem parcerias ou incentivos institucionais voltados para estimular a inclusão étnico-racial nos programas das instituições participantes, além de verificar se essas parcerias estão relacionadas a organizações ou instituições vinculadas à justiça racial. A pergunta formulada foi a seguinte: “8. Existem parcerias ou incentivos institucionais para estimular a inclusão étnico-racial no seu programa? Estas parcerias são com instituições ou organizações vinculadas à justiça racial?” Em resposta, a

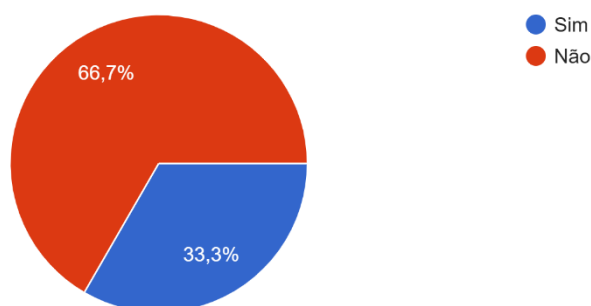
Instituição 1 respondeu que “Não”; a Instituição 2 respondeu que “Parcerias em construção”; a Instituição 3 respondeu que “Não”.

Dando sequência ao questionário, a questão seguinte foi elaborada para verificar a existência de mecanismos de autodeclaração étnica para os docentes no âmbito do Programa de Pós-Graduação das instituições participantes. A pergunta formulada foi: “9. No Programa de Pós-graduação existe algum mecanismo de autodeclaração étnica de seus docentes?” As opções de resposta foram: Sim e Não.

Gráfico 6 – Apresentação em percentuais das respostas à questão 9 do questionário

9. No Programa de Pós-graduação existe algum mecanismo de autodeclaração étnica de seus docentes?

3 respostas



Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base em dados da pesquisa.

Com a finalidade de obter informações sobre a quantidade de professores que compõem o quadro do Programa de Pós-Graduação em Direito das instituições participantes, foi formulada a seguinte pergunta: “10. Atualmente, quantos professores existem no quadro da Pós-graduação em Direito?” A Instituição 1 informou que o número de professores é “18”, a Instituição 2 mencionou “13” e a Instituição 3 indicou “189”.

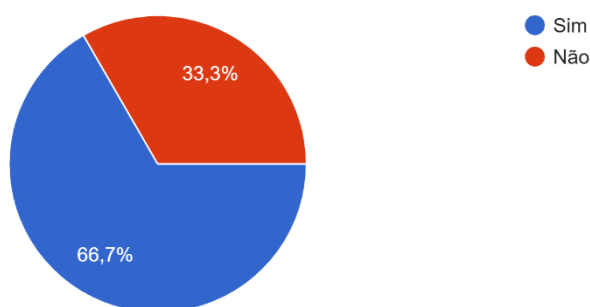
Visando identificar quantos desses professores inseridos no quadro dos PPGDs participantes se autodeclararam negros, pretos ou pardos, conforme os dados da plataforma Sucupira, foi perguntado: “11. Quantos deles se autodeclararam negros, pretos ou pardos (de acordo com os dados da Sucupira)?” A Instituição 1 informou que “0” professores se autodeclararam dessa forma, a Instituição 2 mencionou que “não há, ainda, essa política de autodeclaração”, e a Instituição 3 indicou que “4” professores se autodeclararam negros.

Ainda buscando identificar a autodeclaração dos professores dos programas participantes, foi-lhes feita a seguinte pergunta: “12. No Programa de Pós-graduação existe algum mecanismo de autodeclaração étnica de seus discentes?” As opções de resposta foram: Sim e Não.

Gráfico 7 – Apresentação em percentuais das respostas à questão 12 do questionário

12. No Programa de Pós-graduação existe algum mecanismo de autodeclaração étnica de seus discentes?

3 respostas



Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base em dados da pesquisa.

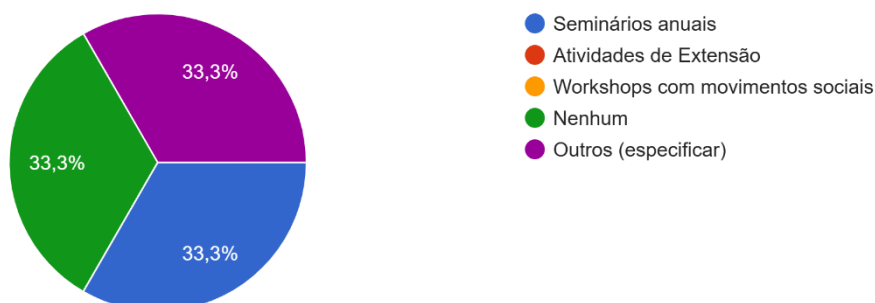
Superado o corpo docente, passamos para a identificação do perfil dos discentes dos programas participantes. A pergunta foi: “15. Atualmente, quantos discentes existem na Pós-graduação em Direito? Quantos deles se autodeclaram negros, pretos ou pardos, de acordo com os dados da Sucupira?” A Instituição 1 informou que possui “57” discentes, dos quais “1” se autodeclara negro. A Instituição 2 mencionou que “não existe, ainda, a autodeclaração”. Já a Instituição 3 indicou que possui “1005” discentes, sendo que “17” se autodeclararam negros (pretos ou pardos).

Dando seguimento ao questionário, a questão seguinte teve como objetivo identificar os tipos de eventos realizados pelas instituições participantes sobre equidade racial. A pergunta formulada foi: “16. Eventos sobre equidade racial realizados, dentre as alternativas de respostas: Seminários anuais, Atividades de Extensão, Workshops com movimentos sociais, Nenhum, Outros (especificar).” Além disso, foi feita uma subquestão para aqueles que responderam “Outros”: “16.1 Em caso de 'outros', especifique.” A Instituição 1 informou que “Nenhum”, a Instituição 2 mencionou que “O tema tem sido debatido de forma transversal”, e a Instituição 3 indicou que “não se aplica”.

Gráfico 8 – Apresentação em percentuais das respostas à questão 16 do questionário

16. Eventos sobre equidade racial realizados:

3 respostas



Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação com base em dados da pesquisa.

Por fim, foi aberto espaço para que os coordenadores fornecessem observações complementares e acrescentassem informações sobre políticas, práticas ou desafios relacionados à equidade racial no Programa de Pós-Graduação em Direito. As perguntas formuladas foram: “17. Espaço para observações complementares” e “18. Caso deseje acrescentar informações acerca de políticas, práticas ou desafios relacionados à equidade racial no Programa de Pós-Graduação em Direito, utilize o espaço a seguir”. A Instituição 1 respondeu que “Nenhuma”. A Instituição 2 afirmou que “A instituição e seu PPGDCC têm passado por transformações constantes. A preocupação com ações afirmativas e a inclusão social estão entre os seus objetivos e os debates têm sido realizados de modo transversal”. Já a Instituição 3 respondeu que “Dispomos de diversas disciplinas específicas sobre o assunto, bem como sobre direito à educação, com abordagem dos temas de interesse da pesquisa”.

3.2.1 Levantamento de dados sobre a presença de discentes e docentes negros nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Direito

Analisar a distribuição das titulações de mestrado e doutorado por cor/raça em cada região do Brasil ajuda a entender melhor as diversidades étnico-raciais em todo o país. Esse olhar mais detalhado permite perceber que, em algumas regiões, a menor proporção de titulados está diretamente relacionada a políticas de inclusão voltadas

para a pós-graduação. A comparação entre a composição racial de cada região e a distribuição das titulações de mestres e doutores revela quais grupos estão sub ou sobrerrepresentados em diferentes áreas

A Região Sudeste do Brasil, composta por São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo, é reconhecida por abrigar uma vasta rede de instituições de ensino superior, muitas das quais oferecem programas de pós-graduação *stricto sensu* em Direito, abrangendo tanto mestrado quanto doutorado, nas modalidades acadêmica e profissional.

Segundo dados da Capes, disponíveis na Plataforma Sucupira (Capes, 2024a), a Região Sudeste se destaca como a maior em número de programas de pós-graduação *stricto sensu*, totalizando 51 programas, sendo 27 no estado de São Paulo, 10 em Minas Gerais, 12 no Rio de Janeiro e 2 no Espírito Santo. Ela conta com uma ampla oferta de cursos de Direito, refletindo o peso da região no cenário educacional.

A distribuição geográfica do corpo docente que integra o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) em 2022 reflete a concentração histórica de programas de pós-graduação nos estados das regiões Sudeste e Sul do Brasil. Assim, uma análise detalhada dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Direito no país torna-se fundamental para compreender melhor a distribuição regional desses cursos e as desigualdades que caracterizam essa área acadêmica.

Portanto, conforme os dados da Plataforma Sucupira, até 2024, a Região Sudeste concentra 51 programas de pós-graduação em Direito ativos, considerando a área de avaliação específica. Esses programas reúnem 1.452 docentes, com predominância de professores permanentes, que somam 1.167 integrantes. A categoria de colaboradores aparece em seguida, com 231 docentes, e, por último, a de visitantes, com 54 professores. Vale ressaltar que esses números podem crescer com a inclusão de novos colaboradores, visitantes ou a criação de novos programas (Capes, 2024c).

As instituições públicas federais desempenham um papel predominante na pós-graduação brasileira, reunindo 63% dos docentes e 73% dos servidores públicos da área. Já as instituições públicas estaduais respondem por 25% do total de docentes e 27% dos servidores públicos. Em contrapartida, as instituições particulares, embora representem apenas 12% do corpo docente da pós-graduação, concentram a maior parte dos vínculos celetistas, somando 84% desses contratos (Capes, 2023).

Todavia, a ausência de dados sistemáticos sobre a composição racial entre docentes e pesquisadores é um aspecto que precisa ser urgentemente refletido. Observa-se uma escassez de dados sobre a participação de diferentes grupos étnico-raciais na pós-graduação. Pesquisas iniciais, baseadas em informações da plataforma Capes, não informam quanto à distribuição do corpo docente na modalidade raça/cor. Em pesquisa aos sites dos Programas de Pós-Graduação em Direito da Região Sudeste, os que dispõem de foto do seu corpo docente mostram que a maioria dos professores nesse nível educacional é composta por brancos. Além disso, revelam grandes desigualdades regionais, étnico-raciais e econômicas.

Ao analisar a distribuição de gênero entre os docentes por grande área do conhecimento, observa-se que na área de Ciências Sociais Aplicadas as mulheres estão em menor número em relação aos homens. Segundo os dados, 40% dos docentes são do sexo feminino, enquanto os homens representam 60% (Capes, 2023). Ademais, consultando a plataforma Sucupira até 2024, observa-se que, entre os docentes atuantes nos programas de pós-graduação *stricto sensu* da Região Sudeste, 2.120 (68,25 %) são do sexo masculino, enquanto 986 (31,75 %) são do sexo feminino (Capes, 2024b). Essa diferença revela uma disparidade de gênero significativa entre os professores desse nível acadêmico, com predomínio masculino em mais do que dois terços dos casos.

Nessa linha de pensamento, Lélia Gonzalez (1984) argumenta que a mulher negra ocupa uma posição única na sociedade, sendo vítima de uma dupla opressão que vai além da simples combinação do racismo (que afeta os homens negros) com o sexismo (direcionado às mulheres brancas).

O Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) tem se expandido tanto pela ampliação da oferta de programas quanto pelo aumento do número de estudantes, considerando as diversas formas de vínculo com os cursos. Entre 2013 e 2022, o número de matriculados em cursos de mestrado e doutorado apresentou um crescimento constante, com uma taxa média de aumento de 48%. O número de concluintes também seguiu em ascensão, registrando um crescimento de 21% no período, exceto por uma leve queda em 2020, ano inicial da pandemia de Covid-19. Por outro lado, os índices de desligamento e abandono mantiveram-se estáveis ao longo do período, com uma média de 4% dos alunos por ano, também com uma leve redução em 2020 (Capes, 2023).

Em 2024, os programas de pós-graduação *stricto sensu* da Região Sudeste contaram com um total de 29.317 discentes vinculados. Deste total, 21.397 eram estudantes matriculados, enquanto 6.827 concluíram seus cursos e obtiveram titulação. Além disso, 15 discentes realizaram mudança de nível, 302 abandonaram os estudos, e 776 foram desligados de seus respectivos cursos ao longo do ano de referência (Capes, 2024b).

Analisando a distribuição de gênero entre os discentes por grande área do conhecimento, observa-se que, na área de Ciências Sociais Aplicadas, as mulheres estão em maior número em relação aos homens (Capes, 2024b). Segundo os dados, 31.124 (50,81%) dos discentes são do sexo feminino, enquanto os homens representam 30.133 (49,19%).

A análise da distribuição dos discentes por raça/cor na Região Sudeste, com base nos dados disponíveis na Plataforma Sucupira, revela que, dos 428.598 estudantes em atuação, 29.359 não informaram sua raça/cor. Entre os que declararam, 21.765 se identificaram como brancos, 6.590 como pardos, 3.111 como pretos, 304 como amarelos e 128 como indígenas (Capes, 2024b).

Esses dados indicam a desigualdade de acesso que se manifesta não apenas pela quantidade de vagas reservadas para estudantes negros, mas também pela forma como as políticas de inclusão são implementadas. A falta de docentes negros ou provenientes de comunidades periféricas frequentemente limita a abordagem de questões de justiça racial dentro do currículo dos cursos. A análise dos dados qualitativos e quantitativos evidencia a urgência de um compromisso institucional para construir uma formação mais representativa, que reconheça e valorize a diversidade racial, tanto no ensino quanto nas práticas de pesquisa.

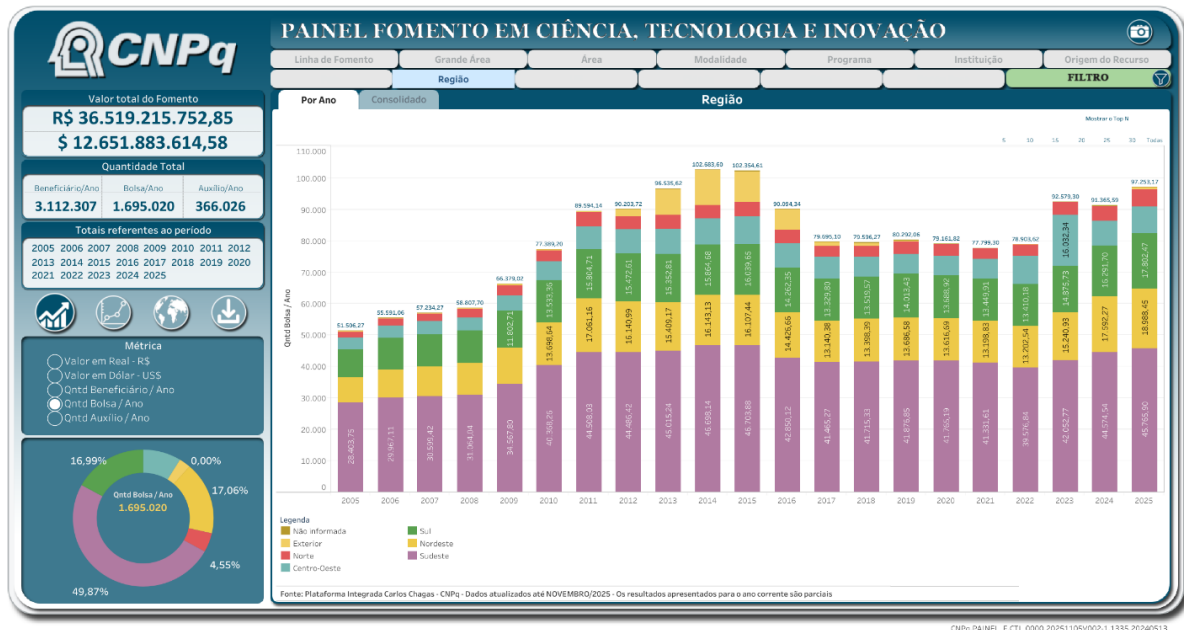
3.2.2 Análise das políticas de ações afirmativas e seu impacto nas universidades da Região Sudeste

A implementação de políticas de ações afirmativas na pós-graduação ganhou um grande impulso a partir de 2016, com a criação da Portaria Normativa nº 13/2016 do MEC, que estabeleceu diretrizes claras para promover a inclusão de grupos étnico-raciais e pessoas com deficiência (Godoi; Silva, 2021; Silva; Djassi; Murici, 2024).

Ao analisar a distribuição do fomento por regiões, observa-se que o Sudeste, seguido pelo Sul e pelo Nordeste, é a região mais beneficiada, indicando uma

concentração dos recursos nas áreas mais desenvolvidas do país, conforme disponibilizado no site do CNPq:

Gráfico 9 – Distribuição do fomento por região – 2005-2025



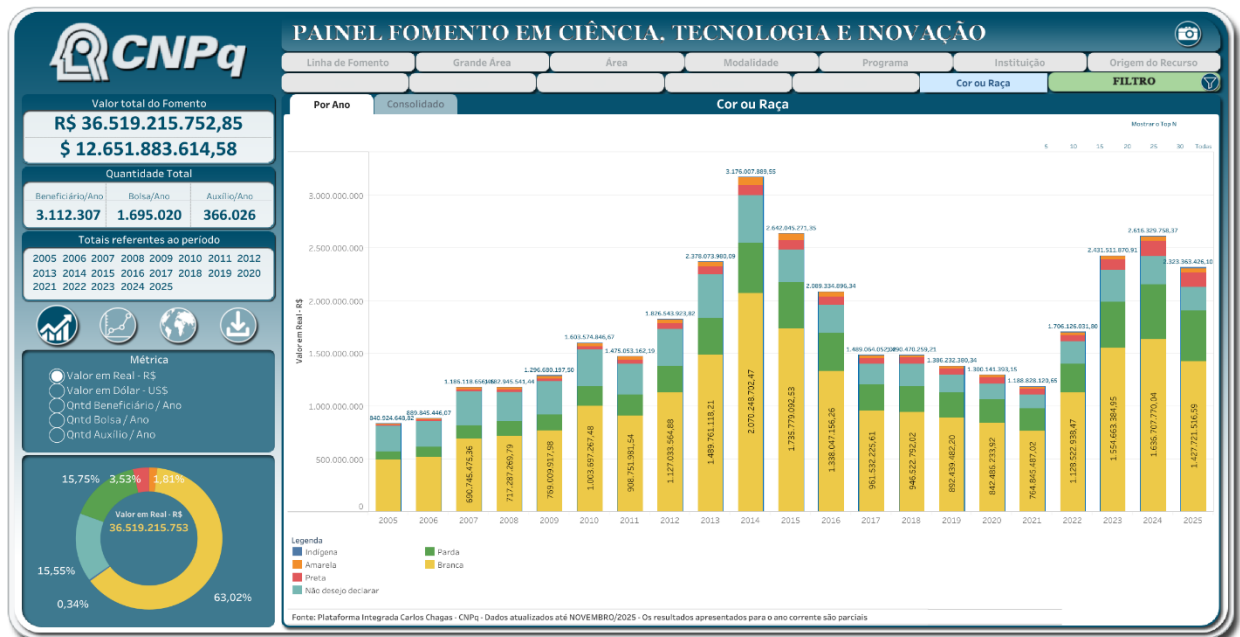
Fonte: Plataforma Integrada Carlos Chagas (2025).

O Gráfico 9 demonstra a evolução do fomento em ciência, tecnologia e inovação no Brasil, com dados de 2005 até 2025. Esse cenário destaca a desigualdade na distribuição de recursos entre as diferentes regiões do Brasil, o que pode impactar diretamente o acesso de estudantes e pesquisadores de regiões menos favorecidas aos programas de pós-graduação.

As ações afirmativas podem ser utilizadas como uma forma direta de enfrentar a exclusão social. No entanto, ainda há controvérsias quanto à sua compatibilidade com uma visão mais formal e rígida do princípio da igualdade. De modo geral, essas políticas são defendidas por grande parte da sociedade, como observa Flagg (2004), por seu papel em reparar desigualdades geradas por processos históricos de discriminação.

A análise da distribuição dos recursos por cor ou raça mostra que, ainda que tenha havido um aumento geral no valor total, os grupos de cor ou raça minoritária, como indígenas e negros, ainda recebem uma parcela significativamente menor dos recursos totais. Isso evidencia as persistentes desigualdades estruturais que impactam o acesso desses grupos ao financiamento para programas de pós-graduação e outros benefícios.

Gráfico 10 – Distribuição do fomento por cor ou raça – 2005-2025



Fonte: Plataforma Integrada Carlos Chagas (2025).

A partir de 2010, observa-se uma tendência crescente no valor total do fomento, com os maiores picos de investimento registrados a partir de 2014, principalmente em relação a beneficiários autodeclarados como brancos, que receberam a maior parte dos recursos. Em contrapartida, os valores destinados aos beneficiários indígenas e pretos apresentam variações mais modestas, refletindo uma desigualdade histórica no acesso ao fomento. Essa disparidade sugere que, embora o Brasil tenha avançado no fomento de programas de inclusão, a equidade no acesso ainda é um desafio, especialmente para as populações negras e indígenas, que requerem políticas mais eficazes de ação afirmativa.

Em paralelo aos dados trazidos pelo CNPq, a pesquisa empírica realizada com dados fornecidos pelos coordenadores das instituições entrevistadas revelou que a implementação de políticas de ações afirmativas ainda é um tema emergente na Região Sudeste, especialmente no que diz respeito a iniciativas específicas para promover o acesso de pessoas negras aos programas de pós-graduação em Direito. Embora haja um movimento crescente, a efetivação dessas políticas ainda está em fase inicial na região.

O ativismo antirracista desempenha um papel crucial ao desafiar as narrativas predominantes e exigir mudanças profundas nas instituições de ensino superior. As ações afirmativas não devem ser vistas apenas como soluções para corrigir

desigualdades históricas, mas como uma estratégia essencial para descolonizar o conhecimento. Elas visam criar uma forma de pensar que valorize e reconheça a diversidade de saberes e experiências (Bernadino-Costa; Borges, 2021).

Nota-se que muitos programas de pós-graduação que adotaram ações afirmativas, a reserva de vagas para grupos sub-representados ainda mantém as etapas tradicionais dos processos seletivos. No entanto, isso levanta um ponto importante: se o objetivo das ações afirmativas é justamente ampliar o acesso de pessoas historicamente excluídas, certos critérios tradicionais acabam se tornando barreiras significativas, o que pode comprometer a eficácia dessas políticas.

Um exemplo claro disso é a exigência de proficiência em línguas estrangeiras, frequentemente aplicada já nas primeiras fases do processo seletivo. Esse tipo de exigência tem um impacto desproporcional sobre estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica, que muitas vezes não têm as mesmas oportunidades de acesso a esse tipo de formação.

O pesquisador Jocélio Santos (2010) chama atenção para esse problema ao analisar a criação da área de concentração em Direitos Humanos na Universidade de São Paulo (USP). No primeiro processo seletivo após a implementação das cotas, 61 candidatos concorreram às vagas reservadas, mas apenas quatro conseguiram ser aprovados na prova de língua estrangeira, que era eliminatória logo na primeira etapa. Esse resultado levou à abertura de um inquérito civil pelo Ministério Público de São Paulo. Como resposta, a promotoria recomendou que a nota mínima exigida na prova de idiomas – originalmente 7,0 – fosse reduzida, de forma a viabilizar o preenchimento das vagas reservadas (Santos, 2010).

Nesse contexto, adotar políticas de ação afirmativa, como as cotas raciais, e investir em estratégias concretas que garantam a permanência de estudantes negros e pardos, como auxílios financeiros, suporte pedagógico contínuo e acompanhamento psicossocial, são passos fundamentais para construir uma universidade mais diversa e acolhedora. Essas ações não se resumem ao acesso, elas enfrentam, de forma direta, as desigualdades profundas que historicamente mantiveram a população negra à margem do ensino superior. Mais do que corrigir distorções do passado, essas políticas afirmam um compromisso com a equidade racial e com o direito de todos ocuparem e permanecerem nos espaços de produção de saber. Ao garantir que vozes negras estejam presentes e ativamente engajadas no ambiente acadêmico, a

universidade se transforma, torna-se mais justa, mais plural e mais próxima da realidade multicultural do Brasil.

Como afirma Luiza Barros Rozas (2009), as ações afirmativas são um conjunto de medidas públicas criadas para enfrentar desigualdades históricas e sociais, promovendo o acesso a direitos, bens e serviços essenciais para garantir uma vida digna. Essas desigualdades não podem ser superadas apenas por estratégias tradicionais de inclusão social, como a ampliação do mercado de trabalho ou o acesso irrestrito à educação. As ações afirmativas vão além dessas soluções, oferecendo uma resposta mais direta e específica para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Contudo, a eficácia dessas políticas no âmbito da pós-graduação em Direito ainda é um tema em discussão. A resistência por parte das instituições e a falta de estratégias eficazes de inclusão nos programas de pós-graduação revelam que, embora as cotas sejam um passo importante em direção à equidade, elas por si só não resolvem as desigualdades estruturais. Dados da Capes indicam que a inclusão de pessoas negras nos programas de pós-graduação tem crescido, mas a representatividade no campo do Direito ainda está distante do ideal.

4 PROPOSIÇÃO DE AÇÕES PARA O FORTALECIMENTO DA POLÍTICA DE ACESSO À POPULAÇÃO NEGRA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO

No cenário da justiça racial e do acesso à pós-graduação no Brasil, especialmente na Região Sudeste, é urgente tomar medidas que ajudem a reduzir a escassez de discentes e docentes negros nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Direito.

Diante dos diagnósticos trazidos no capítulo anterior, nota-se que ainda persistem grandes desigualdades étnico-raciais nos Programas de Pós-Graduação em Direito no Brasil, especialmente quando se trata da população negra. Essa realidade não se manifesta apenas pelo número reduzido de estudantes negros, ou pela disparidade entre a distribuição de recursos e a diversidade racial, mas também pela falta de visibilidade e reconhecimento dessas comunidades, evidenciada pela escassez, imprecisão e até mesmo inexistência de dados que as representem de forma adequada.

Portanto, é inegável que o Brasil tem feito progressos significativos no âmbito normativo e jurisprudencial no combate ao racismo e às desigualdades étnico-raciais, tanto na esfera repressiva quanto nas políticas públicas estabelecidas por lei.

Uma das ações mais eficazes para garantir a inclusão da população negra nesse ambiente acadêmico, que historicamente a exclui, são as políticas afirmativas, como as cotas raciais. Contudo, essas proposições não são vistas apenas como simples medidas corretivas, mas como “operações de inclusão” (Azevedo, 2016) cuidadosamente planejadas, com o propósito de introduzir um novo modelo dentro do sistema, aproveitando-se de sua flexibilidade, ou seja, a possibilidade de suas estruturas serem transformadas.

Além disso, ao buscar estabelecer uma normatização que seja obrigatória e orientadora para essas políticas, o intuito é garantir que essas mudanças não sejam pontuais, mas que se integrem de maneira permanente à lógica do sistema, incentivando-o a reconfigurar suas bases e gerar, de forma constante e autônoma, resultados mais inclusivos e justos.

Assim, embora a legislação e as diretrizes nacionais de educação superior contemplem a promoção da igualdade racial, a ausência de indicadores claros, dados sistematizados sobre cor/raça e políticas eficazes de incentivo acabam impedindo que

esses objetivos se concretizem no dia a dia acadêmico. Assim, vivemos em um cenário onde a falta de ação das instituições enfraquece o poder transformador das políticas afirmativas, perpetuando desigualdades históricas e dificultando o cumprimento dos compromissos internacionais do Brasil em relação aos direitos humanos e ao desenvolvimento sustentável.

Ademais, é importante destacar que as proposições que serão apresentadas e analisadas a seguir foram extraídas do VII Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), com as devidas adaptações e ênfase nas ações que mais se alinham ao combate e à redução das desigualdades étnico-raciais. Nesse sentido, essas propostas serão apresentadas como diretrizes essenciais, com o potencial de serem implementadas por meio de uma regulamentação normativa necessária. O objetivo é que tanto a Capes quanto cada Programa de Pós-Graduação em Direito sejam incentivados e orientados a adotar práticas inclusivas e a promover a diversidade étnico-racial em seus programas.

Algumas pessoas afirmam que a entrada de discentes por meio de cotas nas universidades pode prejudicar a qualidade e o nível de ensino, argumentando que esses estudantes não possuem as mesmas experiências culturais dos estudantes brancos. Contudo, segundo Kabengele Munanga (2003), essa visão está distorcida e descolada da realidade histórica da população negra no Brasil, que sempre enfrentou marginalização e desigualdade. Diante disso, é fundamental a implementação de políticas de ação afirmativa nas universidades brasileiras, como uma forma de corrigir e combater as discriminações que essa população tem enfrentado ao longo de sua história. E para Abdias Nascimento (1978, p. 95):

Tampouco na universalidade da Universidade brasileira o mundo negro-africano tem acesso. O modelo europeu ou norte-americano se repete, e as populações afro-brasileiras são tangidas para longe do chão universitário como gado leproso. Falar em identidade negra numa universidade do país é o mesmo que provocar todas as iras do inferno, e constitui um difícil desafio aos raros universitários afro-brasileiros

Espera-se que essas propostas possam contribuir para uma pós-graduação verdadeiramente plural, comprometida com a justiça racial e com a valorização de todas as vozes no campo jurídico-acadêmico.

Sendo assim, essas medidas não apenas ampliam as oportunidades de ensino para todos, mas também criam um ambiente acadêmico mais diverso e

representativo, que possa refletir as múltiplas realidades da sociedade brasileira e contribuir para a construção de um sistema de justiça mais igualitário.

4.1 ANÁLISE CRÍTICA DAS POLÍTICAS ATUAIS DE INCLUSÃO, DIVERSIDADE E ALTERIDADE NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO NA REGIÃO SUDESTE

Apesar dos avanços no campo jurídico e formal, os dados apresentados nesta pesquisa mostram que, no contexto da pós-graduação em Direito, as desigualdades étnico-raciais ainda persistem de forma estrutural e histórica. Esse quadro de continuidade da desigualdade revela que o principal obstáculo não está na falta de normas ou diretrizes institucionais, mas na ausência de mecanismos práticos e eficientes para implementar, monitorar e avaliar as políticas que já foram estabelecidas.

A Portaria Normativa MEC nº 13, de 11 de maio de 2016 (Ministério da Educação, 2016),⁹ estabelece diretrizes para a implementação de Ações Afirmativas nos programas de pós-graduação no Brasil, com o objetivo de garantir maior inclusão de grupos historicamente marginalizados, como negros, pardos, indígenas e pessoas com deficiência. A proposta central da portaria é ampliar o acesso e a permanência desses grupos no ensino superior, criando condições mais igualitárias. Para isso, ela estimula as instituições de ensino a adotarem políticas de diversidade e equidade, como a reserva de vagas, a concessão de bolsas e o oferecimento de outras formas de apoio. Além disso, a portaria destaca a importância de avaliações regulares, a fim

⁹ A revogação da Portaria Normativa MEC nº 13, de 2016 pela Portaria MEC nº 545, de 2020, gerou um grande debate público. O Ministério da Educação justificou a revogação com base no Decreto nº 10.139/2019, argumentando que a norma anterior tinha “efeitos exauridos no tempo”. Essa decisão foi vista por muitos como um retrocesso nas políticas de inclusão e diversidade no ensino superior, já que a Portaria nº 13 havia estabelecido medidas importantes para garantir a inclusão de grupos historicamente marginalizados nos programas de pós-graduação. A revogação foi amplamente criticada por instituições de ensino, associações acadêmicas e especialistas, que a consideraram um retrocesso nas conquistas relacionadas à equidade e à inclusão. Em resposta a essa reação negativa, a medida foi rapidamente revertida pela Portaria nº 559, de 22 de junho de 2020, que anulou a Portaria nº 545 em menos de uma semana. Esse episódio destacou a importância de manter as políticas afirmativas e a resistência das instituições educacionais a decisões que possam comprometer a diversidade e a inclusão. Atualmente, a Portaria nº 545/2020 não está mais em vigor, e as Ações Afirmativas permanecem obrigatórias nos programas de pós-graduação, reafirmando o compromisso com o acesso e a permanência de grupos historicamente excluídos no ensino superior.

de acompanhar a efetividade dessas ações e assegurar que as desigualdades raciais e sociais no ambiente acadêmico sejam progressivamente diminuídas.

Martins (2004) observa que, mesmo com a implementação de políticas de inclusão racial, sua efetividade é frequentemente prejudicada pela falta de foco e pelo financiamento inadequado. Além disso, a negação social do preconceito racial no Brasil dificulta o reconhecimento das desigualdades existentes e, conseqüentemente, a adoção de ações corretivas. Essa visão, que se baseia na ideia de igualdade formal diante da lei, desconsidera as desigualdades históricas e sociais, perpetuando a injustiça e fortalecendo um sistema que sustenta o *status quo*.

Ao analisar as respostas dos questionários respondidos pelas instituições, estas revelam diferentes estágios de implementação das políticas afirmativas nos programas de pós-graduação em Direito na Região Sudeste, evidenciando a complexidade e os desafios da inclusão racial. A Instituição 1, ao não ter um plano formalizado de políticas afirmativas, demonstra uma falta de comprometimento estrutural com a inclusão, o que resulta em ações pontuais, como cláusulas específicas em editais, sem uma abordagem contínua e sistemática. Por outro lado, a Instituição 2, embora reconheça a importância dessas políticas, ainda está em processo de desenvolvimento, devido à recente criação do curso e limitações estruturais. Mesmo considerando critérios financeiros e ações afirmativas para a concessão de bolsas, a falta de medidas mais concretas e formalizadas enfraquece o impacto dessas ações. A Instituição 3, por sua vez, se destaca ao ter formalizado um plano de políticas afirmativas e adotado ações claras, como bonificação de notas e reserva de vagas para candidatos negros, além de oferecer vagas extras no PPGD. Contudo, ainda há necessidade de avançar na ampliação da representatividade docente e em estratégias que assegurem a permanência de estudantes negros.

Esses dados demonstram que, embora a Portaria Normativa MEC nº 13 (Ministério da Educação, 2016) tenha sido criada com o objetivo de promover a inclusão e a diversidade nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), é preocupante que apenas algumas universidades e programas de pós-graduação tenham realmente seguido suas diretrizes. Exemplos positivos, como a Universidade de Brasília (UnB), a Universidade Federal do Pará (UFPA), a Universidade Federal da Bahia (UFBA) e alguns Institutos Federais, como o IFES, têm adotado as ações afirmativas estabelecidas pela portaria, mas essas instituições ainda são exceções. A falta de adesão por muitas outras universidades, tanto públicas quanto privadas,

especialmente em programas de Direito, revela uma resistência considerável à implementação de políticas de inclusão. Essa realidade é alarmante, pois mostra que, mesmo com diretrizes claras do MEC, promover a equidade no acesso à educação superior ainda esbarra em barreiras institucionais e culturais, dificultando a transformação do sistema educacional em um ambiente verdadeiramente inclusivo e representativo. O fato de poucas instituições terem se comprometido com a aplicação da portaria reforça a necessidade urgente de políticas mais eficazes, capazes de garantir que a inclusão e a diversidade sejam práticas consolidadas, e não apenas princípios, em todo o sistema de ensino superior.

Nota-se a importância em destacar a alteridade, uma vez que, quando se reflete sobre a alteridade no contexto acadêmico, podemos associá-la ao velho ditado popular: “não faça ao outro o que não quer para você.” Todos os seres humanos, independentemente de sua cor, raça ou condição financeira, têm o direito à educação de qualidade. A relação entre professor e aluno deve ir além dos limites da sala de aula, de modo que ambos se sintam respeitados e acolhidos. Em um mundo onde a sociedade valoriza o individualismo e a competição, é importante garantir que esses conceitos não se imponham no ambiente acadêmico, preservando, assim, uma convivência harmoniosa e solidária.

A alteridade é um conceito que nos convida a refletir sobre o reconhecimento e o entendimento do “outro”, da diferença que nos separa, mas que também nos define. Emmanuel Lévinas não foi o pioneiro nem o primeiro filósofo a explorar o conceito de alteridade. De acordo com o Dicionário de Filosofia de Abbagnano (2007, p. 35), o termo “Alteridade” refere-se ao “ser outro, colocar-se ou constituir-se como outro”. É justamente nessa perspectiva de se constituir como o outro, por meio de seu rosto, que Lévinas (2009) propõe uma ética fundamentada na responsabilidade em relação ao Outro. Ao se afastar da ontologia tradicional da filosofia ocidental, Lévinas (2009) procura criar uma base sólida para uma nova ética, centrada na interação com o outro como uma experiência que exige sensibilidade e compromisso.

Por derradeiro, segundo o antropólogo Carlos Rodrigues Brandão (1986, p. 7), “o diferente é o outro, e o reconhecimento da diferença é a consciência da alteridade: a descoberta do sentimento que se arma dos símbolos da cultura para dizer que nem tudo é o que eu sou e nem todos são como eu sou”. Brandão (1986) explora a ideia de que a diferença entre os seres humanos, seja de gênero, raça, classe ou cultura, é um fenômeno que tanto atrai quanto amedronta. O “outro” é visto como uma figura

a ser compreendida e, muitas vezes, controlada, uma vez que seus valores e símbolos podem desafiar os nossos próprios. A alteridade, portanto, se apresenta como um processo de decifração, onde buscamos entender o que é distinto de nós para, paradoxalmente, também nos conhecer melhor. Ao interagir com o outro, podemos refletir sobre nós mesmos, reconhecendo aspectos de nossa identidade que, muitas vezes, só se revelam através da diferença.

Contudo, a dificuldade que a população negra enfrenta para acessar seus direitos fundamentais, como o ingresso e a permanência no ensino superior, especialmente nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, é um reflexo da história e da estrutura social do Brasil, profundamente marcadas por desigualdades sistêmicas (Silva; Djassi; Murici, 2024).

Hélio Santos (2003) afirma que nas relações sociais do povo brasileiro há uma forte presença da invisibilidade dos problemas raciais. Ele explica que isso deve ser entendido como algo que não é notado, discutido ou até mesmo desejado para ser notado ou discutido. Dessa forma, ele destaca uma tentativa bem-sucedida de ocultar e distorcer a realidade racial do Brasil, com o objetivo de evitar o avanço de políticas públicas voltadas para as questões que afetam as minorias. Essas minorias não são definidas apenas pelo número de pessoas, mas pela falta de acesso a direitos e bens públicos, especialmente negros e indígenas, que enfrentam exclusão social e econômica.

Nesse contexto, é importante trazer à tona as reflexões de Nilma Lino Gomes (2022), que questiona a eficácia das políticas afirmativas quando não são acompanhadas de medidas estruturais que as sustentem, e de Kabengele Munanga (Moncau, 2022), que destaca que o racismo no Brasil continua a se perpetuar justamente pela desconexão entre o discurso oficial e as práticas institucionais.

A análise das políticas de inclusão, diversidade e alteridade nos programas de pós-graduação em Direito da Região Sudeste revela que as instituições apresentam realidades distintas e abordagens variadas. A partir das respostas dos coordenadores fica claro que, ainda que alguns progressos tenham sido feitos, a implementação de políticas afirmativas e de inclusão social ainda enfrenta obstáculos consideráveis. As práticas adotadas pelas instituições variam bastante, refletindo a necessidade de um esforço mais consistente para consolidar essas políticas de forma mais uniforme.

Um dos pontos centrais no debate sobre a implementação de ações afirmativas para o ingresso em cursos de pós-graduação é a preocupação com a manutenção da

excelência acadêmica dos programas. Em universidades como a USP e a Unicamp, durante as discussões sobre a introdução dessas medidas, surgiram objeções que apontavam para o risco de uma possível queda na qualidade e na excelência dos programas devido à criação das cotas (de Fiori et al., 2017; Silva, 2016).

Essa distância entre o que é previsto nas normas e o que acontece na prática institucional revela a urgência de buscar e adotar ferramentas jurídicas e de gestão acadêmica que possam transformar as normas em ações concretas. Isso é fundamental para garantir a igualdade real no acesso e permanência da população negra, tanto entre discentes quanto entre docentes, nos programas de pós-graduação em Direito, superando, assim, o hábito comum no Brasil de não implementar efetivamente normas consideradas “programáticas”. De acordo com Demo (2000), sem a educação, a soberania e a cidadania de um povo ficam comprometidas.

As respostas dos questionários apresentados mostram uma realidade variada sobre as políticas de inclusão, diversidade e alteridade nos programas de pós-graduação em Direito na Região Sudeste. As respostas sobre a inclusão de disciplinas relacionadas a questões étnico-raciais revelam uma grande lacuna nas práticas educacionais voltadas à promoção da diversidade e inclusão racial. Apenas uma das instituições informou a presença de disciplinas específicas sobre “Direito e relações étnico-raciais”, indicando um esforço isolado para incorporar essas questões no currículo. Em contraste, outra instituição afirmou não oferecer nenhuma disciplina com esse foco, o que sugere uma falta de compromisso com a educação antirracista e a reflexão sobre as desigualdades raciais no campo jurídico. A terceira instituição mencionou “outras disciplinas”, mas sem detalhes sobre o conteúdo, deixando em aberto a real aplicação desses temas. Esse panorama destaca a necessidade urgente de revisar os currículos, incluindo de forma sistemática e clara disciplinas que abordem as questões étnico-raciais e as políticas afirmativas, para formar profissionais mais conscientes e preparados para atuar em um contexto jurídico cada vez mais diverso.

O letramento racial, conforme argumentado por Almeida e Leon (2022), configura-se como uma ferramenta indispensável para a formação de estudantes negros, permitindo-lhes compreender seus direitos e reconhecerem-se como destinatários das políticas afirmativas. Por meio desse processo, os alunos desenvolvem uma consciência crítica acerca das desigualdades raciais presentes na

sociedade, capacitando-se para identificar barreiras sistêmicas, valorizar suas identidades e suas histórias e reivindicar o espaço que lhes foi historicamente negado.

No que diz respeito à carga horária dedicada às políticas afirmativas, duas instituições afirmaram não ter carga horária específica para abordar o tema, o que sugere uma falta de comprometimento com a inclusão das questões raciais nos seus currículos. Em contraste, uma instituição indicou que dedica mais de 40 horas semestrais a esse assunto, refletindo um esforço considerável para integrar e aprofundar a discussão sobre diversidade racial e políticas afirmativas. No entanto, essa diferença significativa entre as instituições aponta para a necessidade urgente de expandir a carga horária dedicada a esses temas, a fim de garantir que todos os programas de Direito ofereçam uma formação mais inclusiva e consciente aos seus alunos.

A análise das respostas sobre a inclusão de dispositivos de equidade racial no Regimento Interno dos programas aponta para uma realidade ainda em desenvolvimento, com progressos limitados. Embora duas instituições tenham mencionado a presença desses dispositivos, uma delas está apenas iniciando a elaboração de um novo regimento, o que mostra que as políticas de equidade racial ainda estão em seus estágios iniciais. A outra instituição informou que seu regimento está em processo de reforma, com uma comissão responsável por propor a inclusão da disciplina sobre o tema. Isso é positivo, mas indica que as ações ainda não foram efetivamente implementadas. Além disso, apenas uma instituição indicou o local específico em seu regimento onde essas questões são abordadas, o que revela uma falta de clareza e transparência nas demais.

Em relação a como as pesquisas de justiça racial são tratadas nos programas, aponta para abordagens ainda insuficientes e desorganizadas. Duas instituições afirmaram que a questão da justiça racial é abordada de forma transversal, ou seja, diluída em várias disciplinas, o que sugere uma tentativa de incluir o tema, mas sem uma estrutura específica ou contínua. Uma dessas instituições explicou que o tema é discutido dentro de matérias como teoria geral dos direitos coletivos e políticas públicas, o que tenta relacionar a justiça racial a contextos mais amplos, embora ainda de forma limitada. Por outro lado, a terceira instituição declarou que a questão não se aplica, sugerindo a total falta de uma abordagem, seja específica ou transversal, no seu currículo. Esse cenário revela a necessidade da criação de disciplinas específicas

para esse tema, a fim de formar profissionais do Direito mais preparados para lidar com as desigualdades raciais.

Ademais, evidencia uma realidade preocupante, com políticas de inclusão ainda em estágios iniciais. A diferença no número de professores entre as instituições é marcante, com a Instituição 3 possuindo um quadro significativamente maior (189 professores) em comparação com a Instituição 1 (18) e a Instituição 2 (13). Isso sugere variações na estrutura e na capacidade de cada instituição em implementar políticas inclusivas. O dado mais alarmante, entretanto, é a falta de representatividade de professores negros. A Instituição 1 não possui nenhum docente autodeclarado dessa forma, enquanto a Instituição 2 ainda não adota uma política de autodeclaração racial. A Instituição 3, embora tenha 4 professores negros, ainda apresenta uma representatividade muito aquém do esperado para promover a diversidade em um ambiente acadêmico. Essa falta de diversidade racial, combinada com a ausência de políticas afirmativas eficazes, indica que as ações para garantir uma inclusão real e significativa no ensino superior ainda são insuficientes e precisam ser aprimoradas para possibilitar um verdadeiro acesso e permanência de professores e alunos negros nesses espaços.

Segundo Carvalho (2006), no Brasil existe uma realidade de confinamento racial no ambiente acadêmico, um espaço profundamente desigual, marcado por uma “segregação racial extrema”. O perfil predominante do(a) professor(a) universitário(a) nas universidades públicas brasileiras, conforme levantamento de Carvalho (2006, p. 92), é o seguinte:

Esse professor(a) foi um estudante branco(a) que teve poucos colegas negros no ensino secundário, pouquíssimos na graduação e praticamente nenhum no mestrado e doutorado; como aluno(a) sempre estudou com professores brancos. Desde que ingressou na carreira docente faz parte de um colegiado inteiramente branco, dá aulas para uma maioria esmagadora de estudantes brancos na graduação e de 100% de pós-graduandos brancos. Além disso, os assistentes e colegas do seu grupo de pesquisa são todos brancos. Como consequência desse confinamento, em algumas faculdades mais fechadas e elitizadas, é perfeitamente possível que um docente e pesquisador desenvolva por décadas o seu trabalho acadêmico sem conviver jamais com um único estudante negro ou com um único docente negro: quando muito, conviverá com alguns servidores negros, com os quais estabelece relações de pouca ou nenhuma identificação.

De acordo com Gomes (2002; 2003), o sistema educacional brasileiro sempre foi marcado pela discriminação de várias formas. Historicamente, ele ofereceu uma

educação de qualidade inferior para negros e pessoas de classes mais pobres, enquanto concentrava a maior parte dos recursos materiais, humanos e financeiros na educação de uma minoria que detém o poder político e econômico, formando a elite social do país.

A análise do perfil dos discentes nos programas de pós-graduação em Direito na Região Sudeste revela desafios significativos nas políticas de inclusão e diversidade racial. Na Instituição 1, com 57 alunos, apenas 1 se autodeclara negro, o que indica uma baixa representatividade de estudantes negros nesse programa. A Instituição 2, por sua vez, ainda não adota a autodeclaração racial, o que dificulta a medição e promoção da diversidade, além de prejudicar a implementação de políticas afirmativas fundamentadas em dados claros. Na Instituição 3, com 1005 discentes, 17 alunos se autodeclararam negros (pretos ou pardos), o que representa um percentual maior, mas ainda assim distante da realidade racial do país, especialmente se considerarmos a necessidade de maior inclusão de negros no ensino superior. Esses números destacam a urgência de políticas mais eficazes que incentivem a autodeclaração racial e criem condições adequadas para que os estudantes negros não apenas ingressem, mas permaneçam e se destaquem nas pós-graduações, refletindo de maneira mais fiel a diversidade da sociedade brasileira.

Guerra (2012) enfatiza que a inclusão social vai além de ações corretivas, englobando também medidas preventivas que antecipem riscos sociais e favoreçam a união da comunidade.

É importante destacar que, em nenhum momento, os indicadores, critérios ou parâmetros de avaliação utilizados até agora mencionaram a situação das desigualdades raciais nos PPGDs, nem abordaram o desenvolvimento de políticas afirmativas dentro desses programas, especialmente no que diz respeito à redução das desigualdades étnico-raciais históricas presentes nesses espaços. Essa lacuna também é observada nas avaliações realizadas anteriormente, tanto quadrienais quanto trienais. Diante disso, é fundamental que as avaliações dos programas de pós-graduação incluam critérios que levem em consideração a realidade da desigualdade étnico-racial no ambiente acadêmico e as medidas e políticas adotadas para modificar ou reduzir essa desigualdade.

Portanto, além dos Planos Nacionais de Pós-Graduação, que são elaborados e atualizados periodicamente com o objetivo de orientar a sua implementação, também existe uma estrutura de avaliações dos programas de pós-graduação, tanto

dos já estabelecidos (avaliação quadrienal) quanto daqueles que ainda estão sendo criados (avaliação de entrada).

Ademais, algumas instituições têm feito progressos ao formalizar planos e adotar medidas afirmativas, enquanto outras ainda enfrentam dificuldades em implementar essas políticas de forma eficaz. A criação de planos institucionais e a implementação de ações afirmativas, como cotas e a bonificação de notas para candidatos negros, são passos importantes. No entanto, é essencial que todas as instituições da região desenvolvam políticas mais completas e consistentes, que não só facilitem o acesso, mas também garantam a permanência e a valorização da diversidade ao longo de toda a trajetória acadêmica.

A dificuldade na implementação eficaz das ações afirmativas, especialmente no que se refere à aplicação das cotas raciais, tem levado o Ministério Público Federal (MPF)¹⁰ a intervir em várias situações. Um exemplo recente disso é a atuação do MPF para garantir a aplicação correta das cotas raciais nos concursos para professores da Universidade Federal de Rondônia (Unir). A instituição não estava respeitando a legislação ao não reservar vagas para candidatos negros, como determina a Lei de Cotas – Lei nº 12.711/2012 (Brasil, 2012). Esse descumprimento evidencia falhas na execução das políticas afirmativas, o que levou o MPF a intervir para garantir que as cotas sejam aplicadas corretamente nos concursos públicos e assegurar que os direitos dos candidatos negros sejam respeitados, promovendo maior equidade no acesso ao serviço público (Ministério Público Federal, 2026).

De acordo com a pesquisa empírica realizada por Gleice Ianda (2025) na Universidade Federal da Bahia, os docentes negros enfrentam desafios extras quando comparados aos docentes brancos. Esses desafios vão desde a formação educacional até a inserção no mercado de trabalho e a aprovação em concursos públicos. Além disso, muitas vezes há a necessidade de superar desigualdades e a falta de apoio institucional, o que torna sua trajetória ainda mais difícil.

Para Sérgio Luiz Junkes (2011), a justiça social surge em uma sociedade estruturada de forma a garantir e promover, de maneira constante e integrada, tanto

¹⁰ A atuação do Ministério Público Federal (MPF) é fundamental para garantir que a Lei de Cotas – Lei nº 12.711/2012 (Brasil, 2012) – seja efetivamente aplicada nas universidades federais. Em um cenário onde as cotas raciais são frequentemente questionadas judicialmente, o MPF tem um papel vital na proteção dos direitos dos estudantes negros, assegurando que aqueles que sejam injustamente impedidos de acessar as vagas reservadas recebam o devido amparo. O MPF também se dedica a combater fraudes no sistema de cotas, como a falsa declaração de pertencimento a grupos étnico-raciais, garantindo que a legislação seja cumprida de forma justa e eficiente.

a “igualdade entre todos os seus membros no que diz respeito à liberdade, dignidade e oportunidades”, quanto a redução das disparidades sociais. Esse autor entende essas disparidades como “desigualdades econômicas, sociais e culturais presentes entre os membros de uma sociedade” (Junkes, 2011).

Portanto, o sucesso das políticas de inclusão está atrelado ao comprometimento constante das instituições e a uma abordagem bem estruturada que contemple todos os momentos da vida acadêmica, desde a entrada até a formação profissional. Criar um ambiente acadêmico mais inclusivo e diversificado é uma jornada que leva tempo, mas é essencial para promover a justiça social e garantir oportunidades iguais para todos no país.

4.2 PROPOSTA DE MEDIDAS PARA O FOMENTO E CAPACITAÇÃO DE DISCENTES E DOCENTES NEGROS NA PÓS-GRADUAÇÃO

Sueli Carneiro (2005), ao revelar como o “dispositivo de racialidade/biopoder” opera na sociedade brasileira, mostrando seu papel na criação e manutenção de um sistema de supremacia e subordinação racial, sustentado por saberes e práticas educativas (epistemicídio), destaca a necessidade urgente de políticas e ações antirracistas dentro das instituições educacionais e sociais. Nesse contexto, é importante destacar as reflexões de Nilma Lino Gomes (2022), que questiona a eficácia das políticas afirmativas quando não vêm acompanhadas de mudanças estruturais que as sustentem. Também é relevante a contribuição de Kabengele Munanga, que aponta como o racismo no Brasil se mantém vivo justamente pela desconexão entre o que é dito oficialmente e as práticas reais nas instituições (Moncau, 2022).

Além disso, a preparação de futuros profissionais negros deve ser acompanhada por iniciativas que favoreçam o acesso a bolsas de estudo e outros tipos de apoio financeiro, garantindo que os obstáculos econômicos não impeçam a entrada desses estudantes. Também é essencial que as universidades se comprometam ativamente a formar e contratar professores negros, criando, por exemplo, vagas reservadas em concursos públicos, políticas de inclusão e diversidade nos currículos acadêmicos.

Para tanto, as propostas de medidas a ser apresentada visa a criação de ações afirmativas e o fomento à inclusão, com foco na capacitação e promoção de uma

educação superior mais diversa e igualitária. Logo, serão examinadas as diretrizes do VII Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) e as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PNE) 2025-2035, com o intuito de identificar caminhos para enfrentar os desafios que ainda limitam a diversidade nesse nível de ensino.

Nota-se que a comissão responsável pelo VII PNPG diagnosticou uma lacuna crítica: a falta de políticas estruturais mais amplas, que não dependam apenas da atuação da Capes, mas que envolvam de forma articulada todas as instituições que compõem o Sistema Nacional de Pós-graduação, visando a integração e a efetiva implementação de ações para a igualdade de oportunidades no acesso e na permanência de negros na pós-graduação.

No VII Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2025-2029), a **Diretriz 1** enfatiza a importância de criar estratégias eficazes para a “comunicação e o acompanhamento dos alunos e professores que se beneficiam das políticas de inclusão e diversidade” (Capes, 2025). Destaca-se, assim, a importância de manter uma comunicação clara e um acompanhamento constante para os indivíduos que participam das ações voltadas à inclusão, especialmente para grupos historicamente excluídos, como os negros, no contexto da pós-graduação.

O cerne dessa diretriz está em compreender que as políticas de diversidade e inclusão devem ser um processo contínuo, e não uma medida isolada. O objetivo é garantir que, além da divulgação das ações afirmativas, exista um processo contínuo de monitoramento, de forma a avaliar e assegurar os impactos dessas políticas ao longo da trajetória acadêmica dos envolvidos nos programas de pós-graduação

A comunicação, nesse caso, vai além de apenas informar sobre as políticas existentes; ela precisa criar meios acessíveis para que todos os envolvidos possam facilmente entender e acessar essas políticas, criando um ambiente de transparência e acolhimento. O acompanhamento das pessoas beneficiadas é igualmente crucial, pois ele assegura que o impacto dessas ações não se limite ao momento inicial de acesso, mas que também garanta a permanência e o êxito acadêmico ao longo da trajetória dos alunos.

Assim, a diretriz propõe que, para que as políticas de inclusão sejam eficazes, elas não devem apenas ser comunicadas, mas também monitoradas constantemente, com ajustes feitos sempre que necessário, garantindo sua execução plena em todas as áreas do sistema de pós-graduação. Dessa forma, essa abordagem contribui para

um sistema educacional mais acessível e inclusivo, onde as barreiras para os grupos mais vulneráveis são significativamente reduzidas.

O item 1.1 do VII Plano Nacional de Pós-Graduação (Capes, 2025) sublinha a necessidade de coletar e compartilhar informações claras sobre as pessoas que se beneficiam das Políticas de Diversidade e Inclusão (PDI), além de detalhar as próprias políticas inclusivas. Isso visa garantir que todos possam ter acesso à informação de forma ampla e sem barreiras. A proposta inicial sugere o uso de autodeclaração para reunir dados de estudantes e professores envolvidos nas políticas de inclusão. Com isso, será possível organizar essas informações de maneira mais eficiente, permitindo um acompanhamento mais preciso da implementação das políticas. Além disso, é fundamental que essas informações estejam acessíveis por meio de plataformas *online* ou outros canais que atendam às condições dos diferentes públicos, para que todos possam acessar o conteúdo de forma simples e eficiente.

O subitem 1.1.1 foca na criação do “censo da diversidade da pós-graduação”, que terá o objetivo de mapear com precisão os perfis dos beneficiados pelas ações afirmativas. Para isso, será essencial a realização de campanhas de conscientização para incentivar a participação dos beneficiários e garantir que respondam à autodeclaração. A partir desse censo será possível gerar dados mais completos, o que permitirá a criação de medidas mais eficazes, que atendam de forma mais direta às necessidades dos grupos atendidos.

O ponto 1.1.2 trata da implementação de processos que garantam a eficácia das ações afirmativas, assegurando que sejam cumpridas de forma transparente e eficiente. Isso significa criar mecanismos que assegurem a continuidade das políticas, garantindo que, de fato, os grupos contemplados não enfrentem mais barreiras no acesso e na permanência, favorecendo um ambiente acadêmico mais inclusivo.

Por último, o ponto 1.1.3 aponta para a importância de fortalecer a governança das Instituições de Ensino Superior (IESs), com a colaboração entre essas instituições, a Capes e outros órgãos do governo. O foco é estabelecer um sistema de gestão que integre as ações afirmativas com políticas de redução de desigualdades no ensino superior. Essa parceria estratégica é essencial para garantir a execução eficaz e sustentável dessas políticas, e para assegurar que as IESs desempenhem um papel ativo no fomento à diversidade e inclusão na pós-graduação, criando um ambiente educacional representativo (Capes, 2025).

A **Diretriz 2** do VII Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) busca estabelecer cotas no ingresso de pós-graduação, visando aumentar a inclusão e a diversidade nesse nível educacional, com foco em grupos que historicamente têm sido excluídos. No ponto 2.1, é sugerido que sejam criadas ações específicas para garantir o ingresso de pessoas beneficiárias das Políticas de Diversidade e Inclusão (PDI), por meio de processos seletivos com regras de prioridade, adaptadas às características regionais e locais. A proposta é que as cotas sejam moldadas de forma flexível, de modo a atender melhor às necessidades de cada região, permitindo que as políticas de inclusão sejam eficazes conforme os contextos específicos de cada local.

O subponto 2.1.1 sugere que cada programa de pós-graduação nas Instituições de Ensino Superior (IES) estabeleça suas próprias cotas, levando em consideração as particularidades de cada área do conhecimento. Isso visa garantir que a implementação das ações afirmativas seja eficiente, proporcionando um acesso mais justo para candidatos de diferentes contextos, respeitando as demandas de cada campo de estudo (Capes, 2025).

O item 2.1.2 ressalta a importância de capacitar docentes e técnicos das IES para que possam formar núcleos especializados para apoiar as candidaturas nas ações afirmativas. Esses núcleos seriam responsáveis por acolher e orientar os candidatos durante o processo seletivo, garantindo que todos, independentemente de sua origem, tenham as mesmas oportunidades de acesso à pós-graduação, com o devido suporte e acompanhamento.

O ponto 2.1.3 enfatiza a necessidade de divulgar e criar grupos de apoio focados na preparação dos beneficiários das PDI, especialmente para os programas de excelência. Esses grupos ajudariam os candidatos a se prepararem para exames de proficiência, provas de conteúdo e avaliação de currículos, tornando o processo seletivo mais acessível, principalmente para aqueles que, devido a desigualdades estruturais, não têm acesso a recursos de preparação adequados (Capes, 2025).

No subponto 2.1.4, a proposta é equilibrar a reserva de vagas com políticas de acolhimento, assegurando que, ao ingressar na pós-graduação, os alunos beneficiários das cotas recebam suporte contínuo durante sua adaptação ao ambiente acadêmico. Também se destaca a importância de trabalhar as habilidades necessárias para que esses alunos possam se manter e ter sucesso na pós-graduação, criando condições que favoreçam seu desenvolvimento acadêmico.

Por último, o ponto 2.1.5 propõe a inserção de critérios específicos no planejamento estratégico das IES para avaliar tanto o ingresso quanto a permanência dos alunos beneficiários das cotas. A ideia é criar um processo contínuo de avaliação que não apenas assegure a inclusão desses alunos, mas também acompanhe seu desempenho acadêmico, fazendo ajustes nas ações afirmativas conforme necessário para garantir o sucesso e a inclusão plena no ambiente acadêmico (Capes, 2025).

A **Diretriz 3** do VII Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) busca estabelecer ações de acolhimento e apoio para garantir a permanência dos alunos na pós-graduação, com foco especial nos que ingressam por meio de ações afirmativas ou que se encontram em situação de vulnerabilidade social. O objetivo é garantir que esses estudantes tenham acesso às condições necessárias para que possam se dedicar à sua formação acadêmica sem os obstáculos financeiros e sociais que frequentemente enfrentam. A primeira ação proposta, no item 3.1, visa integrar esses alunos ao sistema de pós-graduação com fomento direcionado às suas necessidades específicas, permitindo-lhes a plena participação no desenvolvimento acadêmico de excelência.

O item 3.1.1 detalha como essas ações podem ser estruturadas, incluindo editais de concessão de bolsas, auxílios permanência (como moradia, alimentação e creche) e apoio para qualificação (como para mobilidade nacional e internacional ou acesso a ferramentas digitais). Além disso, propõe-se a criação de auxílios financeiros destinados a cobrir custos essenciais, como a aquisição de equipamentos (por exemplo, computadores) e necessidades de acessibilidade. O intuito é que os estudantes possam focar em seus estudos sem que questões financeiras ou sociais os impeçam de concluir sua formação (Capes, 2025).

O item 3.1.2 sugere a criação de um Programa de Ações Afirmativas (PROAF) pela Capes, para dar apoio direto às políticas de inclusão que já estão sendo implementadas nos programas de pós-graduação. O PROAF serviria para estruturar e coordenar essas iniciativas de forma centralizada, garantindo que os recursos sejam alocados de maneira eficiente, com o objetivo de expandir o alcance e os benefícios das ações inclusivas.

No ponto 3.1.3, a proposta é a destinação de recursos específicos para a concessão de bolsas destinadas aos cotistas, com base nos dados censitários para identificar e atender as necessidades desse público. O financiamento deve ser

priorizado desde o início, ou paralelamente à criação do PROAF, para garantir que esses alunos possam dar continuidade aos seus estudos com o apoio necessário.

O item 3.1.4 busca criar mecanismos que ajudem alunos em situações específicas, como os que cuidam de filhos pequenos, pessoas idosas ou doentes. A proposta é permitir que esses discentes possam estender seus prazos de defesa e receber bolsas por mais tempo, flexibilizando a formação acadêmica e permitindo que esses alunos cumpram suas responsabilidades familiares sem prejudicar sua trajetória na pós-graduação (Capes, 2025).

No item 3.1.5, é sugerido criar medidas de acolhimento e flexibilização para alunos que enfrentam problemas de saúde ou foram vítimas de crimes, como assédio no ambiente acadêmico. A ideia é que esses estudantes possam continuar seus estudos sem que esses fatores externos os impeçam de concluir sua formação. A flexibilização de prazos e o fornecimento de outros auxílios são fundamentais para garantir que todos os alunos tenham as mesmas oportunidades de concluir seus cursos.

Por fim, o ponto 3.1.6 propõe a formação de equipes de acompanhamento e tutoria para os estudantes que ingressam pelas ações afirmativas. Essas equipes seriam responsáveis por apoiar os alunos em sua adaptação ao ambiente acadêmico, oferecendo orientação contínua ao longo de sua trajetória na pós-graduação, o que seria fundamental para garantir que não se sintam desamparados ou isolados, contribuindo para o sucesso acadêmico e pessoal dos alunos (Capes, 2025).

A **Diretriz 4** do VII Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) busca criar ações para aumentar a diversidade no corpo docente dos programas de pós-graduação, garantindo que pessoas beneficiárias das Políticas de Diversidade e Inclusão (PDI) sejam incluídas e permaneçam no ambiente acadêmico com respeito às suas condições pessoais. O item 4.1 propõe diversas estratégias para que esses docentes possam se integrar e construir uma carreira sólida na pós-graduação. No subitem 4.1.1, a ideia é alinhar as informações do censo da pós-graduação com os dados do corpo docente, para que seja possível criar diretrizes específicas e metas para aumentar a diversidade nas áreas acadêmicas.

O ponto 4.1.2 aborda a necessidade de criar políticas compensatórias para docentes que estejam em licença-maternidade, paternidade ou cuidando de pessoas com necessidades especiais. Isso implica em ajustar os critérios de avaliação, para que esses docentes não sejam prejudicados por suas responsabilidades pessoais,

garantindo que suas avaliações de desempenho e produção acadêmica reflitam de forma justa suas contribuições. Já o item 4.1.3 sugere ações que reconheçam o nível de diversidade no corpo docente, premiando programas que atinjam as metas de inclusão e diversidade estabelecidas em cada área (Capes, 2025).

A Diretriz também propõe, no ponto 4.1.4, um plano estratégico para apoiar a inserção e integração de mulheres jovens nas funções docentes da pós-graduação, colaborando com os diversos atores do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). O subitem 4.1.5 foca na criação de critérios de avaliação que priorizem a diversidade no ingresso de novos docentes, levando em conta a produção científica e o número mínimo de docentes, para garantir a pluralidade nas equipes.

No item 4.1.6, sugere-se que os programas de pós-graduação incluam em seus planejamentos estratégicos ações para melhorar a diversidade do corpo docente a curto e médio prazo. O ponto 4.1.7 propõe revisar critérios de avaliação que possam fortalecer desigualdades, dificultando a inclusão de docentes de diferentes origens e experiências, visando criar um ambiente mais inclusivo e equitativo. O subitem 4.1.8 sugere incentivar a fixação de egressos das ações afirmativas nos programas de pós-graduação, oferecendo oportunidades como bolsas de pós-doutorado e funções de docentes juniores colaboradores (Capes, 2025).

Além disso, o item 4.1.9 sugere estratégias para acolher docentes como visitantes ou colaboradores, promovendo a mobilidade internacional, especialmente entre países do Sul Global, e incluindo refugiados, migrantes e pessoas da África. O ponto 4.1.10 busca ampliar a diversidade nas representações da comunidade científica em órgãos coletivos e consultivos, promovendo a inclusão de diferentes perspectivas nos processos decisórios. Finalmente, o subitem 4.1.11 propõe a disseminação de boas práticas e o reforço do acolhimento para coibir discriminação, assédio ou violência no ambiente acadêmico, garantindo um espaço seguro e respeitoso para todos os docentes (Capes, 2025).

A **Diretriz 5**, busca implementar estratégias para monitorar os egressos e validar as ações afirmativas, visando acompanhar a efetividade dessas políticas. O item 5.1 propõe fortalecer a governança do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), criando mecanismos eficientes para acompanhar os resultados, com foco especial no destino dos egressos e na avaliação contínua das ações afirmativas. O subitem 5.1.1 sugere a coleta de dados nos Programas de Pós-Graduação (PPGs) sobre aspectos como o tempo até a defesa, o número de discentes reprovados ou

excluídos, além de indicadores de produção acadêmica, participação em eventos e premiações, para entender melhor o impacto das políticas de inclusão.

Já o item 5.1.2 propõe criar mecanismos para acompanhar os egressos após sua graduação, analisando sua inserção no mercado de trabalho, seja como docentes em PPGs, professores no ensino superior ou pesquisadores em outros setores, permitindo avaliar o sucesso das ações afirmativas na carreira dos ex-alunos. O subitem 5.1.3 sugere coletar e divulgar periodicamente dados sobre a diversidade no corpo docente e discente dos PPGs, comparando esses índices com a média de cada área acadêmica, a fim de medir o efeito das ações na promoção da inclusão.

O ponto 5.1.4 defende a coleta e divulgação das informações sobre as ações da Capes, como a quantidade de pessoas que participaram, foram selecionadas e concluíram os programas ou editais, permitindo avaliar o alcance e impacto dos programas de inclusão. O subitem 5.1.5 propõe monitorar a efetividade das ações de compensação e indução implementadas pelas áreas de avaliação, garantindo que essas ações estejam, de fato, promovendo a inclusão e permanência dos alunos nas pós-graduações (Capes, 2025).

A Diretriz também aborda a importância de promover boas práticas e garantir a segurança no ambiente acadêmico. O ponto 5.1.6 sugere ações que incentivem o respeito à diversidade e a prevenção de assédio nas pós-graduações, criando um ambiente mais acolhedor. Por fim, o subitem 5.1.7 propõe a criação de um Comitê de Acompanhamento das Ações Afirmativas, com o objetivo de avaliar o andamento das políticas e sugerir melhorias contínuas, assegurando que as ações afirmativas atendam de forma eficaz às necessidades dos alunos e às demandas do sistema de pós-graduação (Capes, 2025).

A última proposta, a **Diretriz 6** do VII Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), busca desenvolver políticas eficazes para combater o assédio e a discriminação no meio acadêmico. O ponto, 6.1, sugere que as instituições de ensino implementem ou aprimorem políticas que conscientizem, previnam e enfrentem essas práticas prejudiciais. O subitem 6.1.1 enfatiza a importância de apoiar e acolher as vítimas de assédio e discriminação, respeitando sua autonomia jurídica e garantindo que possam seguir com suas atividades acadêmicas em um ambiente de respeito, oferecendo o suporte necessário para reparar os danos causados por atitudes ilícitas.

No item 6.1.2, a proposta é que todas as instituições de pós-graduação criem mecanismos específicos para orientar, prevenir e combater o assédio e a

discriminação, colocando em prática ações que assegurem um ambiente acadêmico saudável. Por fim, o subitem 6.1.3 sugere a coleta e divulgação periódica de dados sobre as políticas adotadas pelas instituições e programas acadêmicos no combate ao assédio e à discriminação, com o objetivo de monitorar o impacto dessas políticas e sensibilizar a comunidade acadêmica para a necessidade de manter um espaço de ensino igualitário (Capes, 2025).

Ante todo o exposto, nota-se que a implementação real de medidas e ações afirmativas antirracistas é essencial para quebrar a lógica de exclusão e epistemicídio, assegurando não apenas o acesso e a permanência de discentes e docentes, mas também a criação e o compartilhamento de conhecimentos diversos e plurais nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Direito no Brasil.

4.3 AVALIAÇÃO DAS PRÁTICAS BEM-SUCEDIDAS E DAS MELHORIAS NECESSÁRIAS PARA REDUZIR O DÉFICIT DE NEGROS NA PÓS-GRADUAÇÃO EM DIREITO

Um exemplo claro do avanço normativo em direção à equidade racial, mas que ainda carece de efetivação na pós-graduação *stricto sensu*, é o Plano Nacional de Educação 2014-2024, aprovado pela Lei nº 13.005/2014 (Brasil, 2014b). Esse plano estabeleceu, como uma de suas estratégias (14.5), a implementação de ações voltadas para a redução das desigualdades étnico-raciais e regionais nos programas de mestrado e doutorado. No entanto, apesar dessa previsão, a concretização dessas ações ainda é um desafio.

Outro ponto relevante é o artigo 7º-B da Lei nº 2.711/2012 (Brasil, 2012), alterado pela Lei nº 14.723/2023, que foi mencionado no primeiro capítulo. Esse artigo estabelece, de forma clara, que as instituições federais de ensino superior, respeitando sua autonomia e reconhecendo a importância da diversidade para o avanço científico, tecnológico e de inovação, devem implementar políticas de ações afirmativas para garantir a inclusão de pessoas negras, indígenas, quilombolas e com deficiência em seus programas de pós-graduação *stricto sensu*.

Vale destacar que a legislação sobre cotas, mencionada anteriormente, se aplica diretamente às instituições federais de ensino superior, o que poderia inicialmente sugerir que um eventual regulamento, seja por meio de Decreto Presidencial ou Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE), mesmo sendo

normativas nacionais, não teria um impacto imediato e direto sobre as instituições estaduais, municipais ou privadas. Isso geraria um conflito com o pacto federativo (art. 18 e 25 da CF/88) e com a autonomia das universidades, garantida pelo artigo 207 da Constituição Federal (Brasil, 1988).

No entanto, é importante lembrar que a Constituição confere à União a competência para criar normas gerais de educação – art. 22, XXIV, e art. 24, IX (Brasil, 1988). Esse entendimento nos leva a acreditar que as resoluções do CNE, quando homologadas pelo Ministério da Educação, têm a natureza de normas nacionais. Dessa forma, assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996), que se aplica a todo o sistema educacional do país, tais resoluções têm caráter obrigatório também para as instituições estaduais, municipais e privadas. Isso é particularmente verdadeiro no que diz respeito a autorizações, avaliações, credenciamentos e recredenciamentos, como exemplificado pela Resolução CNE/CES nº 7, de 11 de dezembro de 2017 (Brasil, 2017), que estabelece regras para o funcionamento dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

A Agenda 2030 estabeleceu 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que abrangem diferentes aspectos da sustentabilidade, incluindo as áreas econômica, social, ambiental, política e cultural. Esses objetivos foram criados para serem alcançados por meio do cumprimento de 169 metas, sendo monitorados por indicadores específicos para medir o progresso.

De acordo com Débora Sotto e outros (2019), a criação da Agenda 2030 da ONU refletiu um avanço significativo e uma evolução nas instituições, representando a culminação de um processo iniciado em 1987. Esse movimento trouxe uma nova visão sobre o desenvolvimento sustentável, destacando a importância de integrar a sociedade, a economia e o meio ambiente, além de incorporar novas dimensões, como a política e a cultura.

Os ODS têm como princípio fundamental o compromisso de “não deixar ninguém para trás”. Nesse contexto, como destaca Moriya (2024), os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável são fruto de uma negociação global, com valores universais, e demandam que sejam aplicados de forma ampla em todos os países. No entanto, a implementação desses objetivos dependerá, inevitavelmente, da capacidade de transformá-los em ações práticas nas cidades, estados e regiões, levando em conta suas particularidades, capacidades e prioridades de desenvolvimento.

O ODS 4: Educação de Qualidade e Inclusão tem como objetivo garantir uma educação de qualidade, justa e inclusiva para todos, promovendo oportunidades de aprendizado ao longo de toda a vida. No contexto da educação superior, isso envolve ampliar o acesso dos estudantes, assegurar sua permanência e oferecer experiências educacionais que reconheçam e respeitem a diversidade dos alunos. Segundo a UNESCO (2020), a inclusão na educação superior é fundamental para reduzir as desigualdades sociais e contribuir para o desenvolvimento sustentável.

O ODS 10: Redução das Desigualdades no Ensino Superior tem como objetivo reduzir as desigualdades, tanto dentro dos países quanto entre eles, abordando questões econômicas, sociais e educacionais. No caso da educação superior, isso significa superar obstáculos que dificultam o acesso, como as desigualdades regionais, socioeconômicas e de gênero. Embora haja avanços, pesquisas recentes indicam que ainda existem grandes diferenças no acesso às universidades no Brasil, especialmente nas regiões Norte e Nordeste, que enfrentam desafios estruturais e sociais profundos (INEP, 2021).

Embora o ODS 18: Diversidade Cultural e Direitos Humanos na Educação não faça parte da agenda original da ONU, ele foi proposto por especialistas para destacar a importância da diversidade cultural e dos direitos humanos na educação. Esse objetivo enfatiza a necessidade de reconhecer e valorizar as diferentes culturas e histórias no ambiente acadêmico, promovendo uma educação que se baseie em princípios de igualdade, respeito e dignidade humana, fundamentais para a construção de uma sociedade mais inclusiva e justa.

É fundamental destacar que os ODS têm uma natureza jurídica de *soft law* internacional, ou seja, são instrumentos normativos não vinculantes. Isso significa que, embora não imponham obrigações formais, eles estabelecem compromissos assumidos voluntariamente pelos Estados-membros da ONU. Nesse contexto, Heron Gordilho (2011) explica que a criação desses documentos no cenário internacional é semelhante às normas constitucionais programáticas no direito interno. Assim, a “força jurídica” dos ODS não vem da coercitividade, mas sim da autoridade normativa internacional, do princípio da cooperação entre os povos – art. 4º, IX, da CF/88 (Brasil, 1988) –, além de sua incorporação nas legislações nacionais, planos governamentais e decisões judiciais.

Podemos destacar a instituição 3, que implementou um Programa de Ações Afirmativas (PAF) com o objetivo de promover a inclusão de pessoas de grupos como

negros, indígenas e pessoas com deficiência. O programa oferece vagas adicionais, disponíveis para aqueles que pertencem a esses grupos, sendo preenchidas por meio da adesão voluntária de docentes. Caso as vagas não sejam ocupadas, elas são descontinuadas.

No que diz respeito à vulnerabilidade socioeconômica, essa instituição segue as normas estabelecidas pelo Estado de São Paulo para isenção das taxas de inscrição nos exames, além de disponibilizar bolsas de estudo para garantir a permanência dos alunos. O programa também prevê ações voltadas para a inclusão de pessoas com deficiência, como a disponibilização de leitores de texto para deficientes visuais e a adaptação de instalações para deficientes físicos. Adicionalmente, são realizados seminários de acolhimento para os novos alunos que enfrentam essas e outras formas de vulnerabilidade. Toda a execução do PAF é monitorada por uma Comissão específica criada para esse fim.

A pesquisa realizada por Aline Scher e Edson Oliveira (2020) destaca que os programas de assistência financeira têm um impacto significativo na redução das taxas de evasão, especialmente entre estudantes que enfrentam maior vulnerabilidade socioeconômica.

A publicação da Portaria 99, em 10 de abril de 2024,¹¹ que institui o Censo da Pós-Graduação (Brasil, 2024), marca um passo importante para o aprimoramento contínuo do sistema. O censo terá como objetivo mapear aspectos demográficos, socioeconômicos, culturais, étnico-raciais e de gênero dos pós-graduandos, docentes e técnicos, além de coletar informações detalhadas sobre os cursos de mestrado e doutorado autorizados pelo MEC. Esses dados serão essenciais para uma análise profunda que ajudará a identificar desigualdades e disparidades, oferecendo uma base sólida para a criação de políticas públicas e ações afirmativas que promovam maior equidade e inclusão no meio acadêmico. Ademais, muitas pesquisas acadêmicas têm o potencial de contribuir para a criação de novos projetos de políticas públicas, com o objetivo de reduzir as desigualdades sociais. Nesse contexto, Gohn (2013) define os movimentos sociais como iniciativas coletivas que surgem a partir

¹¹ O levantamento proposto pela portaria é uma ferramenta essencial para entender melhor e aprimorar o SNPG, abordando a necessidade urgente de inclusão e representatividade. Isso é particularmente importante ao se considerar a sub-representação de grupos como povos indígenas, afrodescendentes e mulheres em posições de liderança e destaque acadêmico. A iniciativa busca, além de coletar dados valiosos, promover uma cultura acadêmica mais inclusiva e diversa, garantindo que todos tenham as mesmas oportunidades de acesso e sucesso na pós-graduação no Brasil.

das demandas e reivindicações da população, com um caráter sociopolítico. Essas ações, por sua vez, abrem espaço para diversas formas de organização.

Por fim, combater o racismo no Brasil vai além de apenas símbolos e discursos. Necessário se faz, adotar ações concretas e estruturadas que promovam a valorização da população negra nos ambientes de produção do conhecimento.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, o mito da “democracia racial” foi usado como uma ferramenta ideológica para disfarçar as profundas desigualdades étnico-raciais, que têm suas raízes em um passado marcado pela escravidão, sem a implementação de políticas de reparação. Para combater o racismo, é essencial, portanto, reconhecer sua natureza sistêmica e estruturada, além de desconstruir as narrativas que ainda escondem sua persistência.

Nessa senda, com base nos pontos abordados ao longo desta dissertação, resta evidenciado que é fundamental a implementação de ações e políticas afirmativas contínuas e integradas, que visem superar essa realidade, sendo essencial que essas ações sejam respaldadas por uma normatização vinculante, garantindo sua efetiva concretização nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Direito do país.

As várias formas de exclusão nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Direito, especialmente nas universidades da Região Sudeste, não se limitam apenas ao acesso. Elas são fruto de uma série de barreiras sociais, culturais e institucionais que impedem o pleno desenvolvimento acadêmico e profissional de discentes e docentes negros.

Nesse cenário, a teoria da interseccionalidade, aliada a outras abordagens críticas, oferece uma ferramenta importante para entender como essas diversas formas de opressão se entrelaçam, afetando a experiência educacional dos negros. Essas barreiras se refletem em estigmas ligados à raça, classe e gênero, que se manifestam de maneira tanto explícita quanto sutil dentro do ambiente acadêmico.

A trajetória histórica da legislação antirracista no Brasil começa com uma abordagem repressiva, como exemplificado pela Lei Afonso Arinos de 1951, e avança para uma perspectiva mais propositiva e estruturante a partir da Constituição Federal de 1988. Esta não apenas criminaliza o racismo de forma incisiva, mas também estabelece a promoção da igualdade como um dos objetivos principais da nação. Esse movimento impulsionou a criação de políticas afirmativas, como a Lei de Cotas, e a implementação de instrumentos abrangentes, como o Estatuto da Igualdade Racial, que buscam promover uma igualdade real e material.

Assim, mesmo com os avanços legislativos e as políticas afirmativas no Brasil, as desigualdades raciais ainda marcam de forma significativa a trajetória acadêmica, especialmente nos programas de pós-graduação em Direito. A análise, tanto empírica

quanto teórica, apresentada neste estudo reforça que as disparidades étnico-raciais são claras nas principais regiões onde estão concentrados os programas de pós-graduação, com destaque para a Região Sudeste. Embora haja um aumento na oferta de programas e uma maior implementação de políticas de inclusão, a sub-representação de discentes e docentes negros nas universidades continua sendo um reflexo das profundas desigualdades estruturais presentes na sociedade brasileira.

O estudo mostrou que, mesmo com as ações afirmativas, como as cotas raciais e as bolsas de estudo, a inclusão real ainda é limitada pela falta de suporte estrutural e pela ausência de representatividade, tanto nos cargos acadêmicos quanto nos currículos, ou seja, as barreiras para uma inclusão plena ainda são consideráveis.

Além disso, as microagressões e a sub-representação racial nas universidades continuam a reforçar a exclusão social e acadêmica, dificultando a plena integração e o desenvolvimento desses indivíduos. A ausência de representatividade negra entre os docentes e a falta de dados sobre a composição racial nos programas de pós-graduação tornam difícil avaliar o impacto real dessas políticas, destacando a urgência de uma abordagem mais eficaz e contínua.

Nos programas de pós-graduação em Direito, os discentes negros se deparam com ambientes predominantemente formados por pessoas brancas e de classe média-alta, o que contribui para um processo de exclusão social e acadêmica. A discriminação racial, frequentemente sutil e invisível, se expressa através de estereótipos e da falta de representatividade, tanto entre os docentes quanto nos conteúdos abordados nos currículos.

Como aponta Verrangia (2014), a educação desempenha um papel crucial ao incorporar diversas perspectivas nos currículos escolares, criando um ambiente democrático e igualitário onde todos têm a chance de se expressar e participar ativamente. Essa integração não só enriquece o processo de ensino e aprendizagem, mas também ajuda a formar cidadãos que entendem a importância da diversidade na convivência em sociedade, promovendo valores como respeito, solidariedade e justiça social. Assim, a educação se torna um agente transformador ao criar espaços que celebram as contribuições de todos os grupos e culturas.

Nesse diapasão, a sub-representação de docentes negros nos programas de pós-graduação em Direito é uma das principais barreiras à inclusão real desses indivíduos nas universidades. Observa-se que a presença de professores negros, especialmente em cargos de liderança acadêmica, é muito baixa nas universidades

da Região Sudeste. A ausência de modelos de sucesso e mentores negros dificulta a integração dos alunos negros ao ambiente acadêmico. Isso os torna invisíveis em relação às suas capacidades e potenciais, criando obstáculos adicionais para sua afirmação e sucesso acadêmico. Nesse contexto, a representatividade racial vai além da visibilidade; ela também envolve a validação e o reconhecimento das habilidades desses indivíduos dentro do meio acadêmico.

Portanto, para alcançar uma verdadeira equidade racial no ensino superior, especialmente na pós-graduação, é fundamental que as políticas públicas sejam expandidas e ajustadas à realidade social e econômica de todas as regiões do Brasil. Nesse contexto, o Parecer Sucupira (1965) foi fundamental para a formação do modelo atual de mestrado e doutorado, sendo seguido pela Reforma Universitária de 1968, que consolidou a estrutura departamental e a dedicação exclusiva dos docentes. O objetivo deve ser garantir a inclusão de discentes e docentes negros não apenas no acesso, mas também na permanência e no êxito acadêmico.

A rede de pós-graduação *stricto sensu* em Direito no Brasil se mostrou desigual e com distribuição irregular pelo país, concentrando-se principalmente nas regiões Sudeste e Sul, enquanto as outras regiões apresentam uma densidade bem menor. Essas desigualdades regionais são fatores que comprometem a qualidade da educação jurídica no país e dificultam que a pós-graduação em Direito brasileira alcance uma posição mais destacada no cenário internacional.

Ampliar os programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil é fundamental para garantir a igualdade de acesso à educação superior, uma vez que a educação intercultural serve como uma poderosa ferramenta contra o racismo em dois aspectos principais: a) ao combater o racismo institucional, promovendo a inclusão de grupos historicamente marginalizados na academia; e b) ao enfrentar o racismo epistêmico, ao valorizar saberes não-brancos e incentivar o diálogo com a Academia, possibilitando a integração de diferentes tradições de conhecimento e, assim, enriquecendo a produção científica no país.

A criação dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPGs) em 1975 foi uma estratégia para estabelecer metas e diretrizes com o objetivo de expandir e aprimorar o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Nesse sentido, a implementação do sistema de avaliação da pós-graduação pela Capes, em 1976, foi crucial para iniciar o controle da qualidade da produção científica e da pesquisa, além de garantir a consolidação e o contínuo aprimoramento dos programas *stricto sensu* no Brasil.

Essas diretrizes são detalhadas no capítulo 4 desta dissertação, que propõe as ações necessárias para tornar as políticas de inclusão mais eficazes. Isso requer a implementação de ações complementares, como suporte financeiro, psicológico e pedagógico, juntamente com estratégias para monitorar continuamente a eficácia dessas políticas.

Assim, as políticas e ações afirmativas étnico-raciais não devem ser vistas apenas como medidas temporárias, mas planejadas de forma estratégica para transformar o sistema excludente. Essas ações vão além das cotas, englobando um conjunto mais amplo de políticas públicas e privadas, como a adaptação dos critérios de avaliação nos PPGs, a realização de censos com indicadores étnico-raciais, além de bonificações, auxílios e bolsas, todas voltadas para combater o racismo e promover uma igualdade étnico-racial real.

A realização desta pesquisa foi marcada por diversos desafios que evidenciam as barreiras persistentes enfrentadas por pesquisadores e profissionais negros no meio acadêmico. Tive a oportunidade de viajar para São Paulo, com o objetivo de realizar visita in loco nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em direito. recebi inicialmente a anuência de 10 delas para a realização do estudo, mas, no final, apenas uma se mostrou disposta a me receber. As demais, apesar de terem formalmente autorizado, demonstraram receio sobre as consequências da pesquisa, o que revelou uma resistência ainda muito forte em lidar com questões relacionadas à temática étnico racial. Em um dos casos, o falecimento do coordenador de um programa de pós-graduação, após a submissão ao Comitê de Ética, impediu o prosseguimento da pesquisa, mesmo com meus esforços para entrar em contato com seu sucessor. Além disso, durante o CONPEDI, o qual participei apresentando um artigo científico, houve um fórum com os coordenadores dos programas, onde tive a esperança de conversar pessoalmente com os responsáveis, incluindo o coordenador da instituição que sediava o evento, mas todas as minhas tentativas foram frustradas. Essa experiência reforçou a realidade de que as desigualdades raciais continuam a ser temas muito sensíveis, gerando desconforto e resistência no meio acadêmico. Mesmo com os avanços nas políticas públicas, fica claro que ainda temos um longo caminho pela frente em relação à inclusão e à equidade na educação superior, especialmente no que diz respeito ao acesso e permanência de discentes e docentes negros nos programas de pós-graduação *stricto sensu*. A falta de uma abordagem mais aberta e acolhedora sobre essas questões nas instituições revela a urgência de estratégias

mais eficazes e ações afirmativas que promovam uma transformação real no cenário educacional, garantindo uma justiça social efetiva.

Não é mais possível imaginar uma universidade isolada, voltada unicamente para seus próprios interesses, sem uma relação estreita com os diversos setores da sociedade. Por outro lado, os Estados ou regiões onde as Instituições de Ensino Superior (IES) estão situadas possuem características e demandas específicas, especialmente no que diz respeito ao desenvolvimento científico, tecnológico e cultural. O desafio é alinhar essas realidades, de modo que a universidade, o Estado e a sociedade trabalhem de forma integrada e complementar.

A luta por justiça racial na Academia vai além da simples inclusão numérica, ela deve ser entendida como um esforço para mudar as estruturas de poder, criando uma educação genuinamente democrática, que reconheça e valorize a diversidade de saberes e experiências. Portanto, espera-se que esses resultados possam contribuir para o setor público e para a sociedade, ressaltando a importância de ações que atendam às necessidades regionais sem comprometer a qualidade do sistema de ensino.

Um exemplo de ação afirmativa que deu certo é o Projeto Abdias Nascimento – Programa Políticas Afirmativas e Diversidade, uma vez que este foi um marco crucial na minha jornada acadêmica e pessoal, representando uma verdadeira virada em minha vida. Participar desse programa, como mulher negra, foi uma experiência profundamente transformadora, pois me deu a oportunidade de vivenciar de maneira prática a implementação de ações afirmativas étnico-raciais que não apenas promovem a inclusão, mas também celebram a diversidade e a multiplicidade de saberes. A importância desse programa vai além das fronteiras nacionais, sendo ampliada pela minha experiência internacional durante o mestrado sanduíche na Universidade de Direito de Coimbra. Essa vivência, tanto no Brasil quanto no exterior, reforça a viabilidade das propostas teóricas de ações afirmativas discutidas nesta dissertação, mostrando como tais políticas podem produzir resultados concretos e de impacto, não apenas para a educação brasileira, mas também no cenário global. Dessa forma, o programa não só expandiu minhas oportunidades acadêmicas e profissionais, mas também fortaleceu minha identidade e meu compromisso com a luta por justiça racial, comprovando que a implementação de políticas afirmativas é uma ferramenta essencial para promover a transformação social.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ALMEIDA, Mariléa de. Racismo acadêmico e seus afetos. **História: Questões & Debates**, [S. l.], v. 69, n. 2, p. 96-109, 2021. DOI: 10.5380/his.v69i2.80267. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/historia/article/view/80267>. Acesso em: 9 dez. 2024.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Jandaíra, 2021.

ALMEIDA, Nara Cristina Fernandes; LEON, Adriana Duarte. As cotas raciais como um mecanismo de visibilidade e valorização social da população negra. **Práxis Educativa**, v. 17, e2219365, 2022.

AZEVEDO, Guilherme de. **Raça, igualdade e trauma**: a função do direito na inclusão/ exclusão dos negros na diferenciação social brasileira. 2016. 272 f. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), São Leopoldo, RS, 2016. Disponível em: https://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/7114/Guilherme%20de%20Azevedo_.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 30 ago. 2025.

BAHIA. Assembleia Legislativa da Bahia. **Lei nº 13.182, de 6 de junho de 2014**. Estatuto da Igualdade Racial e de Combate à Intolerância Religiosa do Estado da Bahia. Salvador, 2014.

BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. **Branços e negros em São Paulo**. 2. ed. rev. ampl. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959. Disponível em: <https://bdor.sibi.ufrj.br/bitstream/doc/353/1/305%20PDF%20-%20OCR%20-%20RED.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2026.

BASTOS, Aurélio Wander. **O ensino Jurídico no Brasil**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 1998.

BERNARDINO-COSTA, Joaze; BORGES, Antonádia. Um projeto decolonial antirracista: ações afirmativas na pós-graduação da Universidade de Brasília. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 42, p. e253119, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/c5k3X36N7xVdWjLSbtksxWH/?lang=pt>. Acesso em: 30 jul. 2025.

BRAATZ, Tatiani Heckert. **Entre a mudança e a continuidade**: os rumos do ensino jurídico no Brasil a partir de uma análise pós-positivista do fenômeno jurídico. 2008. 150 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Jurídica) – Universidade Vale do Itajaí (Univali), Itajaí, SC, 2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Identidade e etnia**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 1.390, de 3 de julho de 1951**. Inclui entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceitos de raça

ou de cor. Brasília, DF, 1951. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l1390.htm. Acesso em: 15 abr. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 65.810, de 8 de dezembro de 1969**. Ratifica a Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, da Organização das Nações Unidas. Brasília, DF, 1969. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/d65810.html. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF, 1988. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 24 mar. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 4.228, de 11 de junho de 2002**. Programa Nacional de Ações Afirmativas. Brasília, DF, 2002. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4228.htm. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 4.887, de 20 de novembro de 2003**. Regulamenta o procedimento para a identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades de quilombos. Brasília, DF, 2003a. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/D4887.htm. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a LDB. Brasília, DF, 2003b. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Indígena nos currículos escolares da educação básica. Brasília, DF, 2008. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009**. Aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3 e dá outras providências. Brasília, DF, 2009. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm. Acesso em: 3 abr. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010**. Estatuto da Igualdade Racial. Brasília, DF, 2010. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12288.htm. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o acesso ao ensino superior para alunos provenientes de escolas públicas, com reserva de vagas para negros, pardos e indígenas. Brasília, DF, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014**. Dispõe sobre a reserva de vagas para negros nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos no âmbito dos órgãos e entidades da administração pública federal. Brasília, DF, 2014a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12990.htm. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 2014b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CES nº 7, de 11 de dezembro de 2017**. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de Pós-Graduação stricto sensu. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=78281-rces007-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 04 fev. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 10.932, de 25 de agosto de 2022**. Convenção Interamericana contra o Racismo, a Discriminação Racial e Formas Correlatas de Intolerância. Brasília, DF, 2022. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2022/Decreto/D10932.htm. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Decreto nº 11.785, de 8 de março de 2023**. Institui o Programa Federal de Ações Afirmativas. Brasília, DF, 2023b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato20232026/2023/Decreto/D11785.htm#art22. Acesso em: 27 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Capes nº 99, de 10 de abril de 2024**. Estabelece o Censo da Pós-Graduação e dá outras providências. Brasília, DF, 2024. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=14703>. Acesso em: 05 fev. 2026.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal (STF). **ADC nº 41**. Jurisprudência. JusBrasil, 2017. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/stf/769838362>. Acesso em: 27 mar. 2025.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. 339 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2005. Disponível em: <https://pt.slideshare.net/slideshow/carneiro-sueli-tesepdf/251848294>. Acesso em: 10 mar. 2025

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **Dispositivo de racialidade**: a construção do outro como não ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro: Zahar, 2023.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro Edições, 2011.

CARVALHO, José Jorge. As ações afirmativas como resposta ao racismo acadêmico e seu impacto nas ciências sociais brasileiras. **Teoria e Pesquisa**, n. 42/43, p. 303-340, jan./jul. 2003. Disponível em: <https://www.teoriaepesquisa.ufscar.br/index.php/tp/article/view/66/56>. Acesso em: 13 maio 2025.

CARVALHO, José Jorge. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. **Revista USP**, São Paulo, n. 68, p. 88-103, fev. 2006. Disponível em: https://revistas.usp.br/revusp/pt_BR/article/view/13485/15303. Acesso em: 30 jan. 2026.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer nº 77, de 11 de fevereiro de 1969**. Documentos. Clássicos da Educação Brasileira. Normas do credenciamento dos cursos de pós-graduação. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/ensaio/v08n27/v08n27a08.pdf>. Acesso em: 13 maio 2025.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (Capes). **Relatório de Avaliação Quadrienal 2017**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/relatorio-deavaliacaoquadrienal-2017>. Acesso em: 2 dez. 2024.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (Capes). **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2024-2028**. Brasília, DF, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/19122023_pnpg_2024_2028.pdf. Acesso em: 29 out. 2024.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (Capes). Plataforma Sucupira. **Observatório**. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/#busca_observatorio. Acesso em: 31 out. 2024a.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (Capes). **Painel Sucupira**. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/painel>. Acesso em: 2 dez. 2024b.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (Capes). Conselho de Educação Superior. **Parecer nº 977, de 3 de dezembro de 1965**: definição dos cursos de pós-graduação. Brasília, DF, 1965. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/parecer-cesu-977-1965-pdf>. Acesso em: 31 out. 2024.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (Capes). Plataforma Sucupira. **Programas de Pós-Graduação**. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/programas?area-avaliacao=26>. Acesso em: 30 out. 2024c.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (Capes). Plataforma Sucupira. **Programa de Pós-graduação. Região Sudeste. Direito**. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/programas?regiao=Sudeste&grande-area-conhecimento=6&area-avaliacao=26&search=&size=20&page=0>. Acesso em: 30 out. 2024d.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (Capes). Plataforma Sucupira. **Programa de Pós-graduação. Região Sudeste: Espírito Santo/São Paulo. Direito**. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/programas?regiao=Sudeste&uf=SP|ES&grande-area-conhecimento=6&area-avaliacao=26&search=&size=100&page=0>. Acesso em: 30 out. 2024e.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (Capes). **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2025-2029**. Brasília, DF, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/14072025_PNPG_20252029_FINALV3.pdf. Acesso em: 06 fev. 2026.

CRENSHAW, Kimberlé. **A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero**. 1989. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4253342/mod_resource/content/1/InterseccionalidadeNaDiscriminacaoDeRacaEGenero_KimberleCrenshaw.pdf. Acesso em: 29 nov. 2024.

DE FIORI, Ana Letícia; ASSÊNCIO, Cibele; ANDRADE, Fabiana; TEIXEIRA, Jacqueline; PATRICARCA, Letizi; DAL BO, Talita. O tempo e o vento: notas sobre a arte de burocratizar políticas de cotas na USP. **Revista de Antropologia**, v. 60, n. 1, p. 55-83, 2017. Disponível em: https://revistas.usp.br/ra/pt_BR/article/view/132101/128284. Acesso em: 30 jan. 2026.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção de conhecimento: metodologia científica no caminho de Habermas**. 4. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2000. (Biblioteca tempo universitário, 96).

FERES JUNIOR, João; CAMPOS, Luiz Augusto; DAFLON, Verônica Toste; VENTURINI, Anna Carolina. **Ação afirmativa: conceito, história e debates**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. 5. ed. São Paulo: Global, 2007.

FERNANDES, Florestan. **Significado do protesto negro**. São Paulo: Expressão Popular, 2017. p. 9-20. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/editora/wp-content/uploads/sites/17/2025/09/Significado-do-protesto-negro-2017.pdf>. Acesso em: 15 set. 2025.

FERREIRA, Gianmarco Loures. **Sub-representação legal: a Lei de Cotas nos concursos públicos**. 2016. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/20595>. Acesso em: 14 set. 2025.

FLAGG, Barbara. Diversity discourses. **Tulane Law Review**, n. 78, n. 3, 2004.

FREYRE, Gilberto. **Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 48. ed. São Paulo: Global Editora, 2003.

FREYRE, Gilberto. O fator racial na política contemporânea. **Ciência & Trópico**, v. 10, n. 1, p. 19-36, 1982.

GABRIEL, Ruan de Sousa. Em palestra a multidão em SP, Angela Davis opta por não dizer nome de Bolsonaro: “Eu sei que vocês o chamam de coiso.” **O Globo**, 22 out. 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/celina/em-palestra-multidao-em-sp-angela-davis-opta-por-nao-dizer-nome-de-bolsonaro-eu-sei-que-voce-chamam-de-coiso-1-24033728>. Acesso em: 16 abr. 2025.

GODOI, Marciano Seabra de; SILVA, Gabriella Véio Lopes da. Ações afirmativas na pós-graduação: o quadro atual nos programas da área do Direito. **Revista de Direito**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 1-29, 2021. DOI: 10.32361/2021130212004. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/revistadir/article/view/12004/6617>. Acesso em: 15 jun. 2025.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 47, p. 333–361, 2011. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782011000200005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 13 fev. 2026.

GOMES, Ana Cecília de Barros. **Colonialidade na academia jurídica brasileira: uma leitura decolonial em perspectiva amefricana**. 2019. Tese (Doutorado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ), Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/51318/51318.PDF>. Acesso em: 13 maio 2025.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. Ações afirmativas: aspectos jurídicos. *In*: ABONG (org.). **Racismo no Brasil**. São Paulo: ABONG, 2002. p. 123-143.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. *In*: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (org.). **Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. (Coleção Políticas da Cor).

GOMES, Nilma Lino. “É preciso avançar mais nas políticas afirmativas”. [Entrevista concedida a] Alberto Cantalice e Pedro Camarão. **Focus Brasil**, São Paulo, 7 set. 2022. Disponível em: <https://fpabramo.org.br/focusbrasil/2022/09/07/entrevista-nilma-lino-gomes-e-preciso-avancar-mais-naspoliticafirmativas/>. Acesso em: 20 ago. 2025.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Paulo Vinicius Baptista da; BRITO, José Eustáquio de. Ações afirmativas de promoção da igualdade racial na educação: lutas, conquistas e desafios. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 42, e258226, 2021.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 5, n. 13, p. 56-70, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8rz8S3Dxm9ZLBghPZGKtPjv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 3 abr. 2025.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Ciências Sociais Hoje**, p. 223-244, 1984. Disponível em: <https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/handle/192/10316>. Acesso em: 12 jan. 2026.

GORDILHO, Heron José de Santana. **Direito ambiental pós-moderno**. Curitiba: Juruá, 2011.

GUERRA, Paula. Da exclusão social à inclusão social: eixos de uma mudança paradigmática. **Revista Angolana de Sociologia**, n. 10, p. 91-110, 2012.

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade racial no Brasil**: evolução das condições de vida na década de 90. Rio de Janeiro: Ipea, 2002.

HENRIQUES, Ricardo; CAVALLEIRO, Eliane. Educação e políticas públicas afirmativas: elementos da agenda do Ministério da Educação. In: SANTOS, Sales Augusto (org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília, DF: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 211-227. Disponível em: chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcgclcfindmkaj/https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/acoes_afirm_combate_racismo_americas.pdf. Acesso em: 3 abr. 2025.

HERMAL FILHO, William. Abdias do Nascimento: “O genocídio do povo negro foi uma constante em toda a construção do Brasil”. **Geledés** – Instituto da Mulher Negra, 23 maio 2021. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/abdias-do-nascimento-o-genocidio-do-povo-negro-foi-uma-constante-em-toda-a-construcao-do-brasil/>. Acesso em: 07 maio 2025.

IANDA, Gleice Sacramento. **A análise da trajetória e experiência de docentes negros na Universidade Federal da Bahia**. 2025. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, 2025. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/41360>. Acesso em: 5 fev. 2026.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo 2022: Panorama**. Disponível em: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/>. Acesso em: 3 abr. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Indicadores sociais do Brasil**. Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/rendimento-despesa-e-consumo/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html?=&t=resultados>. Acesso em: 29 nov. 2024.

INSTITUTO DE INCLUSÃO NO ENSINO SUPERIOR E NA PESQUISA (INCTI). **Mapa das ações afirmativas**. 2012. Disponível em: <https://www.cotas.org.br/pagina/mapa-das-acoes-afirmativas>. Acesso em: 15 abr. 2025.

IRINEU, Bruna Andrade; NASCIMENTO, Márcio Alessandro Neman do; LOPES, Moisés; CARDOZO, Pablo Rocon; JESUS, Danie Marcelo de; PASSAMANI, Guilherme Rodrigues; JESUS, Jaqueline Gomes de; ANDRADE, Luma Nogueira; DUARTE, Marco José; LIONÇO, Tatiana; OLIVEIRA, Brendhon Andrade; REIS, Jefferson Adriã; SILVA, Marcos Aurélio da; RODRIGUES, Gabriel de Oliveira. Diversidade sexual, étnico-racial e de gênero: temas emergentes. **Revista Brasileira de Estudos da Homocultura**, v. 3, n. 12, 2020.

JESUS, Tainã Sousa de; SILVA, Tagore Trajano de Almeida. Fatores determinantes para a permanência de alunos negros nos cursos de pós-graduação em Direito no Brasil: desafios e alternativas. *In*: CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, 32., São Paulo, 2025. **Anais eletrônicos** [...]. Florianópolis: CONPEDI, 2025. p. 294-310. Disponível em: <https://site.conpedi.org.br/publicacoes/6h25op4f/82ci2s6l/DHLtbkKF2nD8lovvr.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2026.

JONES, Camara Phyllis. Confronting institutionalized racism. **Phylon**, v. 50, n. 1, p. 7-22, 2002. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/4149999>. Acesso em: 12 dez. 2025.

JUNKES, Sérgio Luiz. **O princípio da justiça social e a sua relação com o Conselho Nacional de Justiça**: uma análise das suas implicações na Justiça da Infância e Juventude. 2011. Tese (Doutorado em Direito) – Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/95282/295255.pdf?sequence=1>. Acesso em: 14 set. 2025.

LÉVINAS, Emmanuel. **O humanismo do outro homem**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

LOPES, Dulce. A jurisprudência do Tribunal Europeu dos Direitos do Homem vista à luz do princípio da não discriminação. **Julgar**, n. 14, p. 48-51, 2011.

LÓPEZ, Laura Cecília. O conceito de racismo institucional: aplicações no campo da saúde. **Interface** – Comunicação, Saúde, Educação, v. 16, n. 40, p. 121-134, jan. 2012. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/icse/a/hxpmJ5PB3XsWkHZNwrHv4Dv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 dez. 2025.

MARQUES, Ana Cláudia; DE FIORI, Ana Letícia; ASSÊNSIO, Cibele Barbalho; ANDRADE, Fabiana de; TEIXEIRA, Jacqueline Moraes; PATRIARCA, Letizia; DAL' BÓ, Talita Lazarin. A proposta de cotas e ações afirmativas do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade de São Paulo: do tédio à melodia. **Cadernos de Campo**, n. 25, p. 46-55, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/138785/134137>. Acesso em: 06 dez. 2024.

MARTINS, Roberto Borges. **Desigualdades raciais e políticas de inclusão racial**: um sumário da experiência brasileira recente. Santiago, Chile: Cepal, 2004. Disponível em: <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/c5572c65-9f71-4187-9473-fc287dd72071/content>. Acesso em: 2 jan. 2026.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Portaria Normativa nº 13, de 11 de maio de 2016**. Dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação, e dá outras providências. Brasília, DF, 2016. Disponível em: <https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/handle/192/9979>. Acesso em: 09 de julho de 2025.

MINISTÉRIO DA IGUALDADE RACIAL. **Ações Afirmativas**. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/igualdaderacial/pt-br/assuntos/acoes-afirmativas>. Acesso em: 16 abr. 2025.

MINISTÉRIO DA IGUALDADE RACIAL. **População**. Disponível em: <https://www.gov.br/igualdaderacial/pt-br/composicao/secretaria-de-gestao-do-sistema-nacional-de-promocao-da-igualdade-racial/diretoria-de-avaliacao-monitoramento-e-gestao-da-informacao/hub-igualdade-racial/populacao>. Acesso em: 15 abr. 2025.

MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL (MPF). **MPF quer garantir aplicação de cotas raciais em concursos para professores da Unir**. Procuradoria da República em Rondônia, 03 fev. 2026. Disponível em: <https://www.mpf.mp.br/o-mpf/unidades/pr-ro/noticias/mpf-quer-garantir-aplicacao-de-cotas-raciais-em-concursos-para-professores-da-unir>. Acesso em: 03 fev. 2026.

MONACO, Gustavo Ferraz de Campos. O Direito Internacional Privado nos 50 anos do Programa de Pós-Graduação em Direito da Faculdade de Direito da USP: esforços para a consolidação de uma subárea do Direito Internacional. **Revista da Faculdade de Direito**, Universidade de São Paulo, v. 116, n. 1, p. 101-120, 2021. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rfdusp/article/view/192224/177115>. Acesso em: 20 fev. 2026.

MONCAU, Gabriela. Antropólogo Kabengele Munanga reconhece avanços, mas alerta: "Racismo é um monstro complexo." **Brasil de Fato**, São Paulo, 18 dez. 2022. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2022/12/18/antropologo-kabengele-munanga-reconheceavancos-mas-alerta-racismo-e-um-monstro-complexo/>. Acesso em: 20 ago. 2025.

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

MORIYA, Rubens Yoshimassa. **Agenda 2030 e a sua localização**: chegamos à metade! E agora? 2024. Tese (Doutorado em Saúde Pública) – Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2024.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

MUNANGA, Kabengele. **Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil**: um ponto de vista em defesa de cotas. Brasília, DF: INEP, 2003. Disponível em: https://biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_PoliticasDeAcaoAfirmativaEmBeneficioDaPopulacaoNegraNoBrasilUmPontoDeVistaEmDefesaDeCotas.pdf. Acesso em: 20 fev. 2026.

NABUCO, Joaquim. **O abolicionismo**. São Paulo: Publifolha, 2000.

NASCIMENTO, Abdias. Deputado Federal. Atuação Parlamentar. **Lei Compensatória**. Brasília, DF, 1983. Disponível em: http://www.abdias.com.br/atuacao_parlamentar/deputado_lei_texto.htm#compensatoria. Acesso em: 27 mar. 2025.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro**: processo de um racismo mascarado. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.

NASCIMENTO, Abdias. **O Negro revoltado**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982. Disponível em: <https://ipeafro.org.br/acervo-digital/leituras/obras-de-abdias/o-negro-revoltado/>. Acesso em: 3 abr. 2025.

OLIVEIRA, Ilzver de Matos. **O discurso do Judiciário sobre as ações afirmativas para a população negra na Bahia**. Salvador: Universidade Federal da Bahia, 2008.

OLIVEIRA NETA, Isaura Genoveva de; SILVA, Tagore Trajano de Almeida. Regularização fundiária: uma análise do caso da desapropriação do Terreiro da Casa Branca na cidade de Salvador. *In*: ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI, 7., 2024. **Anais eletrônicos** [...]. Florianópolis: CONPEDI, 2024. Disponível em: <https://site.conpedi.org.br/publicacoes/v38r977z/960r776p/64Fn78WHszwTsx31.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração de Durban sobre racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerâncias correlatas**. Durban, 2001. Disponível em: https://brasil.un.org/sites/default/files/2021-10/declaracao_durban.pdf. Acesso em: 27 mar. 2025.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 29 mar. 2025.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO (OIT). **Convenção nº 111** – sobre discriminação (emprego e profissão). 1958. Disponível em: https://dcjri.ministeriopublico.pt/sites/default/files/documentos/instrumentos/convencao_111_oit_disc_emprego_profissao.pdf. Acesso em: 27 mar. 2025.

PAIXÃO, Marcelo. **Manifesto antirracista**: ideias em prol de uma utopia chamada Brasil. Rio de Janeiro: DP&A; LPP/UERJ, 2006.

PAIXÃO, Marcelo; CARVANO, Luiz M. (org.). **Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil 2007-2008**. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

PIOVESAN, Flávia. **A compatibilidade das cotas raciais com a ordem internacional e com a constituição brasileira**. Audiência pública sobre cotas para afrodescendentes nas universidades ADPF 186 e Recurso Extraordinário 597.285/RS. Disponível em: <https://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/97.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2025.

PIRES, Thula Rafaela de Oliveira. Teoria crítica da raça como referencial teórico necessário para pensar a relação entre direito e racismo no Brasil. *In*: ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI, 24., 2015, Aracaju. **Anais** [...]. Aracaju: Universidade Federal de Sergipe (UFS), 2015.

PLATAFORMA INTEGRADA CARLOS CHAGAS - CNPq. Painel Fomento em Ciência, Tecnologia e Inovação. Dados atualizados até novembro de 2025. Disponível em: <http://bi.cnpq.br/painel/fomento-cti/index.html>. Acesso em: 6 dez. 2025.

PORTUGAL. Lei n.º 93, de 23 de agosto de 2017. Estabelece o regime jurídico da prevenção, da proibição e do combate à discriminação, em razão da origem racial e étnica, cor, nacionalidade, ascendência e território de origem. **Diário da República**, Lisboa, 23 ago. 2017. Disponível em: https://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=2749&tabela=leis. Acesso em: 14 abr. 2025.

PORTUGAL. **Plano Nacional de Combate ao Racismo e à Discriminação 2021-2025**. Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros, 2021. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbnmnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.defesa.gov.pt/pt/pdefesa/gen/Documents/Plano-Nacional-Combate-Racismo-e-Discriminacao-2021-2025.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2025.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). **Relatório de Desenvolvimento Humano** – 2005. Racismo, pobreza e violência Brasil. Disponível em: <https://www.undp.org/pt/brazil/publications/relatorio-de-desenvolvimento-humano-racismo-pobreza-e-violencia-2005-0>. Acesso em: 08 dez. 2024.

RAMSEY, Grace. Pierre Bourdieu & Habitus (Sociology). **Simply Psychology**, 18 set. 2025. Disponível em: <https://www.simplypsychology.org/pierre-bourdieu-habitus.html>. Acesso em: 07 jul. 2025.

REIS, Lícia Ferreira. **Direito educacional constitucional prático e simplificado**. Salvador: Mente Aberta, 2022.

RIBEIRO, Mariani Silva; JESUS, Tainã Sousa de; SILVA, Tagore Trajano de Almeida. O perfil do discente da pós-graduação em Direito: um diagnóstico inicial na Região Centro-Oeste. *In*: CONGRESSO NACIONAL DO CONPEDI, 32., 2025, São Paulo. **Anais** [...]. Florianópolis: CONPEDI, 2025. p. 275-293. Disponível em: <https://site.conpedi.org.br/publicacoes/6h25op4f/82ci2s6l/6B8wrtdYvl8pfrzd.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2026.

RIOS, Flávia; MELLO, Luiz. **Estudantes e docentes negras/os nas instituições de ensino superior**: em busca da diversidade étnico-racial nos espaços de formação acadêmica no Brasil. Boletim Lua Nova, 2019. Disponível em: <https://boletimluanova.org/estudantes-e-docentesnegras-os-nas-instituicoes-de-ensino-superior-embusca-da-diversidade-etnico-racial-nosespacos-de-formacao-academica-no-brasil/>. Acesso em: 10 set. 2025.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Ação afirmativa na pós-graduação**: o Programa Internacional de Bolsas da Fundação Ford na Fundação Carlos Chagas. São Paulo: Fundação Carlos Chagas (FCC); Superintendência de Educação e Pesquisa (SEP), 2013. (Textos FCC, 36).

ROZAS, Luiza Barros. **Cotas para negros nas universidades públicas e a sua inserção na realidade jurídica brasileira**: por uma nova compreensão epistemológica do princípio constitucional da igualdade. 2009. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2009. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/2/2140/tde-21062011-153542/pt-br.php>. Acesso em: 06 dez. 2025.

SANTOS, Débora Sirno. **Pós-negritar trajetórias acadêmicas nas encruzilhadas dos saberes**: um estudo antropológico das ações afirmativas para pessoas negras na pós-graduação stricto sensu da UFG. 2023. 376 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Universidade Federal de Goiás (UFG), Goiânia, 2023.

SANTOS, Hélio. **A busca de um caminho para o Brasil**. A trilha do círculo vicioso. 2. ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003.

SANTOS, Jocélio Teles dos. Pós-graduação em Direito e ações afirmativas no Brasil: uma experiência induzida. **Revista Pós Ciências Sociais**, São Luís, MA, v. 7, n. 14, p. 155-172, jul./dez. 2010.

SANTOS, Gabriely Miranda Mendonça; SILVA, Tagore Trajano de Almeida; FREITAS, Tiago Silva de. O mito da democracia racial em face do assimétrico acesso de pessoas negras aos programas de pós-graduação stricto sensu em Direito da Região Sul do Brasil. *In*: BARROSO, Anamaria Prates; SILVA, Antônio Pedro Ferreira da; PINHEIRO, Germana (org.). **Direito negrorreferenciado V**: estudos em homenagem a Dora Bertúlio. Salvador: Mente Aberta, 2025.

SCHER, Aline Juliana; OLIVEIRA, Edson Marques. Acesso e permanência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Realeza/PR. **Avaliação** – Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, SP; Sorocaba, SP, v. 25, n. 1, p. 5-26, mar. 2020. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/3915>. Acesso em: 30 out. 2025.

SCHWARTZMAN, Simon. **A pós-graduação no Brasil**: formação e trabalho de mestres e doutores. Brasília, DF: Capes, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742004000200012>. Acesso em: 30 out. 2024.

SILVA, Elisama dos Santos da; BRASILEIRO, Robson Soares. A cidade de Barreiras enquanto polo de ensino superior na região do extremo oeste da Bahia: desafios e perspectivas. **Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, RS, v. 24, e7, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5902/2236499438572>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/geografia/article/download/38572/html?inline=1>. Acesso em: 20 fev. 2026.

SILVA, Mário Augusto Medeiros da. Rumos e desafios das políticas de ações afirmativas no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas. *In*: ARTES, Amélia; UNBEHAUM, Sandra; SILVÉRIO, Valter Roberto (org.). **Ações afirmativas no Brasil**: reflexões e desafios para a pós-graduação. São Paulo: Cortez; Fundação Carlos Chagas, 2016. p. 157-181. (Ações Afirmativas no Brasil, v. 2). Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/7491>. Acesso em: 30 jan. 2026.

SILVA, Tagore Trajano de Almeida; DJASSI, Iaia; MURICI, Venandra Ferreira. Acesso e o ingresso dos negros no ensino superior brasileiro, estudo do caso: Universidade Católica do Salvador (PPGD/UCSal). *In*: ENCONTRO VIRTUAL DO CONPEDI, 7., 2024, Florianópolis. **Anais eletrônicos** [...]. Florianópolis: CONPEDI, 2024. Disponível em: <https://site.conpedi.org.br/publicacoes/v38r977z/0qp0645f/6m6OeyTQbSsIQBOi>. Acesso em: 12 out. 2025.

SILVA, Valdemir Bezerra da; FERNANDES, Janaína da Silva Gonçalves. Discursos do sujeito coletivo sobre formação e políticas públicas. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 693-708, 2021. DOI: 10.28998/2175-6600.2021v13nEsp2p693-708. Disponível em: <https://ufal.emnuvens.com.br/debateseducacao/article/view/11105/9253>. Acesso em: 8 abr. 2025.

SILVA FILHO, Penildon. As políticas de ações afirmativas na educação Superior no Brasil e o Estado do bem-estar social. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA (CIGU), 14., 2014, Florianópolis. **Anais eletrônicos** [...]. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/131376/2014-19.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 8 abr. 2025.

SILVA JÚNIOR, Hédio. Conceito e demarcação histórica. *In*: SILVA, Hédio; BENTO, Maria Aparecida; SILVA, Mario Rogério. **Políticas públicas de promoção de igualdade racial**. São Paulo: CEERT, 2010. p. 15-27. Disponível em:

https://site.mppr.mp.br/sites/hotsites/arquivos_restritos/files/migrados/File/publi/ceert/politicas_publicas_de_promocao_da_igualdade_racial.pdf. Acesso em: 3 abr. 2025.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Evolução e contexto atual das políticas públicas no Brasil: educação, desigualdade e reconhecimento. *In*: PAULA, M.; HERINGER, Rosana. **Caminhos convergentes**: Estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll; ActionAid, 2009. p. 13-38. Disponível em: Chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://br.boell.org/sites/default/files/caminhos_convergentes.pdf. Acesso em: 10 fev. 2025.

SOTTO, Débora; RIBEIRO, Djonathan Gomes; ABIKO, Alex Kenya; SAMPAIO, Carlos Alberto Cioce; NAVAS, Carlos Arturo; MARINS, Karim Regina de Castro; SOBRAL, Maria do Carmo Martins; PHILIPPI JÚNIOR, Arlindo; BUCKERIDGE, Marcos Silveira. Sustentabilidade urbana: dimensões conceituais e instrumentos legais de implementação. **Estudos Avançados**, v. 33, n. 97, p. 61-80, set. 2019.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (STF). **ADPF 186** - Cotas raciais na Universidade de Brasília. JusBrasil, 2018. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/artigos/adpf-186-cotas-raciais-na-universidade-de-brasilia/441759103>. Acesso em: 27 mar. 2025.

TRIBUNAL DE JUSTIÇA DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. Ação Direta de Inconstitucionalidade de Lei Municipal nº 100070023542. 16 set. 2008. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://www.tjes.jus.br/PDF/audPublicas/Des.SMBJ.Decisao.pdf. Acesso em: 27 mar. 2025.

UNBEHAUM, Sandra; LEÃO, Ingrid Viana; CARVALHO, Camila Magalhães. 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. 3, p. 35-53, jul./dez. 2014.

UNESCO. **Relatório da comissão mundial sobre cultura e desenvolvimento**: nossa diversidade criadora. Brasília, DF, 1998.

VASCONCELOS, Beniti Soares de; PICADA, Ângela Neves. Ações afirmativas de inclusão: sistema de cotas raciais em concursos públicos e a autodeclaração. *In*: PAVÃO, Sílvia Maria de Oliveira (org.). **Pautando a efetividade da produção científica em ações afirmativas**: Programa Pré-Acadêmico Abdias Nascimento. Santa Maria, RS: FACOS-UFSM, 2019. p. 73-96.

VAZ, Livia; RAMOS, Chiara. **A Justiça é uma mulher negra**. 1. ed. São Paulo: Editora Letramento, 2021.

VERRANGIA, Douglas. Educação científica e diversidade étnico-racial: o ensino e a pesquisa em foco. **Revista Interacções**, Santarém, PT, v. 10, n. 31, p. 2-27, 2014.

VITÓRIA. Câmara Municipal de Vitória. **Lei nº 6.225, de 11 de maio de 2004**. Reserva de vagas para negros em concursos públicos no município de Vitória. Vitória, 2004. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/legislacao/582304/lei-6225-04>. Acesso em: 27 mar. 2025.

WEISSKOPF, Thomas E. **Affirmative action in the United States and India: a comparative perspective**. London: Routledge, 2004.

WERNECK, Jurema. Racismo institucional e saúde da população negra. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 25, n. 3, p. 535-549, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/bJdS7R46GV7PB3wV54qW7vm/?lang=pt>. Acesso em: 12 nov. 2025.