

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE CIÊNCIAS BÁSICAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS:
QUÍMICA DA VIDA E SAÚDE

Fabiana Santos Pereira

Ações Afirmativas na Pós-Graduação

Porto Alegre
Fevereiro/2019

Fabiana Santos Pereira

Ações Afirmativas na Pós-Graduação

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde do Instituto de Ciências Básicas da Saúde da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de mestra em Educação em Ciências.

Orientador: Prof. Dr. Ivan Rocha Neto

Porto Alegre
Fevereiro/2019

CIP - Catalogação na Publicação

Pereira, Fabiana Santos

Ações Afirmativas na Pós-Graduação / Fabiana Santos Pereira. -- 2019.
89 f.

Orientador: Ivan Rocha Neto.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do
Rio Grande do Sul, Instituto de Ciências Básicas da
Saúde, Programa de Pós-Graduação em Educação em
Ciências: Química da Vida e Saúde, Porto Alegre, BR-RS, 2019.

1. Ações Afirmativas. 2. Cotas. 3. Discentes. 4. Plataforma Sucupira. 5.
Pós-Graduação. I. Neto, Ivan Rocha, orient. II. Título.

À minha mãe e ao meu pai, Olga Santos Pereira e Valter Silva Pereira, que pela sua união, simplicidade, humildade e caráter conseguiram criar três filhas e manter em todas uma visão de mundo humana. Ao meu marido João Nunes Rodrigues que ao longo desses 22 anos é o grande incentivador para que eu siga meus objetivos acadêmicos e sociais. Ao professor Lynaldo Cavalcanti de Albuquerque (*in memoriam*) que me mostrou pela primeira vez como olhar o Brasil real e como valorizar a Ciência e à Tecnologia. Aos ex-presidentes da República Luiz Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff do Partido dos Trabalhadores que permitiram um Brasil melhor a todos.

AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador, professor Ivan Rocha Neto, que aceitou me orientar pela segunda vez. A primeira foi em 2008, lato sensu – curso Agintec. Obrigada por acreditar em mim, me cobrar sempre, perguntar como estou, fazer críticas curtas, porém certeiras no meu texto; pelas conversas sobre CAPES, MEC, política; pela paciência; e por sempre me receber bem, com um sorriso e um abraço em sua casa, assim como sua querida esposa Zezé.

À minha irmã Flávia Santos Arrais que ao longo dos anos fomos nos tornando mulheres cada vez mais progressistas e cientes do nosso papel na sociedade. Você foi a principal pessoa para que meu olhar conseguisse enxergar nossa origem racial.

À minha irmã Lívia Santos Pereira, também progressista, que com as suas e as minhas manias e nossos “bruxismos” conseguimos manter harmonia e diversão.

Ao Pedro Arcanjo Matos, colega de CAPES e ASCAPES, que foi o responsável por eu apresentar este projeto e não o outro quando fiz a inscrição no processo seletivo. Nossas conversas e trocas de informação me ajudaram muito.

À Cristiana Izabel Caetano de Albuquerque Tatagiba Goulart, amiga que sempre torce por mim, me incentiva e serve de conexão com o prof. Ly (com todo o respeito que você sabe que este apelido carrega).

À Manoela de Sousa Pires, colega de CAPES, que no período mais central do meu trabalho me mostrou também a sua visão de mundo e todo o seu conhecimento sobre o universo dos surdos, da cultura e do feminismo.

À Natália Roberta de Sousa Morato, colega de CAPES, que sempre me ajuda prontamente com revisões, traduções.

À Ana Carolina Cavalcante da Silva, colega de CAPES, que me socorre sempre que peço e nos divertimos muito.

Aos colegas Manoel Brod Siqueira e Alexandre Marafon Favero, da CAPES, que me passaram as informações que precisei para a pesquisa de forma ágil.

À ex-diretora da Diretoria de Avaliação, Rita de Cássia Barrada Barata, que me recebeu, respondeu minhas questões e passou documentos que solicitei à época de forma ágil e transparente.

À Zena Martins, que permitiu o retorno da seleção do PPGQVS (agora PPGE) na CAPES e que me recebeu e passou orientações sempre que procurei.

Aos colegas de turma e grupo de estudo Tatiana Pacanaro, Leonardo Ângelo e Walner Mamede Júnior pelas discussões científicas que conseguimos ter nos encontros e dicas valiosas.

Às instituições CAPES e UFRGS que me permitem realizar este sonho e meta profissional e pessoal de forma qualificada e com todo o apoio necessário.

RESUMO

Esta pesquisa reúne dados de estudos recentes sobre o perfil dos pós-graduandos no Brasil. Apesar da ausência de informações coletadas historicamente e de forma a abranger todos os cursos de mestrado e doutorado, as análises demonstram que mais de 70% dos estudantes deste nível de ensino são brancos. Em maio de 2016, o Ministério da Educação publicou a Portaria Normativa nº 13, estabelecendo prazo para que as instituições federais de ensino superior apresentassem propostas de inclusão de negros (pretos e pardos), indígenas e pessoas com deficiência em seus programas de pós-graduação *stricto sensu*. A norma também delega à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a atribuição de coordenar a elaboração periódica do censo discente da pós-graduação brasileira, o que, conforme verificado no âmbito desta pesquisa, ainda não está previsto nas ações da instituição. Levantamento realizado aponta que mais de 70% das instituições já adotam ações afirmativas em seus processos seletivos. A pesquisa foi ampliada e foram coletados argumentos de coordenadores de programas de pós-graduação dessas instituições sobre as ações afirmativas nos cursos. A hipótese inicial era de que havia resistência por parte deste grupo gestores, o que não se confirmou após a coleta. Como resultado, foi proposto um módulo de preenchimento pelo próprio discente na Plataforma Sucupira para que a CAPES possa atender ao previsto na portaria e reunir informações oficiais sobre o perfil e dados socioeconômico dos discentes. Este módulo deve também contemplar informações a serem prestadas pelas coordenações dos cursos sobre a quantidade de estudantes que se inscrevem em processos seletivos e quantos ingressam para que possa ser mapeada a demanda por cursos, além de identificar os candidatos e ingressantes de ações afirmativas.

Palavras-chave: Ações afirmativas. Cotas. Discentes. Plataforma sucupira. Pós-graduação.

AFFIRMATIVE ACTIONS IN GRADUATE COURSES

ABSTRACT

This research was based on recent studies about the profile of graduate students in Brazil. Despite the absence of data collected officially that embrace all masters and doctoral courses, the analysis show that more than 70% of students at this level of education are white. In May 2016, the Ministry of Education (MEC) published the Regulatory Ordinance No. 13, establishing a deadline for federal higher education institutions to submit proposals of inclusion of blacks and browns people, those with disabilities and indigenous in their graduate programs (masters and doctorate). The rule also delegates the Brazilian Federal Agency for Support and Evaluation of Graduate Education (CAPES), an institution linked to the MEC, the attribution of coordinate the periodic preparation of the student census referring to the Brazilian graduate programs, which, as verified in the scope of this research, is not foreseen in the actions of the institution. A survey conducted with Provosts of federal higher education institutions pointed out that more than 70% of the institutions have already implanted affirmative actions in their selective processes. The research was expanded and arguments were collected from the Coordinators of graduate programs of these institutions about the initiatives for affirmative actions in the courses. The initial hypothesis was that there was resistance from this group of managers, which was not confirmed after analysis of the testimonies collected. As a result, module to be filled by the student himself was proposed

in the Sucupira Platform, so that CAPES could reach the requirements of the Ordinance and gather official information about the profile and socioeconomic data of the students. This module should also include information to be provided by the coordinations of the courses about the number of students enrolled in selective processes and the quantity of those who are approved and join the courses, so that the demand can be mapped, as well as identify the candidates and participants of affirmative actions.

Keywords: Affirmative actions. Quotas. Graduate students.

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Imagem 1: Distribuição das pessoas de 25 anos ou mais de idade, segundo o nível de instrução, por sexo e cor ou raça (%)	42
Imagem 2: Nuvem de palavras extraídas da ferramenta Nvivo. Ver mais no item 3.3 deste capítulo	54
Imagem 3: pergunta 1 do questionário	57
Imagem 4: pergunta 2 do questionário	57
Imagem 5: pergunta 3 do questionário	58
Imagem 6: pergunta 4 do questionário	59
Imagem 7: pergunta 5 do questionário	59
Imagem 8: pergunta 6 do questionário	60
Imagem 9: pergunta 7 do questionário	60
Imagem 10: pergunta 8 do questionário	61
Quadro 1 – Total de respondentes por área de Avaliação da CAPES	55
Quadro 2 - 100 palavras mais frequentes no item 9 do questionário (livre escrita)	67

SUMÁRIO

DISSERTAÇÃO	11
AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO	11
INTRODUÇÃO	11
Contextualização.....	11
Apresentação.....	12
Metodologia.....	16
CAPÍTULO 1	22
1 QUEM SÃO OS DISCENTES DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL?	22
1.1 Material e Métodos.....	23
1.1.1 Conceitos	23
1.2 Graduação	24
1.3 Pós-Graduação.....	25
1.4 Analfabetismo, Trabalho Infantil e Homicídio.....	28
1.5 Deficiência e Acesso	29
1.6 Raça, Classe e Educação	30
1.7 Nobreza Escolar	31
1.8 Resultados e Discussão	34
1.9 Avaliação e Inclusão Social.....	35
1.10 Módulo na Plataforma Sucupira.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS CAPÍTULO 1.....	38
CAPÍTULO 2	39
REFERENCIAL TEÓRICO:.....	39
2 REFLEXÕES A PARTIR DE BOURDIEU, JESSÉ SOUZA E CÉLIO DA CUNHA	39
CAPÍTULO 3	54
3 ANÁLISES, DISCUSSÕES E RESULTADOS	54
3.1 Dados complementares do questionário	63
3.1.1 Falas em destaque dos coordenadores para reflexão	63

3.1.2 O papel da CAPES	64
3.1.3 Palavras frequentes	66
CAPÍTULO 4	69
CONSIDERAÇÕES FINAIS E PROPOSIÇÕES	69
REFERÊNCIAS	73
ANEXO A.....	81
ANEXO B - AVALIAÇÃO QUADRIENAL EM NÚMEROS.....	83

DISSERTAÇÃO

AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO

INTRODUÇÃO

Contextualização

Este trabalho surgiu a partir de uma percepção pessoal, como servidora do quadro efetivo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), sobre pedidos de informação do público em geral relacionados ao perfil discente da pós-graduação. A minha atuação na CAPES teve início em 2009 na Assessoria de Comunicação Social. De 2010 a 2017 atuei como coordenadora do mesmo setor. Além das atividades ligadas ao atendimento à imprensa, a Assessoria também foi responsável pelos pedidos de acesso à informação: canal Fale Conosco (0800 e formulário online) que, posteriormente, após a publicação da Lei de Acesso à Informação (Lei nº 12.527/2012), foram agregados aos serviços de Informação ao Cidadão (SIC) e Ouvidorias do Poder Executivo Federal (e-OUV). Em um período de oito anos tive acesso a inúmeros pedidos de informação, muitos relacionados ao perfil discente da pós-graduação. Nos meses de março, por exemplo, por conta do Dia Internacional da Mulher, os pedidos costumavam chegar ao órgão relacionados às questões de gênero – número de mulheres na pós-graduação, número de doutoras tituladas, quantidade de mulheres com bolsas de estudo. O mesmo se repetia em outras datas, fossem comemorativas, representativas, ou relacionadas à edição de marcos regulatórios, como a publicação do Estatuto da Pessoa com Deficiência (Lei nº 13.146/2015), Lei de Cotas para o Ensino Superior (Lei nº 12.711/2012), entre outros. Os pedidos tinham origem diversa: veículos de imprensa, organizações não governamentais (ONG), pesquisadores, cidadãos, e até de outros órgãos do próprio Governo Federal. No entanto, o atendimento a essas demandas não eram simples, pela ausência de dados. O sistema de coleta de dados da pós-graduação (O Coleta CAPES), pelo qual os programas de pós-graduação (PPG) preenchem anualmente informações sobre a produção intelectual, perfil discente e docente, não solicitava dados socioeconômicos de forma ampla, também não havia obrigatoriedade de preenchimento dos poucos campos existentes em tal coleta. Alguns dados nunca chegaram a

ser repassados no período de 2009 a 2017¹, como a quantidade de negros, pardos, deficientes e índios matriculados e/ou titulados na pós-graduação.

Em 2017², o país registrou um total de 166.788 mil estudantes matriculados no nível de mestrado: acadêmico e profissional - e 112.004 no doutorado, totalizando 278.792 matriculados. Trata-se de quase 300 mil pessoas na pós-graduação e pouco conseguimos saber sobre as pessoas que compõe este grupo. A partir de 2010 foi possível obter um perfil dos mestres e doutores por meio de três publicações do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGGE) que, em 2010, 2012 e 2015, publicou a série “Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira”. As publicações conseguiram cruzar informações de vários órgãos governamentais, inclusive da CAPES, e reuniram dados relevantes como gênero, raça/cor, idade, empregabilidade. As publicações se consolidaram como importante fonte de informação para a pós-graduação, mas elas também demonstram que o país necessita de uma coleta sistemática e completa de informações sobre os estudantes e titulados nos cursos de mestrado e doutorado.

Esta dissertação que introduzimos aqui resultou em uma estrutura de quatro capítulos, sendo o Capítulo 1 - Quem são os discentes da pós-graduação no Brasil; Capítulo 2 – Referencial Teórico; Capítulo 3 – Análises, Discussões e Resultados; e Capítulo 4 – Considerações finais e proposições.

Apresentação

Em julho de 2011 a CAPES comemorou 60 anos de existência. O lema divulgado durante o ano comemorativo foi “CAPES: qualidade da educação básica à pós-graduação”, resgatando os ideais de Anísio Teixeira, conforme divulgado pela própria CAPES em materiais comemorativos³. O ano de 2011 marca a metade de um período de pouco mais de uma década em que vários programas voltados à educação básica, alguns com contribuições da pós-graduação, para a melhoria da formação dos profissionais que trabalham nos anos

¹ Período total que trabalhei na Assessoria de Comunicação Social (depois transformada em Coordenação de Comunicação Social).

² CAPES. **GEOCAPES**: Sistema de Informações Georreferenciadas. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 06 jan. 2019.

³ CAPES. **Revista Capes 60 anos**: seis décadas de evolução da pós-graduação. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/Revista-Capes-60-anos.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2019.

iniciais até o ensino médio foram criados – Observatório da Educação (Obeduc), Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), Novos Talentos, Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência), Universidade Aberta do Brasil (UAB), entre outros. Todos coordenados pela CAPES e com a participação de escolas públicas, secretarias estaduais e municipais de educação, fóruns de representação docente e de gestores da educação, proporcionaram uma ampla mobilização em prol da melhoria da vida escolar de professores e alunos. Porém, em meados de 2015, o próprio Ministério da Educação, começou a reconhecer publicamente que essas e outras ações precisavam ser avaliadas quanto sua eficiência e impacto. Além dessas ações ligadas à educação básica, o livro “O MEC pós- constituição”, organizado por Célio da Cunha⁴, no capítulo dedicado à gestão de Fernando Haddad (2005-2012) frente ao MEC, ressalta que

Foram constituídas várias comissões para trazer para dentro do MEC as vozes e aspirações dos movimentos sociais e dos representantes da educação no campo, dos afro-brasileiros, dos indígenas, da educação de jovens e adultos e dos direitos humanos. Com essa estratégia de gestão, foi possível investir na dimensão política do conceito de diversidade, no sentido de promover e estimular os sujeitos de direito para o assumirem e o cumprirem, avaliá-lo e monitorá-lo. Nas trilhas dessa política, importantes conquistas forma institucionalizadas por legislação específica, como as ações afirmativas e as reservas de vagas para o acesso de jovens negros e indígenas à educação superior.

Em 2012 foi publicada a Lei de Cotas para o Ensino Superior (Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012), após mais de uma década de discussão. Pela legislação, as vagas reservadas às cotas (50% do total de vagas da instituição) devem ser subdivididas — metade para estudantes de escolas públicas, com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita; e a outra metade para estudantes de escolas públicas, com renda familiar superior a um salário mínimo e meio. Em ambos os casos, também deve ser levado em conta o percentual mínimo correspondente ao da soma de pretos, pardos e indígenas no estado, de acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)⁵. Quatro anos depois, para o nível da pós-graduação, a Portaria Normativa MEC nº 13/2016 foi publicada com o objetivo de induzir, e não determinar, como na

⁴ CUNHA, Célio (Org.). **O MEC pós- constituição**. Brasília: Liber Livro, 2016, p. 334.

⁵ BRASIL. Ministério da Educação. **Entenda as cotas para quem estudou todo o ensino médio em escolas públicas**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>. Acesso em: 10 jan. 2019.

graduação, as universidades federais a adotarem ações afirmativas (não necessariamente a reserva de vagas). A norma prevê em seus artigos que:

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

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

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

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

Como veremos no Capítulo 1 deste trabalho, a CAPES ainda não tomou a iniciativa de realizar, especificamente, o que prevê o art. 3º da referida portaria, que a coloca como responsável por coordenar a elaboração periódica do censo discente da pós-graduação brasileira, com o intuito de fornecer os subsídios para o acompanhamento de ações de inclusão de negros (pretos e pardos), indígenas e pessoas com deficiência na pós-graduação. Também veremos que o MEC, apesar do previsto no art. 4º, não criou grupo de trabalho para acompanhar e monitorar as ações propostas pela norma.

Com base nesta portaria, nos perguntamos então como trabalhar políticas públicas sem saber para quem. O trabalho inicial de coletar dados foi denominado de estudos pré-exploratórios sobre os estudantes da pós-graduação brasileira. Conseguimos com esses documentos obter o perfil desse grupo de estudantes. Com base neles conseguimos elaborar o projeto que deu origem a este trabalho.

No início de 2017, encaminhamos por e-mail uma pergunta simples, direcionada às Pró-Reitorias de Pós-Graduação de instituições federais, sobre quantas delas já teriam aplicado ações afirmativas nas seleções de seus programas de pós-graduação. As respostas vieram de diversas formas. Algumas pró-reitorias responderam com dados específicos de cada PPG, outras responderam de forma bem objetiva: “sim, já realizamos seleção com

reserva de vagas”. Com base nas respostas, identificamos a necessidade de ampliar a coleta, sobre a qual trataremos no Capítulo 3.

Como citaremos no Capítulo 1, o surgimento dessas ações é apresentado, em geral, como ações temporárias, pelo entendimento de que há um enorme contingente histórico de desigualdades que precisa ser sanado de imediato. No entanto, ao mesmo tempo, crianças continuam nascendo, indo às escolas e as questões diferenciadas existentes na vida socioeconômica das famílias continuam a afetar a vida escolar. Há literatura, estudos sobre como agregar as diferenças na sala de aula, formas lúdicas e atrativas de ensino de conteúdos que reduzam a evasão, programas sociais como o Programa Bolsa Família⁶, que possibilitam auxílio financeiro para a permanência do estudante na escola, mas os acontecimentos políticos, sociais e econômicos não param e modificam constantemente os direcionamentos dessas políticas.

Em 2019 um novo presidente da República foi escolhido por eleições diretas em 2018, marcada por agravamento da crise política, iniciada em 2013, e por conflitos sociais, carregados de ódio e de paixões, enfatizando a dualidade política entre esquerda e direita. A chamada extrema direita chega ao poder com a eleição de Jair Messias Bolsonaro, que prometeu, em sua campanha, encerrar todas as ações de cunho dito “ideológico” dos três governos, e quase um quarto mandato, do Partido dos Trabalhadores (PT) – 2003-2016. O cenário político-eleitoral nos anos 2017/2018 é o pano de fundo do momento de coleta e análise de opiniões e argumentos sobre as ações afirmativas na pós-graduação, objeto desta pesquisa. Com este trabalho, além de respondermos à pergunta inicial: “Há resistência em adotar ações afirmativas na pós-graduação?” Tentaremos aqui propor uma reflexão, que surgiu após a aplicação do questionário voltado aos coordenadores de programas de pós-graduação de instituições federais de ensino superior: o futuro das ações afirmativas nos próximos anos e o papel da pós-graduação.

Esta pesquisa teve início com uma hipótese, como explicaremos no primeiro capítulo. Diante do conhecimento prévio das reivindicações de entidades da sociedade civil organizada, em relação às ações afirmativas para acesso aos cursos de mestrado e doutorado

⁶ CAIXA ECONÔMICA FEDERAL. **Bolsa Família**: O programa busca garantir a essas famílias o direito à alimentação e o acesso à educação e à saúde. Disponível em: <http://www.caixa.gov.br/programas-sociais/bolsa-familia/Paginas/default.aspx>. Acesso em: 19 jan. 2019.

por parte de grupos subrepresentados (aqui utilizamos esse termo para designar os grupos constantes da Portaria Normativa nº 13/2016 do MEC: negros (pretos e pardos), indígenas e pessoas com deficiência). Questionamos se havia resistência por parte dos gestores governamentais e da própria academia em adotar ações afirmativas na pós-graduação. O estudo partiu da hipótese de que havia resistência, dado o discurso sobre o mérito acadêmico, comum em reuniões de colegiados na CAPES e também no meio acadêmico.

No Capítulo 1, apresentaremos dados gerais da inserção de ações afirmativas nos processos seletivos, após a publicação da Portaria Normativa MEC nº 13/2016. Um primeiro levantamento realizado em 2017 mostrou que 70% das IES federais que responderam ao questionamento já haviam adotado essas ações nos editais de seleção, ou estavam em processo de inclusão (criando comitês, elaborando portarias internas, entre outras). Este capítulo foi submetido como artigo à Revista Educação, Artes e Inclusão (Udesc)⁷ em junho de 2018 (Anexo A). O resultado demonstrou ser necessário ir além e consultar os programas de pós-graduação. Este segundo levantamento será apresentado no Capítulo 3.

Metodologia

Realizamos, como previsto, uma pesquisa qualitativa (exploratória e descritiva) e incluímos também dados quantitativos. Iniciamos com a identificação da quantidade dos programas no âmbito do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Com dados de agosto/2018, o Brasil possuía 4.453 PPG's, sendo 2.827 de instituições de ensino superior e pesquisa federais, que é o universo a ser tratado nesta pesquisa, pelo fato da Portaria Normativa nº 13/2016 estar restrita às instituições federais.

Em março de 2017, foi solicitado para a Diretoria de Avaliação (DAV) da CAPES os e-mails das Pró-Reitorias de Pós-Graduação e Pesquisa cadastrados na Plataforma Sucupira⁸. Foi enviado um e-mail consultando se cada PPG daquela instituição já havia adotado ações

⁷ UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA. **Revista Educação, Artes e Inclusão**. Florianópolis: UDESC. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao>. Acesso em: 09 fev. 2019.

⁸ É ferramenta da CAPES para coletar informações, realizar análises e avaliações e ser a base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). A Plataforma disponibiliza, em tempo real e com transparência, as informações, processos e procedimentos que a CAPES realiza no SNPG para toda a comunidade acadêmica. CAPES. **Plataforma Sucupira**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/plataforma-sucupira>. Acesso em 25 jan. 2019.

afirmativas nos processos seletivos para discentes dos cursos de mestrado e doutorado. As respostas vieram por e-mail e foram classificadas em sim já adotaram ou não adotaram, este foi o primeiro dado coletado para este trabalho (Capítulo 1), o que gerou a necessidade de um segundo levantamento.

Foi então elaborado questionário online, com oito perguntas dicotômicas, com duas opções de resposta (sim ou não) e uma questão de livre escrita. O questionário curto, com previsão de, no máximo, quatro minutos para resposta, foi direcionado aos coordenadores de programas de pós-graduação de instituições federais. O questionário neste formato foi escolhido por uma questão de praticidade. Sabemos que há muita pesquisa sendo realizada e uma enorme quantidade de questionários enviados no meio acadêmico, o que desestimula a participação. Além disso, o objetivo era identificar se havia uma resistência por parte deste grupo de gestores em adotar ações afirmativas, mesmo que a adoção de tais medidas não dependa isoladamente deles. Também tivemos o objetivo de obter um levantamento breve sobre o conhecimento da portaria normativa, publicada em um momento político turbulento, meados de 2016, quando ocorreu o processo de impeachment da presidente da República, Dilma Rousseff.

Entendemos que um coordenador, por exemplo, ao responder pelo questionário se conhece ou não a portaria, essa informação permite e permitiu obter uma noção rápida sobre o alcance da legislação, divulgada à época pelos sites oficiais da CAPES e do MEC, mas sem nenhuma ação de cobrança de sua aplicação, como será mostrado no Capítulo 1.

Ao perguntar na opinião do coordenador se a reserva de vagas (ou cotas) na pós-graduação para estudantes negros (pretos e pardos), indígenas e deficientes deveria existir, apesar de não permitir uma análise mais ampla de tema tão complexo e de também não ser a única ação afirmativa possível, as respostas poderiam e puderam trazer uma espécie de retrato – ainda que superficial – das diversas opiniões sobre o tema, a partir de um grupo composto por indivíduos que possuem algo em comum: serem responsáveis pela coordenação de programas de pós-graduação de instituições federais. A questão livre teve como objetivo obter dos que tiveram disponibilidade em escrever alguns argumentos favoráveis ou não às ações afirmativas de modo a complementar, de forma geral e não específica de cada respondente, as respostas objetivas.

A lista de e-mails dos coordenadores de PPG foi extraída da Plataforma Sucupira, em agosto/2018, por meio de pedido interno, feito via e-mail, à Coordenação de Gestão da Informação (CGI) da Diretoria de Avaliação da CAPES, sendo utilizada somente a relação de e-mails, sem necessidade de identificação do coordenador.

Para a análise foram utilizados os resultados percentuais, elaborados pela própria ferramenta de formulários Google, a identificação de palavras mais frequentes (nuvem de palavras) na questão de livre escrita com a ferramenta NVivo, e leitura individual de cada uma das respostas, para a parte de livre escrita para seleção de argumentos frequentes favoráveis e contrários à adoção de ações afirmativas. A leitura individual não utilizou métodos definidos, como análise de discurso ou de conteúdo. Foi utilizada a leitura e sua identificação textual como sendo favorável ou não às ações, assim como separados os argumentos favoráveis e contrários, e separadas algumas críticas e sugestões à CAPES sobre como auxiliar os programas com as ações afirmativas.

O questionário junto com o projeto foi submetido ao Comitê de Ética da universidade em 06.08.2018, a Comissão de Pós-Graduação do PPG emitiu parecer em 18.09.2009. O projeto e o questionário foram então cadastrados na Plataforma Brasil que encaminhou para análise ética em 25.10.2018. O primeiro Parecer nº 3.046.043 foi liberado em 29.11.2018 e constavam algumas “Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações” que foram devidamente respondidas no dia 07.12.2018, inclusive com modificação do cronograma de aplicação do questionário. Sabendo que do tempo determinado para a conclusão desta pesquisa era fevereiro/2019 e sem novo pronunciamento do Comitê de Ética em Pesquisa, o questionário foi aplicado. Somente em 07.02.2019 novo parecer foi emitido e entre as “Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações” houve repetição de questões já respondidas ao primeiro parecer. Ressaltamos que em fevereiro a pesquisa já se encontrava em fase final de redação e foi entregue em 15.02.2019. O segundo Parecer nº 3.135.980 foi devidamente respondido em 06.03.2019, dentro do prazo previsto pelo CEP, no entendimento por parte dos pesquisadores de que todas as questões éticas foram consideradas.

A própria Plataforma Brasil deixa como opção dos pesquisadores a solicitação da dispensa do TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – e esta foi a opção indicada para esta pesquisa justificando que “*O questionário online a ser enviado coletará percepções e argumentos dos coordenadores de programas de pós-graduação. São*

perguntas objetivas com duas opções de resposta sim ou não, nas 8 questões. Não haverá nenhuma caracterização do respondente, além do cargo em comum com todos os 2.828 coordenadores de programa de pós-graduação de instituição federal de ensino superior com cursos de mestrado e doutorado recomendados pela CAPES/MEC a receberem o mesmo questionário. Há uma única pergunta nº 9 que é de livre escrita, porém, esta é optativa.” O segundo parecer questiona a possibilidade de identificação do respondente pela indicação no questionário do nome do PPG e também da Unidade da Federação. No entanto, o texto de apresentação do questionário, colocado antes das perguntas e disponível para todos os participantes informava que o nome do PPG foi solicitado para evitar a duplicidade de respostas, o que de fato ocorreu em três casos, e que a Unidade da Federação não permite a identificação do participante pelo fato de que, por exemplo, existem UF com mais de 900, 400 ou 500 PPGs e a identificação por esta indicação geográfica (solicitada para efeitos estatísticos) seria quase impossível. Alegamos ainda não ser objetivo identificar os respondentes ou mesmo publicizar sua identificação vinculada às respostas. Cabe ainda ressaltar que a autora do projeto é servidora da CAPES/MEC e que pela natureza de sua vinculação institucional possui acesso a informações dos sistemas da CAPES que somente os próprios servidores do órgão podem ter, o que, se fosse a intenção de identificação do público respondente (coordenadores de programas de pós-graduação) seria possível de forma mais fácil e objetiva do que pelo próprio questionário. Acrescentamos ainda que nenhuma questão foi obrigatória e que a participação na pesquisa pelos 498 respondentes foi realizada de forma voluntária. Como veremos no Capítulo 3, nem todas as questões foram respondidas por todos os 498.

Abaixo segue o texto de apresentação que consideramos atender aos objetivos de uma TCLE, porém no formato que optamos para sua aplicação. Em seguida as questões aplicadas:

“Como parte de pesquisa de mestrado do PPG Educação em Ciências da UFRGS, foi realizada em março/2017 consulta às Pró-reitorias de Pós-graduação e Pesquisa de 157 instituições federais sobre se os PPG possuíam ações afirmativas para seleção discente. Como resultado, 70% das instituições que responderam ao e-mail informaram possuir ações afirmativas implementadas nas seleções de discentes em cursos de mestrado e doutorado. No entanto, como o universo de Programas de Pós-Graduação (PPG) é bem maior, identificamos a necessidade de aplicar a pesquisa para além das pró-reitorias, direcionando para os PPG.

Este questionário no formato dicotômico é composto por 8 PERGUNTAS COM 2 OPÇÕES DE RESPOSTA CADA (SIM OU NÃO) e 1 questão de livre preenchimento. É possível responder entre 2 e 4 minutos. Deve ser respondido pelo coordenador do Programa de Pós-Graduação.

NÃO HÁ PEDIDO DE DADOS PESSOAIS. Ao final, exclusivamente para dados estatísticos, pedimos o nome do PPG (apenas para identificar duplicidade de respostas), nome ou sigla da IES, a área de avaliação CAPES do PPG (basta clicar/selecionar na área) e a unidade da federação da sede do PPG (basta clicar/selecionar na UF). Nenhuma questão é obrigatória.

A lista de e-mails dos coordenadores de PPG foi extraída da Plataforma Sucupira, sendo utilizada somente a relação de e-mails, sem necessidade de identificar o coordenador.”

Questões aplicadas:

1. O programa de pós-graduação coordenado por você possui dados sobre o perfil socioeconômico dos discentes?
2. O programa de pós-graduação coordenado por você já realizou seleção de discentes com reserva de vagas para negros (pretos e pardos), indígenas ou para deficientes?
3. O (a) senhor (a) tem conhecimento da Portaria Normativa MEC Nº 13 de 11 de maio de 2016, que dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação?
4. Na sua opinião, a reserva de vagas (ou cotas) na pós-graduação para estudantes negros (pretos e pardos), indígenas e deficientes deve existir?
5. Na sua opinião, a reserva de vagas tira a oportunidade de ingresso na pós-graduação de candidatos que não se qualificam como potenciais cotistas?
6. Na sua opinião, a pós-graduação das instituições públicas federais é acessível a todos os estudantes, independente de raça, deficiência ou classe econômica?
7. Diga se concorda ou não com a seguinte afirmação: “A pós-graduação brasileira é composta por maioria de estudantes brancos”.
8. Diga se concorda ou não com a seguinte afirmação: “As ações afirmativas para acesso de estudantes de grupos subrepresentados podem contribuir para diminuir a qualidade da pós-graduação”.
9. Discorra (opcional) sobre as ações afirmativas no contexto da pós-graduação brasileira (inclua livremente opiniões, dados, referências)

Ao final, exclusivamente para dados estatísticos, foi solicitado o nome do PPG (para eliminar duplicidade de respostas), nome ou sigla da IES, área de avaliação da CAPES do PPG e a unidade da federação da sede do programa. Nenhuma questão foi obrigatória.

Na análise dos textos do item 9, foi realizada, como citado acima, uma leitura individual, com marcações de termos e palavras chaves em comum, como permanência e cotas de bolsas CAPES, que, no geral, quando apareceram estavam vinculadas ao argumento de que não adianta apenas facilitar o acesso dos grupos, mas sim possibilitar a permanência dessas pessoas no curso, já que muitos consideram os fatores socioeconômicos como um dos que dificultam a permanência nos cursos que, em sua grande maioria, realizam suas atividades (aulas, seminários) no período diurno. Essas questões serão melhor exploradas no Capítulo 3.

CAPÍTULO 1

1 QUEM SÃO OS DISCENTES DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL?

No dia 10 de maio de 2016, foi noticiado pela imprensa brasileira que a presidente da República do Brasil, Dilma Rousseff, anunciaria a edição de portaria de indução às ações afirmativas na pós-graduação *stricto sensu*. No dia seguinte, a Portaria Normativa MEC nº 13, de 11 de maio de 2016, foi publicada pelo Ministério da Educação (MEC) no Diário Oficial da União. Na mesma data, o Senado Federal iniciou sessão para votar a abertura do processo de impeachment da Presidente da República. A sessão de mais de 20h de duração encerrou no dia 12, com a aprovação da abertura do processo, o que resultou no afastamento temporário da presidente do cargo por 180 dias e em definitivo posteriormente. Michel Temer, como vice-presidente, assumiu, assim, o Governo Federal brasileiro. Encerra-se aí o governo que, reeleito em 2014, havia colocado como seu slogan o tema Pátria Educadora.

O que parecia uma sinalização de que a educação seria prioridade da segunda gestão, se esvaiu na turbulência política de apenas 16 meses de governo [...]. Talvez tenha sido uma tentativa de resgatar o que já estava se perdendo, os êxitos da área da educação da segunda gestão do presidente Luiz Inácio Lula da Silva e que se manteve durante o primeiro mandato de Dilma.⁹

Para esta pesquisa, foram identificados alguns trabalhos que conseguiram traçar uma representação social dos estudantes de mestrado e doutorado brasileiros. Levantamento realizado em 2015, por um grupo de trabalho (GT) criado no âmbito do MEC, utiliza dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e apresenta o perfil racial da população brasileira: 47,7% de brancos, 50,7% de negros (pretos e pardos), 1,1% de amarelos e 0,4% de indígenas. Em suas conclusões (março/2016), o GT apontou para 70,86% de brancos, 27,08% de negros, 1,76% de amarelos e 0,31% de indígenas na pós-graduação brasileira. Os números também revelam que 23,91% da população brasileira possui algum tipo de deficiência, dos quais a faixa etária de 15 a 64 anos concentra 24,90% das 45.606.048 pessoas com deficiência. O grupo identificou que apenas 0,5% dos estudantes analisados

⁹ PEREIRA, Fabiana S; PORTO, Sérgio Dayrell. O Congresso silenciado: movimentos sociais, mídia e educação. In: ORTO, Sérgio Dayrell; MOTA, C. L. (Org.). **Hermenêutica e análise dos discursos em jornalismo**. Florianópolis-SC: Insular, 2017, v. 4, p. 178.

declararam algum tipo de deficiência, permitindo inferir que, de fato, existe uma falta de oportunidade e igualdade de ingresso para deficientes na pós-graduação. Além da evidência estatística, foi destacado no relatório¹⁰ que pouquíssimas instituições de ensino possuem ações inclusivas. Assim, destaca o GT, a necessidade imediata de que ações sejam realizadas pelo Governo Federal para criar processos de inclusão de estudantes autodeclarados negros, indígenas e com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades em programas de mestrado, mestrado profissional e doutorado e em programas de mobilidade internacional.

A Portaria Normativa MEC nº 13 foi editada no âmbito da Lei nº 12.288/2010, que instituiu o Estatuto da Igualdade Racial¹¹; do Decreto nº 7.824/2012¹², que coloca em seu art. 5º, § 3º, que "as instituições federais de educação poderão, por meio de políticas específicas de ações afirmativas, instituir reservas de vagas suplementares ou de outra modalidade"; e do Supremo Tribunal Federal que declarou, em 2012, a Constitucionalidade das Políticas de Ações Afirmativas. A portaria estabeleceu prazo de 90 dias para que as instituições federais de ensino superior apresentassem propostas de inclusão de negros (pretos e pardos), indígenas e pessoas com deficiência em seus programas de pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado). Algumas portarias para a área da educação foram publicadas nos dias finais do Governo de Dilma Rousseff, em 2016, tendo sido revogadas pela nova gestão. A Portaria Normativa nº 13 está vigente.

1.1 Material e Métodos

1.1.1 Conceitos

A expressão “ação afirmativa” surgiu nos Estados Unidos por meio do decreto 10.925/1961¹³, assinado pelo presidente americano John F. Kennedy, demandando assegurar que os candidatos fossem empregados e que trabalhassem sem consideração de raça, cor,

¹⁰ Estudo resultado do Grupo de Trabalho designado pela Portaria CAPES/MEC Nº 149 de 13 de novembro de 2015.

¹¹ BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de jul. 2010: Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília: **Diário Oficial da União**. 2010.

¹² BRASIL. **Decreto nº 7.824 de 11 de out. 2012**: Regulamenta a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm. Acesso em 12 fev. 2019.

credo ou origem nacional¹⁴. Para este estudo, consideram-se ações afirmativas para a pós-graduação o que prevê a Portaria Normativa do MEC nº 13/2016, e para a graduação a Lei nº 12.711/2012¹⁵, que garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas universidades e institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. E o termo minorias como sendo grupos menos representados.

1.2 Graduação

Ao abordar a pós-graduação, é importante contextualizar o universo da graduação. Dados recentes apontam que das 239.716 vagas de 130 instituições da rede federal de ensino superior ofertadas no primeiro semestre de 2018, 118.390 foram para ampla concorrência. Outras 103.940 atendem a Lei de Cotas e 17.386 são para ações afirmativas, totalizando 121.326¹⁶ vagas. Apesar do MEC separar as cotas das ações afirmativas, considera-se nesta análise a soma.

Passados seis anos da promulgação da Lei das Cotas no Brasil, o assunto ainda é polêmico. Para o ex-ministro da Educação, Renato Janine Ribeiro, em entrevista para esta pesquisa, é relevante que, ao se discutir reserva de vagas no ensino superior, se destaque alguns fatos: segundo ele, quando Luiz Inácio Lula da Silva assumiu a Presidência da República, em 2003, a rede federal de ensino superior contava com 100 mil vagas por ano. Hoje são 230 mil. Ele explica que, quando 50% dessas vagas são reservadas para as cotas, isso quer dizer que 115 mil vagas, todas elas novas, são destinadas a quem veio de escola pública, enquanto que as outras 115 mil vagas, das quais 15 mil novas, são dedicadas aos alunos que não se qualificam como potenciais cotistas. A ideia de que são passadas vagas de umas pessoas para outras não cabe, porque antigamente todo mundo disputava, mas somente uma minoria de egressos de escola pública, uma minoria de negros e de indígenas entravam

¹³ ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA. Decreto nº 10.925/1961. Demandando que a ação afirmativa assegurasse que os candidatos fossem empregados e que trabalhassem sem consideração de raça, cor, credo ou origem nacional. In: SOWELL, Thomas. **Ação afirmativa ao redor do mundo**. São Paulo, SP: Realizações, 2016.

¹⁴ SOWELL, Thomas. **Ação afirmativa ao redor do mundo**. São Paulo, SP: Realizações, 2016. p. 17.

¹⁵ BRASIL. Lei nº 12.711 de 29 de ago. 2012: Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília, **Diário Oficial da União**, 2012

¹⁶ BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema de Seleção Unificada - SISU 1/2018**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=82361-09-02-18-sisu-2018-1-balancofinal&category_slug=fevereiro-2018-pdf-2&Itemid=30192. Acesso em: 06 mar. 2018.

na universidade. “Pode-se dizer que eram 100 mil vagas das quais talvez 90 mil, 80 mil fossem para o perfil de não cotistas. Esse perfil de não cotistas têm, hoje, 115 mil vagas”, ressalta. Os números do SISU demonstram que a distribuição das vagas na graduação tornou-se uma política de inclusão social relevante e com visão estatal ultrapassando governos, até o momento. Mas, considerando o histórico de desigualdade de oportunidades na educação, é preciso expandir a análise para a pós-graduação que integra o ensino superior.

1.3 Pós-Graduação

A CAPES, vinculada ao MEC, é o órgão responsável pela organização do Sistema Nacional de Pós-Graduação. Os dados são coletados anualmente pela Fundação, que recebe via Plataforma Sucupira as informações das coordenações dos Programas de Pós-Graduação de todo o País. Os dados dos discentes, no entanto, até 2016 estavam restritos a dados pessoais (nome, documento, e-mail), sexo, curso, área, situação (matriculado, titulado, bolsista ou não). Portanto, até aquele ano, dados socioeconômicos dos discentes não constam das informações oficiais do Governo Federal.

No Brasil não há uma singularidade nacional no que diz respeito a características raciais ou classes sociais. Thomas Sowell afirma que um pleito ou suposição de singularidade nacional é uma das características mais comuns nos numerosos países onde grupos preferenciais e cotas existem sob uma diversidade de nomes. Há também dificuldade dos promotores dessas políticas em assumir que elas devem ser de caráter permanente. “Pelo contrário, esforço considerável tem sido despendido para descrever tais políticas como ‘temporárias’ mesmo quando, de fato, elas insistam não só em permanecer, mas também em crescer.”¹⁷

Diferente de outros atos normativos, inclusive a Lei de Cotas, a Portaria Normativa nº 13 não possui a característica da temporalidade. A esse respeito Sowell afirma, “qualquer política ‘temporária’ cuja duração é definida pelo objetivo de conseguir alguma coisa que jamais foi alcançada antes em lugar algum do mundo, poderia ser mais adequadamente caracterizada como eterna.”¹⁸. Pela Portaria Normativa nº 13, a CAPES deve coordenar a elaboração periódica de censo discente da pós-graduação brasileira e o MEC monitorar as

¹⁷ SOWELL, Thomas. **Ação afirmativa ao redor do mundo**. São Paulo, SP: Realizações, 2016. p. 15

¹⁸ SOWELL, Thomas. **Ação afirmativa ao redor do mundo**. 1. Ed. São Paulo, SP: Realizações, 2016. p. 20.

ações. Como ações de médio e longo prazo, os artigos 3º e 4º que tratam dessa coordenação e monitoramento das ações por parte dos dois órgãos ainda não estão sendo cumpridos.

Em consulta presencial realizada à Diretoria de Avaliação da CAPES em setembro de 2017 sobre o censo discente previsto na portaria, obtivemos¹⁹ a informação de que não caberia à instituição realizar um censo. Segundo a diretora, outros órgãos do próprio Governo com experiência neste tipo de coleta de dados poderiam realizar tal tarefa. Posteriormente, no âmbito desse estudo, uma consulta foi realizada por e-mail, junto ao Gabinete da Presidência da CAPES, em 18.11.2017, oportunidade em que foram enviados os seguintes questionamentos: 1 - A CAPES, mesmo não tendo o papel de realizar um censo discente, tomará alguma providência para encomendar tal tarefa aos órgãos que poderiam fazê-lo, como o Inep ou IBGE? 2 - Se sim, é possível explicar o que está previsto? 3 - Se não, poderiam explicar os motivos? A resposta recebida foi: “A CAPES, por meio da sua Diretoria de Avaliação, dentro de suas atribuições, já introduziu na Plataforma Sucupira dois campos que visam coletar dados referentes a raça e necessidade especiais dos discentes da pós-graduação stricto sensu conforme preconizado pela Portaria Normativa nº13/2016 do MEC. Dessa forma, ainda não há dados que possam ser levantados até a finalização do Coleta CAPES e a homologação das informações preenchidas no sistema.”

Em consulta via Serviço de Informação ao Cidadão (SIC) do MEC sobre o previsto no Art. 4º da portaria, o Ministério respondeu em 8.1.2018: “Prezada Senhora, Em atenção à demanda encaminhada a este Ministério por Vossa Senhoria questionando acerca da criação do grupo de trabalho previsto no artigo 4º da Portaria Normativa MEC nº 13, de 11 de maio de 2016, que dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação, informamos o que se segue: No âmbito da temática tratada na Portaria Normativa MEC nº 13, de 2016, destacamos que, conforme Ofício nº 199/2017-DAV/CAPES, de 26 de dezembro de 2017, em resposta a solicitação de informações sobre censo discente da pós-graduação, previsto no art. 3º da Portaria em questão, a CAPES enviou aos programas de pós-graduação stricto sensu o Ofício nº 1/2017-CGAP/DAV/CAPES, de 21 de novembro de 2017, por meio do qual solicita aos programas o preenchimento dos campos Raça/Cor e Pessoas com Deficiência acrescentados no módulo Coleta de Dados da Plataforma Sucupira. A Plataforma Sucupira é uma ferramenta de coleta de informações subsidiárias à realização de análises e avaliações

¹⁹ Da diretora da pasta à época, Rita de Cássia Barradas Barata.

dos programas de pós-graduação stricto sensu nacionais, sendo a base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação – SNPG. O preenchimento dos campos citados passou a ser obrigatório a partir de 2017 para todos os discentes matriculado em pelo menos um mês deste ano, sendo necessária a atualização dos registros pelos programas. O preenchimento dos novos campos da Plataforma pelos programas fornecerá uma base de dados consistente para o acompanhamento e monitoramento das ações afirmativas na pós-graduação, conforme previsto no art. 4º da Portaria Normativa MEC nº 13, de 2016.”

Fica evidente nas respostas dos órgãos que o SNPG carece ainda de dados sobre o perfil discente e que o preenchimento dos campos Raça/Cor e Pessoas com Deficiência acrescentados no módulo da Coleta de Dados da Plataforma Sucupira para o exercício de 2017 contribuirá, mas não o suficiente para atender ao previsto na legislação.

Entre os estudos exploratórios sobre o perfil dos estudantes da pós-graduação stricto sensu, destaca-se o da Fundação Carlos Chagas (FCC), que publicou em 2015 relatório final da pesquisa "Desigualdades de cor/raça e sexo entre pessoas que frequentam e titulados na pós-graduação brasileira: 2000 e 2010". Para a pesquisa, foram examinados dados sobre cor/raça, sexo e distribuição regional de pessoas que frequentam a pós-graduação.²⁰ A literatura utilizada pelo grupo indica que as desigualdades de acesso, progressão e conclusão para as diferentes etapas da educação básica e do ensino superior são demarcadas pela cor/raça. Consta do relatório mencionado a seguinte afirmação: "as defasagens entre indicadores educacionais de negros e brancos estão presentes desde a primeira etapa do sistema educacional brasileiro e devem ser estudadas na interface com outros marcadores sociais como sexo, região de moradia, renda e faixa de idade".²¹

Ações afirmativas, cotas, políticas de acesso ao ensino superior não constituem um tema novo. Na pós-graduação, porém, além da ausência de dados oficiais, as ações começaram a ser incluídas de forma pontual há cerca de uma década nas universidades públicas brasileiras e o normativo federal foi publicado há pouco mais de dois anos. Defende-se neste trabalho que o tema vinculado ao mais alto grau do ensino precisa ser melhor

²⁰ O documento ressalta que as assimetrias por cor/raça e sexo na educação brasileira têm sido objeto de reflexão de vários autores nos últimos 30 anos e cita Hasenbalg (1979), Valle Silva e Hasenbalg (2000), Henriques (2001), Beltrão e Teixeira (2004), Paixão (2010), Rosemberg e Madsen (2011).

²¹ FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Desigualdades de cor/raça e sexo entre pessoas que frequentam e titulados na pós-graduação brasileira: 2000 e 2010**. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/fcc/images/pesquisa/pdf/pesquisa-desigualdades-de-cor-e-sexo.pdf>. Brasília: FCC.

explorado. Quando se aborda a necessidade de inclusão das minorias neste nível de ensino, afirmações como "nunca vi candidato ser reprovado em uma entrevista por ser negro ou deficiente" são comuns e têm como argumento central o denominado mérito acadêmico, como se a afirmação encerrasse o assunto, quando, na verdade, ignora que os motivos para a falta de estudantes na pós-graduação, oriundos das minorias existentes na nossa população, relaciona-se a uma série de fatores históricos econômicos e sociais, como se atesta na afirmação abaixo:

O mérito é um princípio do darwinismo social que estipula que 'na luta e na competição pela vida, são os melhores que ganham'. Quem são esses melhores em nossos exames de vestibular? Certamente, os alunos preparados nos bons colégios privados e nos melhores cursinhos do país. Mas nada confirma que são por natureza os mais inteligentes se os compararmos com aqueles alunos oriundos da escola pública, brancos e negros.²²

Miranda, Praxedes e Brito alertam que não obstante a percepção do fato, cada vez mais evidenciado nas instituições brasileiras, de que a seleção para a pós-graduação tem início ao longo dos cursos de graduação a partir da inserção dos estudantes em grupos de pesquisa e projetos de iniciação científica financiados com recursos públicos, é possível compreender que o "mérito acadêmico" é, ao mesmo tempo, uma construção histórico-social e um dispositivo de hierarquização social e naturalização das desigualdades.²³

Esses dispositivos que, de certa forma, se materializam como naturalização das desigualdades são exatamente o que precisam ser tratados quando analisamos o perfil discente da pós-graduação.

1.4 Analfabetismo, Trabalho Infantil e Homicídio

²² MUNANGA, 2013 apud MIRANDA, Shirley, PRAXEDES, Vanda Lucia, BRITO, José Eustáquio. Afirmação na Pós-Graduação: experiências, tensões, articulações e deslocamentos de uma proposta de ações afirmativas na Pós-Graduação em Minas Gerais, in: **Ações Afirmativas no Brasil: experiências bem-sucedidas de acesso na pós-graduação**. São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 2016. p. 76, v. 1.

²³ MIRANDA, Shirley, PRAXEDES, Vanda Lucia, BRITO, José Eustáquio. Afirmação na Pós-Graduação: experiências, tensões, articulações e deslocamentos de uma proposta de ações afirmativas na Pós-Graduação em Minas Gerais, in: **Ações Afirmativas no Brasil: experiências bem-sucedidas de acesso na pós-graduação**. São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 2016. p. 77, v. 1.

Pesquisa divulgada pelo IBGE em 2017 aponta que, em 2016, a taxa de analfabetismo no país caiu para 7,2%. Em 2015, 8% dos brasileiros com 15 anos ou mais não sabiam ler ou escrever no País. O levantamento foi feito ao longo de 2016 por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). Naquele ano, o total de analfabetos foi estimado em 11,8 milhões de pessoas e "apresentou relação direta com a idade, aumentando à medida que a idade avançava, até atingir 20,4% entre as pessoas de 60 anos ou mais". Além de detectar que a taxa é maior entre os mais idosos, a pesquisa também aponta que o número é superior entre as pessoas pretas ou pardas. Se considerados apenas os autodeclarados brancos, a taxa total de analfabetismo é de 4,2%, enquanto entre as que se declaravam pretas ou pardas o índice foi de 9,9%. Em um recorte que considera as pessoas com 60 anos ou mais, o percentual entre os dois grupos é de, respectivamente, 11,7% e 30,7%. Essa relação foi constatada em todas as Grandes Regiões.²⁴

Outro estudo²⁵ denominado “Trabalho Infantil nos ODS [Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), aprovados pelas Nações Unidas em 2015]”, divulgado em outubro de 2017, aponta que crianças e adolescentes negras são as maiores vítimas, em números, do trabalho infantil no Brasil. Representam 62,7% da mão de obra precoce no país. Quando se trata de trabalho infantil doméstico, esse índice aumenta para 73,5%, sendo mais de 94% meninas.

Segundo dados da Anistia Internacional Brasil²⁶, em 2012, 56 mil pessoas foram assassinadas no Brasil. Destas, 30 mil são jovens entre 15 a 29 anos e, desse total, 77% são negros. A maioria dos homicídios é praticado por armas de fogo e menos de 8% dos casos chegam a ser julgados.

1.5 Deficiência e Acesso

²⁴ AGÊNCIA IBGE NOTÍCIA. **PNAD Contínua 2016: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam apenas o ensino fundamental completo.** Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam- apenas-o-ensino-fundamental-completo.html>. Acesso em 07 mar. 2018.

²⁵ FÓRUM NACIONAL DE PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL (FNPETI). **Negros são maioria no trabalho infantil.** Disponível em: <http://www.fnpeti.org.br/noticia/1826-negros-sao-maioria-no-trabalho-infantil.html>. Acesso em 12 fev. 2019.

²⁶ ANISTIA INTERNACIONAL. **Jovem Negro Vivo: Dos 30.000 jovens vítimas de homicídios por ano, 77% são negros. Queremos ver os jovens vivos. Chega de homicídios!** Disponível em: <https://anistia.org.br/campanhas/jovemnegrovivo/>. Acesso em 8 mar. 2018.

Com dados da graduação, Siems-Marcondes²⁷ ressalta que, embora em termos percentuais a matrícula de estudantes com deficiência no ensino superior corresponda a apenas 0,42% do total de matriculados, segundo os dados do Censo Escolar do Inep, de 2014, esse número representa importante crescimento se comparado a 2004, quando esses estudantes correspondiam a apenas 0,12% do total de matriculados. Em números absolutos, no Brasil, em 2004, o país tinha 5.395 estudantes com deficiência matriculados no ensino superior, número que, em 2014, chegou a 33.377, crescimento de 518,66%.

1.6 Raça, Classe e Educação

Poderiam ser listados diversos estudos e dados socioeconômicos que dão suporte à discussão proposta aqui. Florestan Fernandes em 1989 realizou um estudo com dados do censo de 1940 e descobriu que a distribuição desigual das oportunidades vai das ocupações à educação e é tão forte, em termos relativos, em São Paulo quanto na Bahia. Em estudo posterior, a partir de dados mais recentes, Eduardo Matarazzo Suplicy constatou concluiu de maneira similar:

Não há aí só 'comprovação empírica' de um estudo pelo outro. Há algo pior. Cotejados entre si, os dois estudos demonstram como é lenta a transformação das relações de classe que se cruzam com as relações de raça.²⁸ (FERNANDES, 2017, p. 40)

Especificamente sobre o protesto negro, Fernandes destaca que as duas expressões históricas mais significativas desse ativismo aparecem vinculadas com os movimentos sociais espontâneos que eclodiram, por exemplo, em São Paulo, na década de 1920 até meados de 1940, e o que surge em conexão com a consciência social de um racismo que, sem ser institucional (como nos EUA ou na África do Sul), provoca consequências igualmente devastadoras. Afirma o autor:

A questão de ser o racismo institucional ou camuflado possui menor importância do que ele representa na reprodução da desigualdade racial, da concentração racial da riqueza, da cultura e do poder, da submissão do negro como 'raça' à exploração

²⁷ SIEMS-MARCONDES, Maria Edith Romano. Estudantes com deficiência no ensino superior: trajetórias escolares, acesso e acessibilidade, in: **Inclusão Social.**, Brasília, DF, v.11 n.1, p.94-104, jul./dez. 2017

²⁸ FERNANDES, Florestan. **Significado do protesto negro.** São Paulo: Expressão Popular : Fundação Perseu Abramo, 2017. p. 40

econômica, à exclusão dos melhores empregos e dos melhores salários, das escolas.²⁹

O número de estudantes negros (soma de pretos e pardos) no mestrado e no doutorado mais que duplicou de 2001 a 2013, passando de 48,5 mil para 112 mil, segundo dados da PNAD. Considerando apenas os estudantes pretos, o número passou de 6 mil para 18,8 mil, um aumento de mais de três vezes. Embora representem a maior parte da população (52,9%), os estudantes negros representam apenas 28,9% do total de pós-graduandos. O número de estudantes brancos nessa etapa de ensino também aumentou nos últimos 12 anos, passando de 218,8 mil para 270,6 mil.³⁰

As políticas de inclusão social para a educação dos últimos 15 anos podem resultar em mudanças no perfil dos que fazem pós-graduação, mas ainda não é possível afirmar que as fronteiras institucionais, em referência a Pierre Bourdieu, produzidas pela escola estejam superadas. Diogo Valença, ao apresentar em 2017 a reedição do livro de Florestan Fernandes, diz que mais de 50 anos depois das discussões da Lei Afonso Arinos (1951), primeira norma contra o racismo no Brasil, nos debates sobre as políticas de cotas e ações afirmativas, no caso o Estatuto da Igualdade Racial³¹ e a Lei nº 10.639/03³², os mesmos dilemas raciais estavam sendo enfrentados no Brasil.

1.7 Nobreza Escolar

Pierre Bourdieu elaborou o diagrama “La distinction”, representando o espaço social. Nele, os agentes são distribuídos na primeira dimensão, de acordo com o volume global de capital que possuem, e na segunda dimensão, de acordo com a estrutura de seu capital econômico e cultural. Para o autor, cada classe de posições corresponde a uma classe de habitus (ou de gostos) produzidos pelos condicionamentos sociais associados à condição

²⁹ FERNANDES, Florestan. **Significado do protesto negro**. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular : Fundação Perseu Abramo, 2017. p. 56

³⁰ EBC AGÊNCIA BRASIL. **Negros representam 28,9% dos alunos da pós-graduação**: A universidade ainda é controlada pelos interesses dos brancos. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2015-05/negros-representam-289-dos-alunos-da-pos-graduacao>. Acesso em 22 abr. 2018.

³¹ BRASIL. Lei nº 12.288 - 20 de jul. 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2010.

³² BRASIL. Lei nº 10.639 - 09 de jan. 2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Brasília: **Diário Oficial da União**, 2003.

correspondente e pela intermediação desses habitus e de suas capacidades geradoras, um conjunto sistemático de bens e de propriedades, vinculadas entre si por uma afinidade de estilo³³. Bourdieu, em discordância com o posicionamento de Marx sobre a existência de classes, defende a tese de “o que existe é um espaço social, um espaço de diferenças no qual as classes existem de algum modo em estado virtual, pontilhadas, não como um dado, mas como algo que se trata de fazer.”³⁴

Bourdieu aborda os mecanismos que asseguram a reprodução do espaço social e do espaço simbólico. Para ele, esse modelo, que pode parecer muito abstrato, permite compreender o interesse crescente que as famílias, sobretudo as famílias privilegiadas e, entre elas, as famílias de intelectuais, de professores ou de membros das profissões liberais, dedicam à educação em todos os países avançados. Ele permite compreender também que as mais altas instituições escolares, aquelas que levam às mais altas posições sociais sejam cada vez mais monopolizadas por crianças de categorias sociais privilegiadas, tanto no Japão quanto nos Estados Unidos ou na França. De maneira mais geral, permite compreender não apenas como as sociedades avançadas se perpetuam, mas também como elas mudam sob o efeito de contradições específicas do modo de reprodução escolar³⁵. Para o autor, a entrega de diplomas, frequentemente feita em cerimônias solenes, é comparável à sagração do cavaleiro. Afirma o autor:

Assim, no Japão, como na França, temos uma nobreza escolar hereditária de dirigentes de indústrias, de grandes médicos, de altos funcionários e até de dirigentes políticos, e essa nobreza de escola comporta uma parte importante de herdeiros da antiga nobreza de sangue que reconvertiram seus títulos nobiliárquicos em títulos escolares.³⁶

As reflexões de Bourdieu vão ao encontro das análises derivadas da avaliação da realização de programas de formação acadêmica: “Equidade na Pós-graduação”³⁷, criado para

³³ BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Tradução de Mariza Correa. 9. ed. Campinas, SP: Papyrus. 2008.

³⁴ BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Tradução de Mariza Correa. 9. ed. Campinas, SP: Papyrus. 2008, p. 27.

³⁵ BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Tradução de Mariza Correa. 9. ed. Campinas, SP: Papyrus. 2008.

³⁶ BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Tradução de Mariza Correa. 9. ed. Campinas, SP: Papyrus. 2008, p. 39.

³⁷ Parceria do Escritório do Brasil da Fundação Ford e do Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas (FCC) publicado no livro ARTE, Amélia; UNBENHAUM, Sandra; SILVÉRIO, Valter (Org.)

preparar grupos das minorias para concorrer a vagas em programas de pós-graduação. Entre os dados do perfil dos candidatos (público alvo), estão a comparação com a escolaridade dos pais. Apenas 6% dos pais dos candidatos e 8% das mães têm ensino superior completo³⁸, sendo que 15% dos pais e 13% das mães nunca frequentaram o ensino formal (2016: 24). Em termos econômicos, a renda familiar média dos candidatos é de R\$ 2.789,06, com mediana de R\$ 2.324,50 e desvio padrão de R\$ 1.926,65. Os 25% mais pobres têm renda familiar média mensal de até R\$ 1.500,00, e os 25% mais ricos apresentam renda acima de R\$ 3.500,00.³⁹ De alguma maneira, a análise de Bourdieu explicita o que está por trás do problema educacional brasileiro:

O sistema de educação pode na verdade assegurar a perpetuação do privilégio unicamente pelo jogo de sua própria lógica; dito de outra forma, ele pode servir aos privilégios sem que os privilégios tenham que se servir dele; em seguida, toda reivindicação que tende a autonomizar um aspecto do sistema de ensino, ainda que se tratando do ensino superior na sua totalidade, ou, por abstração ao segundo grau, de um ou do outro aspecto do ensino superior, serve objetivamente ao sistema e a tudo o que serve ao superior para assegurar a perpetuação do privilégio social. [...] Enfim, a eficácia dos fatores sociais de desigualdade é tamanha que a igualização dos meios econômicos poderia ser realizada sem que o sistema universitário deixasse de consagrar as desigualdades pela transformação do privilégio social em dom ou em mérito individual. Ou melhor, realizada a igualdade formal das chances, a escola poderia pôr todas as aparências da legitimidade a serviço da legitimação dos privilégios.⁴⁰

Ao se tomar conhecimento das reivindicações de entidades da sociedade civil organizada para a questão das ações afirmativas para acesso aos cursos, como a Associação Nacional dos Pós-Graduandos (ANPG)⁴¹, é possível questionar se há resistência por parte dos gestores governamentais e da própria academia em implementar ações afirmativas na pós-graduação. Este estudo partiu da hipótese de que há sim resistência, dado que o discurso

Ações afirmativas no Brasil: experiências bem-sucedidas de acesso na pós-graduação. v. 1. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2016.

³⁸ O concurso foi lançado em 2011, contemplando 12 propostas 15 universidades, que entre os anos 2012 e 2014 realizaram cursos de orientação pré-acadêmica, oferecendo formação instrumental prioritariamente a estudantes egressos de experiências de ação afirmativas na graduação, sobretudo negros e indígenas, visando a sua preparação para o processo seletivo de PPG. Nesse período, os 12 cursos contabilizaram 2.326 candidatos, 1.197 alunos inscritos nos programas, em um total de 32 turmas, havendo notificação de 165 ex-alunos aprovados (ingressantes) em PPG.

³⁹ CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição**. Brasília: Líber Livro, 2016, p. 25.

⁴⁰ BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os Herdeiros: os estudantes e a cultura**. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014, p. 45.

⁴¹ ANPG. **Bandeira histórica da ANPG, as cotas na pós-graduação são hoje realidade**. Disponível em: <http://www.anpg.org.br/bandeira-historica-da-anpg-as-cotas-na-pos-graduacao-sao-hoje-realidade/>. Acesso em 6 mar. 2018.

sobre o mérito acadêmico está sempre presente quando o assunto é o acesso a cursos de mestrado e doutorado.

1.8 Resultados e Discussão

A partir da hipótese de que existem resistências à implementação das ações afirmativas na pós-graduação, foi realizado um breve exercício para este estudo, estruturada na forma de uma consulta⁴². Uma questão foi enviada por e-mail em março de 2017 às pró-reitorias de pós-graduação e pesquisa das 157 instituições federais, com programas recomendados pela CAPES⁴³ e obtivemos 44 respostas. Dessas, 13 informaram não possuírem ações afirmativas e 31 informaram que sim ou que já tiveram seleção com cotas em alguns PPG ou em todos ou já aprovaram comissão ou resolução interna sobre o assunto. Neste universo, mais de 70% das instituições já possuem ações afirmativas realizadas nas seleções de discentes. Essas 44 instituições representam um total de 840 programas de pós-graduação em funcionamento (Plataforma Sucupira – outubro/2017).

Com dados de dezembro de 2017, o SNPG possui 4.844 PPG's em funcionamento. Os 840 PPG's (das 44 instituições que responderam o e-mail) representam 17,34% do total, o que é pouco representativo, tendo em vista que as instituições federais possuem mais de 2,6 mil cursos, totalizando 53,70% dos mestrados e doutorados em funcionamento no Brasil. A partir disso, considerou-se necessário um levantamento mais abrangente em nível de PPG, conforme apresentado no Capítulo 3.

Os dados já coletados, apesar de incipientes, descontroem, inicialmente, a hipótese levantada de que há resistência em realizar ações afirmativas para acesso de negros (pretos e pardos), indígenas e deficientes. Sabendo que a portaria do MEC deixa a cargo das IES a implementação dessas ações, e que já foi identificado que não há um controle ou cobrança por parte da CAPES ou do MEC sobre a adoção dessas iniciativas, pode-se extrair desse exercício que, na verdade, há uma predisposição dos dirigentes das universidades em implementar essas políticas. No entanto, ressaltamos que a “nobreza escolar hereditária” que

⁴² A questão enviada aos pró-reitores foi: "A Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação de sua IES possui informações de quantos e quais PPG adotaram ações afirmativas nos processos seletivos de discentes? Se sim, poderiam repassar essas informações?"

⁴³ Dados extraídos da Plataforma Sucupira.

tomamos empreitada de Bourdieu ainda é uma realidade no sistema educacional, em especial nos níveis mais avançados.

1.9 Avaliação e Inclusão Social

A avaliação dos programas de pós-graduação da CAPES tem sido constantemente questionada pela própria comunidade acadêmica. É importante esclarecer que nas regras vigentes, o peso de cada item avaliado é definido pelos membros das próprias 49 áreas do conhecimento⁴⁴. A CAPES, por meio de suas portarias, orienta todos os processos, mas as decisões são tomadas com base nas reuniões dos comitês de área, do Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CTC-ES), do Conselho Superior e em diálogo constante com entidades representativas dos diversos segmentos da comunidade acadêmica, como o Fórum de Pró-Reitores de Pesquisa e Pós-Graduação (Foprop), a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), Associação Nacional dos Pós-Graduandos (ANPG), entre outros. O modelo atual de avaliação da pós-graduação foi importante e reconhecido mundialmente, pois foi com esse modelo, criado no final da década de 1970 e aperfeiçoado nos anos 2000, que o país ficou entre os 15 maiores produtores de ciência no mundo. No entanto, o sistema cresceu e o atual modelo se demonstra saturado. É o que dizem os próprios gestores e acadêmicos (ver textos publicados no site oficial da CAPES⁴⁵⁴⁶).

O Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2011-2020), documento norteador deste nível de ensino no Brasil, e os relatórios da comissão de acompanhamento do plano de 2013, 2014, 2016-2017⁴⁷ não abordam o perfil dos estudantes de mestrado e doutorado. A parte dedicada aos discentes trata especificamente dos matriculados e titulados por região

⁴⁴ CAPES. **Tabela de áreas de conhecimento/avaliação**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/instrumentos-de-apoio/tabela-de-areas-do-conhecimento-avaliacao>. Acesso em 06 mar. 2018.

⁴⁵ CAPES. **Presidente da CAPES fala do orçamento e dos principais desafios da pós-graduação**. Disponível em: <http://www.Capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8471-presidente-da-Capes-fala-do-orcamento-e-dos-principais-desafios-da-pos-graduacao>. Acesso em: 7 mar. 2018.

⁴⁶ CAPES. **CAPES, Foprop e ANPG falam de avaliação e fomento da pós-graduação na SBPC**. Disponível em: <http://www.Capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8476-Capes-foprop-e-anpg-falam-de-avaliacao-e-fomento-da-pos-graduacao-na-69-reuniao-anual-da-sbpc>. Acesso em: 7 mar. 2018.

⁴⁷ CAPES. **Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG 2011-2020**. Disponíveis em: <http://www.capes.gov.br/plano-nacional-de-pos-graduacao>. Acesso em: 7 mar. 2018.

geográfica e por área do conhecimento e suas projeções de crescimento dentro desses contextos. A ausência da abordagem social é significativa.

Outro grupo de trabalho criado pela CAPES em 2015⁴⁸ debruçou sobre os impactos sociais da pós-graduação. Em texto divulgado no site da instituição, a pró-reitora de pesquisa da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Maria José Soares Mendes Giannini, apresentou alguns apontamentos do GT em reunião do Foprop em novembro de 2016, entre eles, o de que ainda não existe consenso acerca da definição de impacto social e que a análise desse impacto requer diferentes tipos de dados e fontes de informação. Quanto às questões debatidas no GT, relacionadas aos PPG's, a pró-reitora destacou a contribuição para a formação de recursos humanos e sua inserção no mercado de trabalho e/ou em atividades de aprimoramento e se houve ampliação de grupos subrepresentados, como, por exemplo, de gênero, etnias, pessoas com deficiência e assimetrias geográficas.

Tendo como base essas discussões brevemente citadas aqui, é possível reconhecer que, por um lado o país passou por um período de relevantes transformações no ensino superior brasileiro, e podemos citar a criação de novas universidades, expansão de campi das universidades federais pelo interior do país, por meio dos programas do MEC como o de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), Universidade para Todos (Prouni), reformulação do financiamento estudantil (FIES), todos com foco na expansão do acesso e inclusão das minorias na universidade. Esses programas, de uma maneira natural, possibilitam que a pós-graduação se torne mais acessível a (uma massa) amplos segmentos da sociedade brasileira que antes ficavam limitados ao ensino médio como o seu mais alto grau de escolaridade. Por outro lado, há entre os estudiosos do tema consenso quanto aos desafios que precisam ser superados pelo ensino superior no Brasil (graduação e pós-graduação).

1.10 Módulo na Plataforma Sucupira

⁴⁸ CAPES. **Pró-reitora de pesquisa defende análise sobre egressos da pós-graduação**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8171-pro-reitora-de-pesquisa-defende-analise-sobre-egressos-da-pos-graduacao>. Acesso em: 12 mar. 2019.

O GT criado pelo MEC em 2015 propôs em suas recomendações a aplicação de um questionário socioeconômico destinado aos discentes pós-graduação visando manter um sistema de dados estatísticos atualizado com as informações socioeconômicas dos estudantes da pós-graduação. O grupo também propõe que a cada dois anos deve ser realizada avaliação dos processos de inclusão. Entende-se que essas propostas devem ser levadas em consideração, mesmo que necessitem de alguma adaptação. Como contribuição, apresenta-se neste trabalho uma nova proposta que pode ser implementada a curto prazo e de forma objetiva envolvendo o discente diretamente e não apenas as coordenações dos programas. Propõe-se acrescentar um módulo na Plataforma Sucupira a ser preenchido pelo próprio discente de forma obrigatória para todos os matriculados. O módulo deveria ser aberto na metade do período entre duas avaliações quadrienais da CAPES, sendo a primeira ainda em 2019 ou no máximo em 2020. O preenchimento deveria ser realizado uma única vez por discente enquanto estudante de cada modalidade da pós-graduação (mestrado e doutorado). O módulo ficaria aberto entre os meses de junho a setembro, para contemplar os novos matriculados e os que estão por titular-se. O questionário deveria abranger questões socioeconômicas e seriam de caráter declaratório. Com base nos dados coletados, a CAPES teria, a cada quatro anos, uma espécie de retrato dos discentes. Os resultados obtidos deveriam ser disponibilizados em dados abertos, atendendo ao Decreto nº 8.777/2016⁴⁹ e trabalhados para divulgação em formato de indicadores. Os PPG seriam os responsáveis por controlar a obrigatoriedade do preenchimento por parte do estudante, como uma das tarefas do aluno matriculado.

Também se considera necessário que seja inserido no Coleta CAPES para preenchimento anual por parte da coordenação dos PPG informação sobre a implementação de ações afirmativas para acesso discente e quantos estudantes ingressam, a cada seleção, por essas ações. Entende-se que esse módulo proposto na Plataforma Sucupira, que se tornou o sistema de gestão para a Avaliação da Pós-Graduação, seja uma solução viável a ser implementada a curto prazo e que traria importante contribuição para as políticas voltadas à pós-graduação para os próximos anos.

⁴⁹ BRASIL. Decreto nº 8.777 de 11 de maio.2016. Institui a Política de Dados Abertos do Poder Executivo Federal. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2016.

CONSIDERAÇÕES FINAIS CAPÍTULO 1

Até o momento a CAPES e o MEC informaram que haverá coleta de informações via Plataforma Sucupira da raça e deficiência dos discentes, a ser informadas pela coordenação dos cursos, o que contempla parcialmente o que está previsto na Portaria Normativa MEC Nº 13.

Tendo como base os estudos exploratórios que indicam que 70,86% dos estudantes de mestrado e doutorado são brancos e que 70% das instituições federais de ensino superior que responderam ao levantamento realizado nesta pesquisa já implementaram ações afirmativas para o acesso discente, conforme prevê a portaria, considera-se essencial a coleta sistemática de acompanhamento da implementação dessas ações e de análise de sua eficácia. Essa deve ser uma das prioridades neste momento em que a pós-graduação brasileira tem sido repensada.

O PNPG encerra o seu período em 2021. O país mudou consideravelmente sua representação social em todas as instâncias na última década e a instabilidade política tem trazido preocupações quanto à condução de ações voltadas a assuntos essenciais ao desenvolvimento humano e social. Esses dados trabalhados poderão subsidiar a elaboração e realização de políticas públicas para a pós-graduação com a abrangência que consideramos necessária.

CAPÍTULO 2

REFERENCIAL TEÓRICO:

2 REFLEXÕES A PARTIR DE BOURDIEU, JESSÉ SOUZA E CÉLIO DA CUNHA

Faremos aqui um breve contexto de como a pós-graduação brasileira funciona. No Brasil, a pós-graduação se divide em *lato sensu e stricto sensu*, sendo a primeira com foco na especialização e a segunda com fins acadêmicos mais amplos, além de conferir grau de titulação. O Parecer CES/CFE 977 de 1965, cujo relator foi Newton Sucupira, fornece a base conceitual que define a pós-graduação *stricto sensu* - mestrados e doutorados acadêmicos. Os cursos profissionais tiveram portaria publicada recentemente⁵⁰. Pelo texto do Parecer:

A distinção importante está em que especialização e aperfeiçoamento qualificam a natureza e destinação específica de um curso, enquanto a pós-graduação, em sentido restrito, define o sistema de cursos que se superpõe à graduação com objetivos mais amplos e aprofundados de formação científica ou cultural. Cursos pós-graduados de especialização ou aperfeiçoamento podem ser eventuais, ao passo que a pós-graduação em sentido próprio é parte integrante do complexo universitário, necessária à realização de fins essenciais da universidade⁵¹

Os cursos *lato sensu* são oferecidos por instituições de ensino superior e independem de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento e devem atender ao disposto na Resolução CNE/CES nº1, de 8 de junho de 2007.⁵²

Já a pós-graduação *stricto sensu* é organizada no âmbito do Sistema Nacional de Pós-Graduação, que é constituído por instituições de ensino superior e por demais instituições, consoante a natureza jurídica, organizações públicas ou privadas. De maneira geral, opta-se por dizer instituições de ensino e pesquisa. A legislação em vigor não adentrou no mérito de

⁵⁰ PORTARIA No - 131, DE 28 DE JUNHO DE 2017: Dispõe sobre o mestrado e o doutorado profissionais. **Diário Oficial da União**. Disponível em <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/30062017-portaria-131-2017.pdf> - Acesso em: 19 jan. 2019.

⁵¹ CAPES. **Definição dos cursos de pós-graduação**. Disponível em https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer_CESU_977_1965.pdf. Acesso em: 18 jan. 2019.

⁵² BRASIL. Ministério da Educação. **Latu-sensu – saiba mais**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pos-graduacao/pos-lato-sensu>. Acesso em 18 jan. 2019.

quais instituições podem oferecer programas de pós-graduação *stricto sensu*. Por conseguinte, permitido a qualquer organização, desde que recomendado pela CAPES, reconhecido pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e autorizado pelo MEC.⁵³

A organização dos cursos de mestrado e doutorado têm origem nas instituições de ensino superior e pesquisa, que apresentam propostas no prazo estipulado pela CAPES anualmente para submissão de projetos de cursos novos. O procedimento de avaliação das propostas é regido por portaria da CAPES⁵⁴ em cinco etapas. Com base nesse contexto fortemente institucionalizado vem a nossa abordagem.

Em a “Ralé Brasileira, como é e como vive”, Jessé Souza argumenta que

Ainda que mercado e Estado sejam as instituições fundamentais que permitem transformar um modo de comportamento e de percepção do mundo — ou seja, um conjunto de disposições para o comportamento aprendidas diferencialmente por cada classe social, o “habitus”, na linguagem de Pierre Bourdieu — tradicional em uma forma moderna e muito diferente, eles não agem sozinhos.

Existe toda uma multiplicidade de instituições que se transformam paralelamente também. A família e as relações familiares também mudam radicalmente criando novas necessidades, algumas delas em oposição ao mundo da disciplina e do autocontrole típicos do mercado e do Estado. O passo fundamental para a compreensão de toda a riqueza da transformação institucional — e a partir dela da singularidade que ela assume em países periféricos como o Brasil — é perceber as instituições de outro modo, muito diferente do culturalismo — assim como do institucionalismo — dominante que estamos criticando.⁵⁵

A pós-graduação brasileira é tida por muitos gestores brasileiros e até internacionais como exemplo de organização, de avaliação e de qualidade perante os demais níveis de ensino - um exemplo a ser seguido. E foi por conta dos êxitos da pós-graduação que em 2007 o MEC⁵⁶, passou parte da responsabilidade da formação de professores da Educação Básica para a CAPES. Algo muito repetido no órgão nos primeiros anos da “Nova CAPES” era que se o mesmo modelo de qualidade de formação de pessoal já realizada pela instituição fosse aplicado aos profissionais do nível básico, isso contribuiria para a melhoria tanto do ensino infantil, como do ensino médio.

⁵³ CAPES. Sobre pós-graduação *stricto sensu*. Disponível em:

<http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/pos-graduacao-stricto-sensu/7443-sobre-pos-graduacao-stricto-sensu>. Acesso em 18 jan. 2019.

⁵⁴ Artigo 14 da Portaria CAPES nº 161/2017, disponível em

<http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/30082017-Portaria-N-161-de-22-de-agosto-de-2017.pdf> - acesso em 18 jan. 2019

⁵⁵ SOUZA, Jessé. **Ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009, p. 107.

⁵⁶ Na gestão do ministro Fernando Haddad

No lançamento do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), em maio de 2009, o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva afirmou que o principal objetivo do Parfor era motivar os profissionais que estavam desmotivados com a escola pública. “Educação de qualidade é o único objetivo unânime no Brasil. Isso porque todos sabem que a única coisa que pode garantir a oportunidade de igualdade é a educação”⁵⁷, afirmou. Oportunidade e igualdade são palavras essenciais quando o assunto é educação.

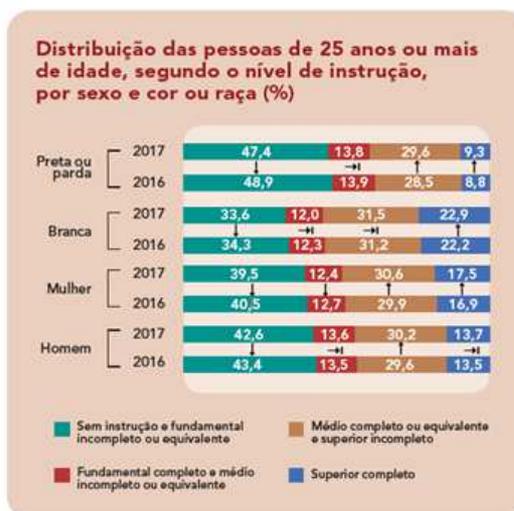
Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD) – Educação 2017⁵⁸ – aponta que apenas 9,3% da população preta ou parda possui formação em nível superior completo, enquanto que a taxa para a população branca fica em 22,9%. Sobre o grupo de pessoas de 15 a 29 anos de idade, a pesquisa aponta para 25,9 % de pessoas pretas ou pardas na situação: não ocupada e não estudava; já as pessoas brancas, o percentual fica em 18,7% (ver imagem 1). Esses dados são exemplos da condição ainda desfavorável de acesso a cursos de nível superior para alguns grupos sociais e como essa situação pode se refletir em diversos outros contextos sociais, como a empregabilidade.

⁵⁷ CAPES. **Revista Capes 60 anos: seis décadas de evolução da pós-graduação.** Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/Revista-Capes-60-anos.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2019.

⁵⁸ O tema educação contemplado na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua é investigado trimestralmente, por meio de um módulo sobre as características básicas de educação para as pessoas de 5 anos ou mais de idade, e anualmente, no segundo trimestre2 de cada ano civil, por meio do módulo ampliado para todas as pessoas da amostra.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua.** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?=&t=o-que-e>. Acesso em 20 out. 2018.

Imagem 1: Distribuição das pessoas de 25 anos ou mais de idade, segundo o nível de instrução, por sexo e cor ou raça (%)



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016-2017.

Nota: As setas indicam variação significativa, quando direcionadas para cima (crescimento) ou para baixo (declínio), ou variação não significativa, quando direcionadas para a direita (estabilidade), ao nível de confiança de 95%.



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Trabalho e Rendimento, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2016-2017.

Nota: As setas indicam variação significativa, quando direcionadas para cima (crescimento) ou para baixo (declínio), ou variação não significativa, quando direcionadas para a direita (estabilidade), ao nível de confiança de 95%.

(1) Inclusive aquelas declaradas de cor ou raça indígena, amarela ou ignorada.

Fonte: 1 - IBGE. PNAD Contínua: educação 2017. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101576_informativo.pdf.

Como visto no Capítulo 1, Pierre Bourdieu aponta que o sistema de educação pode na verdade assegurar a perpetuação do privilégio unicamente pelo jogo de sua própria lógica e que a escola poderia pôr todas as aparências da legitimidade a serviço da legitimação dos privilégios.⁵⁹ Jessé Souza, ao analisar o papel das instituições afirma que essas não devem ser percebidas, como no senso comum e nessas versões “científicas” do senso comum, enquanto meras realidades “materiais”, externas aos indivíduos: um conjunto de “prédios”, como uma fábrica, uma delegacia de polícia ou um tribunal de justiça. Defende o autor que:

59 BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os Herdeiros**: os estudantes e a cultura. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2015, p. 45.

Elas também não devem ser percebidas como realidades materiais “neutras”, pensadas como se fossem “externas” a valores e ideias e não tivessem, portanto, influência no nosso comportamento cotidiano. Toda a cegueira em relação à influência das instituições fundamentais na nossa vida cotidiana advém precisamente desses enganos. Na verdade, o que nas sociedades pré-modernas era conseguido através de influência religiosa explícita e por pessoas pagas para exercerem essa influência é realizado, no contexto das sociedades modernas, por instituições impessoais, antes de todas mercado e Estado, que comandam nosso comportamento sem que tenhamos, necessariamente, consciência disso. Assim, procuramos ser disciplinados, autocontrolados, “flexíveis” como quer a nova moda, e procuramos ensinar isso aos nossos filhos porque esses são precisamente os imperativos para que mercado e Estado se reproduzam em escala ampliada. Por conta disso, obedecemos a tais imperativos porque todos nós queremos bons salários e prestígio social, que são bens e recursos monopolizados por Estado e mercado.

Assim sendo, toda a nossa socialização e aprendizado é, em grande medida, um aprendizado das necessidades dessas instituições e de como podemos nos moldar a essas necessidades. Desse modo, o que é preciso perceber é que tais instituições, longe de serem “neutras”, possuem toda uma “hierarquia valorativa”, que estipula e estimula certas “virtudes” e condena e estigmatiza outras. Dito de outro modo e indo direto ao ponto, mercado e Estado “criam”, no sentido forte desse termo, certo tipo de indivíduo e de comportamento individual e condenam todas as outras formas possíveis ao esquecimento e ao estigma social da pré-modernidade, do delinquente e do marginalizado. Quais são essas estruturas morais e por que elas se tornaram “invisíveis” para nós que vivemos sob sua égide? A extraordinária influência de Estado e mercado sobre o nosso comportamento em todas as dimensões da vida, muito especialmente na dimensão “moral”, ou seja, a dimensão na qual separamos o “bem” do “mal”, o “nobre” do “vulgar”, o “superior” do “inferior”, é tornada invisível, posto que a “naturalizamos”.⁶⁰

Cabe, então, uma breve reflexão sobre as nossas instituições de ensino superior e pesquisa. Não pretendemos aqui tratar das origens de como as nossas instituições de ensino superior foram sendo consolidadas, pois foge ao escopo de pesquisa deste trabalho, mas utilizaremos como base o Capítulo 1 da obra organizada por Célio da Cunha, “O MEC pós-Constituição”, para que possamos estabelecer um olhar sobre este conjunto de entidades, não como um conjunto de prédios, mas sim como entidades com potencial formador e transformador de relações sociais, e que não estão isoladas dos demais contextos sociais.

Quando olhamos os dados da PNAD, do Censo, dos estudos citados no Capítulo 1, entendemos que aqui, não diferente de outros países, as desigualdades sociais determinam o sucesso e o fracasso escolar. E isso vai se refletir, obviamente, no ensino superior e no seu mais alto grau de formação, a pós-graduação.

⁶⁰ SOUZA, Jessé. **Ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte : Editora UFMG, 2009, p. 108.

Bourdieu defende em sua obra que é preciso tomar partido e que “para o estudante, fazer é somente se fazer” (grifamos), ideia mais palpável na seguinte afirmação do autor:

Somente o elã retórico pode levar a esquecer o que faz a própria definição do papel de estudante: estudar não é criar, mas criar-se, não é criar uma cultura, menos ainda criar uma nova cultura, é criar-se, no melhor dos casos, como criador de cultura, ou, na maioria dos casos, como utilizador ou transmissor advertido de uma cultura criada por outros, isto é, como professor ou especialista. Geralmente, estudar não é produzir, mas produzir-se como capaz de produzir.⁶¹

Há uma complexidade nesta reflexão de Bourdieu. Ao refletirmos sobre a massa de estudantes que consegue alcançar a pós-graduação no Brasil - os quase 300 mil do ano de 2017, entre matriculados e titulados, é possível inferir tratarem-se de pessoas que chegaram ao nível máximo da formação e são elas capazes de “produzir-se como capaz de produzir”. Caberia perguntar: E o que vão produzir? Se a pós-graduação historicamente formou, em sua maioria, pessoas brancas e com condições econômicas que as levaram a este nível de ensino, em princípio sua produção de conhecimento não seria restrita à visão de mundo desta mesma parcela da população? Essa dissertação não tem por objetivo avaliar a produção de conhecimento da pós-graduação brasileira. São questionamentos vinculados à reflexão sobre as oportunidades de acesso à pós-graduação, foco deste trabalho.

Visões de mundo e percepções de origens diferenciadas, questionamentos, hipóteses de pesquisa, necessárias ao se fazer ciência precisam de pluralidade, precisam necessariamente da presença efetiva da diversidade. Muitos caminhos foram abertos ao longo da história da organização e institucionalização da educação brasileira, em especial após a Constituição de 1988. Na introdução de sua obra, Célio da Cunha ressalta que a convergência dos objetivos da publicação estava concentrada, antes, na identificação do que estava dando certo, permitindo ao autor afirmar que:

ao menos parcialmente, depois da superação de duas ditaduras que impediram que mentes brilhantes como as de Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Paulo Freire, Darcy Ribeiro e Florestan Fernandes pudessem oferecer à educação nacional contribuições ainda mais relevantes que as oferecidas por eles, sobretudo no plano

⁶¹ BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os Herdeiros: os estudantes e a cultura**. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2015, p. 76.

das ideias. Isso porque não tiveram oportunidade ou, quando tiveram, reações conservadoras impediram que ideias e propostas relevantes pudessem prosperar.⁶²

Célio da Cunha e Magali de Fátima Evangelista Machado analisam o período que vai do documento Manifesto dos Pioneiros, de 1932, até a Constituição de 1988. Os autores destacam que o Manifesto ratifica a ideia de que na hierarquia dos problemas de um país nenhum sobrepõe em importância o da educação, nem mesmo os de origem econômica. Os autores enfatizam a importância do entrelaçamento das reformas econômicas e educacionais, que não podem caminhar dissociadas e defendem a educação com uma das funções obrigatórias para o País:

Todavia, a esperança dos pioneiros do Manifesto, como de muitos dos educadores que, direta ou indiretamente, tinham participado do amplo movimento de renovação educacional – que desde a década de 20 do século passado, em diversos estados da federação, vinha incentivando reformas e inovação importantes – logo se esmaecia. O levante comunista de 1935, em pouco tempo dominado por Vargas, e que resultou na prisão de milhares de pessoas, entre elas Graciliano Ramos e Jorge Amado, como também na demissão de Anísio Teixeira das funções de Secretário de Educação do Distrito Federal por suspeitas de ligação como movimento comunista, deu ao governo o pretexto para justificar ações de tendências crescentemente ditatoriais, como a chamada “Lei Monstro” de Segurança Nacional, que, prevendo diversos tipos de penalidades, era “capaz de mandar para um longo tempo na cadeia toda uma extensa lista de ocasionais oponentes⁶³.”

Cunha e Machado destacam que se configurava nesse contexto um verdadeiro golpe na Constituição de 1934 e que foi seguido de vários retrocessos, como a extinção da antiga Universidade do Distrito Federal, pensada e criada por Anísio Teixeira - projeto tão inovador como o da Universidade de São Paulo (USP), de 1934. O autor afirma:

As tendências ditatoriais se confirmaram pouco tempo depois com a instauração do Estado Novo e a promulgação da Constituição de 1937, que jogou por terra os avanços educacionais consignados na Constituição de 1934. Com a marginalização dos pioneiros do Manifesto e de várias outras figuras ímpares do movimento de renovação educacional, postos de lado em sua maioria, o Brasil perdeu oportunidade histórica de formular e executar uma política educacional que seguisse alguns dos princípios fundamentais do Manifesto.⁶⁴(CUNHA: 2016, p. 30)

⁶² LIRA NETO, 2013. p. 205 apud CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição**. Brasília: Líber Livro, 2016, p. 21.

⁶³ CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição**. Brasília: Líber Livro, 2016, p. 29.

⁶⁴ CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição**. Brasília: Líber Livro, 2016, p. 30.

O breve relato chega com ao fim da Segunda Guerra Mundial e do Estado Novo. Com o início do processo de redemocratização muitos dos pioneiros voltam ao cenário. A nova Constituição, promulgada em 29 de abril de 1946, havia dado à União competência para elaborar uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Chega ao ano de 1950, quando Anísio Teixeira ocupava o cargo de diretor do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep), para o qual fora designado em 1952, e presidia, desde 1951, a ainda Comissão Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

O relato descreve o conflito ideológico em torno do anteprojeto da LDB de 1948 com a apresentação do substitutivo do deputado Carlos Lacerda, no final de 1958. “Esse substitutivo previa representação expressiva da iniciativa privada em órgãos diretores do ensino. Garantia, ainda, a ajuda do Estado às instituições particulares de ensino”.⁶⁵ Surge o Manifesto dos Educadores (1959) que reeditou a relevância social da escola pública, universal e gratuita.

O resultado final do embate entre a ideia de uma política de Estado na educação e os defensores de uma visão privatista do ensino foi a aprovação, em 20 de dezembro de 1961, da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024), um diploma que, apesar das diversas concessões ao pensamento conservador, abria também possibilidades para dar início a uma nova fase da educação nacional. Anísio Teixeira a interpretava como um documento contraditório, marcado por evidente espírito privatista.⁶⁶

O texto de Cunha e Machado chega a 1963 quando o presidente da República João Goulart enviou Mensagem Presidencial da Educação ao Congresso Nacional. No documento, ele denunciava a existência de 7 milhões de crianças em idade escolar (7 a 14 anos) que não frequentavam escola. “Daí a importância do Plano Trienal de Educação, concebido para disponibilizar investimentos progressivos à educação, que passariam a ser de 10% da União, em 1963, 15%, em 1964 e 20%, em 1965, ou seja, 2% a mais do que hoje é destinado pela União”. Os autores reconhecem não ser difícil imaginar o alcance desses objetivos se, de fato, eles tivessem sido implementados. Mas com o golpe militar de 1964, que depôs o presidente Goulart, os prejuízos e retrocessos foram incalculáveis:

⁶⁵ CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição**. Brasília: Líber Livro, 2016, p. 33.

⁶⁶ CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição**. Brasília: Líber Livro, 2016, p. 35.

Entre as várias consequências no campo da educação, resultantes do golpe militar de 1964, como a invasão da Universidade de Brasília (UnB) e a destruição do projeto de Darcy e Anísio, ou ainda a destruição da experiência democrática da Universidade Federal de Minas Gerais, uma delas costuma ficar à margem ou mesmo nem ser lembrada. Refiro-me às delações e repressões que se verificaram em centenas de instituições escolares do interior do país, que concorreram para a instauração da autocensura.⁶⁷

Com a aprovação da emenda do deputado Dante de Oliveira, em 1983, os mais expressivos segmentos da sociedade civil do país se mobilizaram em companhia por eleições diretas – a “Campanha das Diretas - Já”. Mesmo derrotada, a emenda tomou grande impulso e Tancredo Neves foi eleito pelo Colégio Eleitoral em 1984 com promessas de “urgentes e corajosas mudanças políticas, sociais e econômicas indispensáveis ao bem-estar do povo”. Com sua morte, quem assumiu a Presidência da República foi José Sarney, o então vice-presidente.

A Assembleia Constituinte (1987-1988) é mais um desses marcos da trajetória político-institucional do Brasil, com fortes impactos na educação. A esse respeito, Cunha afirma:

Todo o país se mobilizou para fazer chegar aos constituintes suas reivindicações e recomendações. No processo constituinte, os educadores também se mobilizaram e conseguiram sensibilizar os constituintes para a importância da educação. É importante salientar que, na década de 1980, a educação brasileira - graças à implementação do Plano Nacional de Pós-Graduação e ao subsequente Plano Institucional de Capacitação Docente, bem como à atuação das agências de financiamento, sobretudo a CAPES e CNPq - já contava com diversos programas de mestrado e doutorado, produzindo pesquisas importantes e formando, no Brasil e no exterior, massa crítica de pesquisadores em diversas áreas da política educacional do país.⁶⁸

[...]

Nessa luta histórica por uma política de educação amplamente inclusiva, formulada e conduzida democraticamente, foram retomados ideais dos Manifestos de 1932 e 1959, do movimento em defesa da escola pública do final da década de 1950 e dos movimentos em defesa da escola pública do final da década de 1960 e dos movimentos sociais de educação popular, do começo da década de 1960. Aos educadores e aos parlamentares da educação das décadas de 1970 e 1980, que ajudaram a construir o capítulo da educação na Constituição de 1988, pode ser conferido o crédito de darem continuidade aos ideais dos que lutaram em épocas anteriores, sobretudo em relação a dois aspectos fundamentais da política educacional, quais sejam, o papel do Estado e o financiamento.⁶⁹

⁶⁷ CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição**. Brasília: Líber Livro, 2016, p. 40.

⁶⁸ CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição**. Brasília: Líber Livro, 2016, p. 46.

⁶⁹ CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição**. Brasília: Líber Livro, 2016, p. 47.

Na conclusão do capítulo da obra aqui considerada, os autores destacam o papel da Constituição de 1988:

Sensível à história de lutas, incorporou princípios e diretrizes fundamentais e definiu metas, entre elas: a erradicação do analfabetismo; a universalização do ensino fundamental e a progressiva universalização do ensino médio; o piso nacional de salários; a melhoria da qualidade do ensino; a formação para o trabalho; e a promoção humanística, científica e tecnológica do país.⁷⁰

Depois da promulgação da nova Constituição Federal (1988) e de 25 anos de espera por eleições diretas e democráticas, em 1989 foi eleito como presidente da República Fernando Collor de Mello, tomando posse em 1990.⁷¹ O presidente sofreu impeachment em 1992.

Com esse brevíssimo relato da história da institucionalização recente da educação brasileira, que mais uma vez fazemos questão de explicitar que extraímos do trabalho de Célio da Cunha e Magali Machado, fica claro que os objetivos de incluir, universalizar, qualificar não são novidade. Todas as lutas se voltam para um mesmo ponto de partida: educação de qualidade e igualdade de oportunidade, para todos. Todavia, é preciso considerar que não necessariamente na forma de consensos nacionais. Por outro lado, historicamente, também existem os movimentos que possuem outros objetivos. E é nesse contexto que nossa história se constrói.

Jessé Souza recupera Gilberto Freyre e sua obra *Casa-grande e senzala* de 1933 e defende que a tese do autor é a de que o Brasil, como parte do horizonte cultural lusitano, realiza aqui, com uma intensidade sem igual no mundo, as virtualidades da “plasticidade” cultural do português⁷², melhor explicitadas nas seguintes palavras.:

Depois, e este é o ponto decisivo, a mistura étnica e cultural do brasileiro, ao invés de ser um fator de vergonha, deveria, ao contrário, ser percebida como motivo de orgulho: a partir dela é que poderíamos nos pensar como o povo do encontro cultural por excelência, da unidade na diversidade, desenvolvendo uma sociedade única no mundo precisamente por sua capacidade de articular e unir contrários.⁷³

⁷⁰ CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição**. Brasília: Líber Livro, 2016.

⁷¹ CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição**. Brasília: Líber Livro, 2016, p. 49.

⁷² SOUZA, Jessé. **Ralé brasileira**: quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009, p. 37.

⁷³ SOUZA, Jessé. **Ralé brasileira**: quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009, p. 38.

Souza diz que “as novas ideias de Freyre ganharam o mundo e conquistaram os corações e mentes das pessoas comuns ao se encontrarem com o interesse do Estado reformista e interventor de Getúlio Vargas, numa ideologia positiva do brasileiro, como energia simbólica para o esforço de integração nacional.”⁷⁴. O autor defende que a tese de Freyre permitiu

Conferir autoridade intelectual e um caráter singularmente “brasileiro” à ideologia orgânica do Estado novo que percebia a nação como superação dos conflitos “mesquinhos” de classe. O elogio da unidade, da homogeneidade, da “índole pacífica do povo brasileiro”, do encobrimento da negação de conflitos de toda espécie, assim como, no outro polo, a demonização da crítica e da explicitação de conflitos e das diferenças, ganham, a partir desse contexto discursivo e até nossos dias, sua articulação e legitimação máximas.

[...]

A metáfora do DNA biológico, apesar de perigosa pela impossibilidade de mudança, o que não acontece na vida social, é importante para mostrar que sociedades que não se criticam, como a brasileira, efetivamente “naturalizam”, como no caso do DNA genético individual, sua vida social.⁷⁵

E é esse o ponto da crítica de Jessé Souza que pretendemos explorar. Quando ele afirma que a sociedade brasileira não se critica conseguimos identificar isso nas instituições de ensino superior e pesquisa. Abordar mudanças em processos seletivos, em formas de financiamento, ou aproveitamento dos recursos recebidos da União, por exemplo, sempre marcam lutas, “cabos de guerra”. A autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial prevista no art. 207 da Constituição de 1988 é um dos pontos fortes para a atuação das instituições, no entanto, a sua autonomia nem sempre é utilizada de forma plena. Leandro Tessler, um dos críticos à Lei das Cotas no Ensino Superior, porém defensor de ações afirmativas, disse em entrevista à TV Univesp⁷⁶, quando a lei foi publicada, que a legislação impôs uma única forma de ação afirmativa, a reserva de vagas, ferindo a autonomia universitária, ele cita outras iniciativas como da Universidade de Campinas (Unicamp) que considerava pontos a mais no vestibular para quem fosse de escolas públicas e fossem pretos, pardos ou indígenas, como formas mais adequadas de inclusão. Na mesma mesa de debates, a professora Ângela Soligo devolve a crítica dizendo que as universidades não usaram a autonomia para criar essas ações e que, por haver uma demanda verdadeira, concreta, legítima, o poder público teve de tomar uma decisão. A professora também criticou

⁷⁴ SOUZA, Jessé. **Ralé brasileira**: quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009, p. 37.

⁷⁵ SOUZA, Jessé. **Ralé brasileira**: quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009, p. 38.

⁷⁶ TESSLER, Leandro; SOLIGO, Ângela. **Ensino superior**: Lei de cotas. 1 vídeo (29 min e 53 seg.). Disponível em: http://tvcultura.com.br/videos/36211_ensino-superior-lei-de-cotas-59.html. Acesso em 05 jan. 2019.

o vestibular por não ser um sistema justo de seleção, mas sim de exclusão e questionou qual mérito é medido pelos vestibulares. Ela ressalta a importância do conjunto de condições de vida dos estudantes e que muitos ficam de fora não por falta de capacidade, mas sim pela falta de condições exigidas para o acesso.

Recuperamos este debate da época da publicação da Lei das Cotas apenas como exemplo de como o assunto é sempre tratado pelos mesmos argumentos, sejam eles favoráveis ou contra às ações de inclusão. No caso do argumento da autonomia universitária, a defesa geralmente é voltada à instituição e ao modelo predominante no sistema, enquanto que do outro lado a defesa vai para as pessoas e oportunidades mais igualitárias, independente da origem social ou racial. A Portaria Normativa 13/2016, não impõe às Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) a adoção de cotas, como vimos anteriormente, ela as induz. E é neste ponto que observamos um movimento que não esperávamos quando iniciada esta pesquisa. As Pró-Reitorias de Pós-Graduação, as Coordenações dos PPG's, estão, como veremos no Capítulo 3, se mobilizando de formas diferenciadas no tocante à adoção de ações afirmativas, mesmo que o Estado (CAPES e MEC) nesses quase três anos, desde a publicação da norma, não tenham adotado medidas efetivas para cobrar das instituições o que essas estariam fazendo para atender a portaria.

Vimos que historicamente há movimentos que defendem uma educação mais social, mais universal, mais inclusiva e movimentos contrários a esse leque, mas, apesar do “engessamento” das instituições, persiste uma resistência em pautar e buscar esses objetivos. É possível afirmar que a pós-graduação tão defendida com argumentos e mecanismos meritocráticos possa estar se abrindo. E este movimento é relevante, pois todas as outras ações nos níveis de ensino anteriores com certeza podem estar gerando resultados e o reflexo já esteja se materializando nos laboratórios tão fechados e nos grupos tão homogêneos que a pós-graduação produz. Como veremos a seguir, os próprios coordenadores de programas de pós-graduação questionam o papel da CAPES, como coordenadora do SNPG, no sentido de promover ações que facilitem diferentes formas de seleção, de distribuição de bolsas, de avaliação dos programas.

Como vimos no Capítulo 1, os dados apresentados pelo ex-ministro da Educação Renato Janine Ribeiro demonstram que a reserva de vagas no ensino superior não tirou vagas de nenhum estudante, tendo em vista que elas mais que dobraram no período de criação das

cotas. Ainda como parte da entrevista com o ex-ministro concedida para esta pesquisa, ele defendeu que existem dois grandes pontos para construir a argumentação pró-cotas, ou seja, uma sustentação racional das cotas:

O primeiro argumento é de ordem ética, você tem uma discriminação social gigantesca na história do Brasil. Você, então, procura diminuir essa discriminação. Essa discriminação se dá contra quem? Contra pobres, contra negros e afrodescendentes, contra indígenas e seus descendentes. Para uma população de origem negra e de origem indígena você tem essa necessidade. Essa é uma questão ética, você tem que produzir inclusão social no Brasil, para toda diversidade de pobres e minorias étnicas.

O segundo argumento para as cotas é menos conhecido, mas é muito importante. Sustentou-se bastante, no momento da publicação das cotas, a ideia de que elas eram importantes, que eram justas, além disso, do ponto de vista da capacidade, do mérito inclusive, porque um aluno pobre, ou pobre e negro, ou pobre e indígena para conseguir chegar a uma nota digamos 10% menor que o concorrente de maior renda, ele precisaria ter uma fibra, uma garra, uma capacidade maior que o outro. E o outro se beneficiou de todas as vantagens que a sociedade lhe proporcionou e ele não. Então, se ele chegou até 90, se a nota de corte para os cotistas é 90 e a nota de corte para os outros é 100, então esse 90 e esse 100 valem a mesma coisa, porque o *input*, o insumo colocado em cada um foi diferente. Um teve, sei lá, proteínas, carro, cultura, família, informação, etc e o outro não teve nada disso, teve ônibus, periferia, violência etc e conseguiu estar perto e estar perto quer dizer estar igualado.

Avançando na reflexão sobre o acesso e o resultado futuro, o professor Renato Janine Ribeiro apresentou o seguinte relato:

Eu fui à cerimônia de posse dos novos acadêmicos da Academia Brasileira de Ciências [2015], no Rio de Janeiro. E eu fiquei impressionado porque, enquanto você tinha muita gente, inclusive pessoas de nomes estrangeiros e até estrangeiros tomando posse, não tinha nenhum negro ou mulato. Posteriormente eu chamei o presidente da [Academia Brasileira de Ciências] ABC, Jacob Palis, e a presidente da [Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência] SBPC, Helena Nader, para uma reunião que marcamos na sede da SBPC, em São Paulo, e eu coloquei a minha preocupação. Disse que estava muito preocupado pela ABC ser composta basicamente por brancos. Tem mulheres sim, mas não tem negros ou mulatos. A Helena Nader entendeu perfeitamente a minha preocupação. Eu não propus nada, não fiz nenhuma sugestão, só pedi a eles que pensassem sobre o caso. Então, o que eu quero dizer é o seguinte: nós temos, sem dúvida, um problema de pouca formação de cientistas, sobretudo de grandes cientistas de ascendência negra ou indígena. Temos um problema, resolver isso não é simples. Eu não sei se cotas na pós-graduação vão ajudar isso ou não vão, não tenho ideia. O problema das cotas na pós-graduação é esse. Uma pessoa vai ser cotista, durante seis, dez anos é muito difícil. Você colocar uma pessoa como cotista durante toda a graduação, depois no mestrado e depois no doutorado, é difícil sustentar isso.⁷⁷

⁷⁷ JANINE, Renato. **Sobre as ações afirmativas na pós-graduação**. Entrevista cedida à Fabiana Santos Pereira. São Paulo, 18 de maio de 2017.

Temos aqui então contextos que nos trazem de volta ao ponto central deste trabalho: um dos coordenadores que escreveu livremente no questionário suas opiniões sobre ações afirmativas, disse que concordava sim com as cotas, mas não para os já cotistas da graduação. Este é apenas um exemplo do que veremos mais detalhadamente no Capítulo 3. Identificamos a existência de uma falsa ideia de que seis anos de cotas no ensino superior já permitiu mudança no grupo que procura a pós-graduação, mas temos uma hipótese de que o contingente é bem maior, principalmente se pensarmos nas pessoas que demoram a se formar no ensino superior e a tentar um curso de mestrado. Muitos passam pela pós *lato sensu* e este processo é longo. Seis anos não produzem todo o contingente possível de candidatos à pós *stricto sensu*, mas não sabemos de fato. O SNPG não possui informações sobre aqueles que procuram os cursos de mestrado e doutorado. Não existe uma relação candidato por vaga, como nos cursos de graduação. E esta foi mais uma das constatações deste trabalho, a ausência de informações sobre a demanda por vagas na pós-graduação *stricto sensu*.

Em novembro de 2017, a CAPES publicou em sua página na internet o Relatório Final 2016/2017 da Comissão Especial de Acompanhamento do PNPG 2011-2020. O documento que trata do Plano Nacional de Pós-Graduação tem como objetivo traçar um cenário da pós-graduação brasileira após os primeiros cinco anos de vigência do plano e, com base no que foi realizado até o ano de 2015, apresentar as projeções e recomendações para o quinquênio 2016-2020.

O PNPG 2011-2020 foi elaborado em um momento de crescimento do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), circunstância que impactou suas análises e propostas. Isto resultou em um documento balizador dos limites da expansão da pós-graduação, e, ao mesmo tempo, definidor das estratégias que deveriam ser seguidas. Contudo, mudanças no cenário do SNPG resultaram na necessidade de adequações, com a finalidade de dar conta de novas realidades. Entre elas, pode-se mencionar duas mais significativas. Por um lado, tivemos o Programa Ciência sem Fronteiras-CsF, criado em 2011, e que [não] existia no documento original PNPG 2011-2020. E, por outro lado, tivemos uma questão que atuou sobre o SNPG, que foi o forte incremento orçamentário ocorrido no período de 2011 a 2014, bem como o recuo observado em 2015, com repercussões nas ações e programas.⁷⁸

⁷⁸ CAPES. Comissão Especial de Acompanhamento do PNPG-2011-2020. **Relatório Final 2016**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/relatorios/231117-Relatorio-PNPG-Final-2016-CS.pdf>. Acesso em 21 out. 2019.

O documento apresenta projeções de crescimento da pós-graduação. Nos tópicos relacionados a discentes, o número de matriculados na pós-graduação apresenta uma tendência de forte incremento no período entre 2016 e 2020. O número de matriculados nos cursos de mestrado, que em 2015 era de 121.451, deve chegar em 2020, a 151.804, crescimento de 25%. Em cursos de doutorado, o número de matriculados que era 102.365 em 2015, alcançará a marca de 164.643, em 2020, representando uma expansão de 60,84%. Já em 2019, o número de alunos matriculados no doutorado deve superar o número de alunos de mestrado. O número de alunos de mestrado profissional, que em 2015 era 27.865, deve atingir a marca de 65.591 em 2020, com crescimento de 135,4%. Em 2015, os alunos de mestrado representavam 48,25% do total dos matriculados na pós-graduação brasileira. Os alunos de doutorado eram 40,67% e os de mestrado profissional, 11,07%. Para 2020, as projeções indicam que os percentuais serão de 39,73% para os alunos de mestrado, 43,09% para os alunos de doutorado e 17,16% para os de mestrado profissional.

As projeções são representativas, porém o sistema carece de uma informação básica: a quantidade de pessoas que se inscrevem em processos seletivos de cursos de mestrado e doutorado, dado não coletado pela CAPES. Entendemos que informações estratégicas precisam ser cada vez mais consistentes, o que contribui, por exemplo, para lutar por mais recursos, criar cursos onde realmente exista demanda e, dessa forma, melhorar com subsídios a adoção e a avaliação de políticas públicas.

Em complemento às análises presentes no Capítulo 1, incrementa-se a ideia do módulo a ser proposto para a Plataforma Sucupira⁷⁹, incluindo a coleta da demanda por cursos. Quantas pessoas se inscrevem para processos seletivos de cursos de mestrado e doutorado acadêmicos e profissionais por ano no Brasil? Qual a relação dos egressos da graduação e os ingressantes da pós-graduação? Quantos se inscrevem por área do conhecimento? Por região? Por instituição de ensino? Quantos ficam de fora? Dos que ficam de fora, quantos são negros (pretos e pardos)? Quantas mulheres e homens? Renda familiar? Qual o perfil dos ingressantes por natureza jurídica da instituição (pública, ou privada). Muitas perguntas podem ser feitas e os dados poderiam contribuir de forma mais assertiva para as políticas públicas voltadas à pós-graduação.

⁷⁹ A expectativa é que o referido módulo seja desenhado pela CAPES a partir deste ano de 2019.

serem de resposta obrigatória, nem todos responderam a todas as questões, como é possível ver nos gráficos.

Por região geográfica, considerando o total de PPG de instituição federal da região e o total de participantes no questionário, a que teve mais coordenadores que participaram percentualmente, foi a região Sul, com 102 coordenadores resultando em 27,87% do total de PPG da região; seguida da região Centro-Oeste com 52 respondentes, 14,21% dos PPG; região Nordeste com 119, representando 13,12%; região Sudeste com 187 e 9,25% dos PPG; e a região Norte com 33 participantes, 3,64% dos PPG.

Por Área de Avaliação da CAPES, verificou-se a participação de membros de todas as 49 áreas, conforme se observa no Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Total de respondentes por área de Avaliação da CAPES

Área de Avaliação da CAPES	Quantidade de respondentes
Ciências Agrárias	41
Biodiversidade	30
Interdisciplinar	30
Ensino	26
Administração Pública e de Empresas, Ciências Contábeis e Turismo	25
Saúde coletiva	18
Engenharias IV	17
Ciências Ambientais	16
Educação	15
Engenharias I	14
Ciências Biológicas II	13
Educação Física	12
Não responderam	12
Ciência da Computação	11
Astronomia/ Física	10
Comunicação e Informação	10
Zootecnia/ Recursos Pesqueiros	10
Direito	9
Engenharias III	9
História	9
Antropologia/ Arqueologia	8
Ciências Biológicas I	8
Linguística e Literatura	8
Matemática/ Probabilidade e Estatística	8
Química	8
Engenharias II	7
Odontologia	7
Psicologia	7
Arquitetura, Urbanismo e Design	6
Artes	6

Farmácia	6
Medicina	6
Serviço Social	6
Sociologia	6
Biotecnologia	5
Ciência Política e Relações Internacionais	5
Ciências Biológicas III	5
Economia	5
Enfermagem	5
Geociências	5
Geografia	5
Medicina III	5
Nutrição	5
Planejamento Urbano e Regional/ Demografia	5
Ciência de Alimentos	4
Materiais	3
Medicina Veterinária	3
Medicina II	2
Ciências da Religião e Teologia	1
Filosofia	1

Fonte: Autoria própria

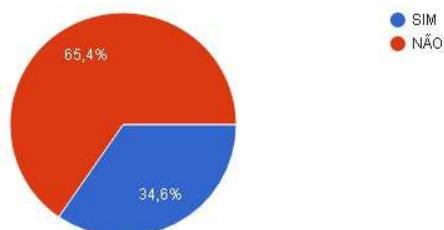
Dos que responderam ao questionário, 65,4% informaram que o PPG não possui dados sobre o perfil socioeconômico dos discentes matriculados. 34,6% possuem. Mesmo com a maioria informando a ausência desses dados, 48,8% dos PPG já realizaram seleção discente com reserva de vagas para negros (pretos e pardos), indígenas ou para deficientes. Enquanto que 51,2% ainda não (imagens 3 e 4).

Esses 65,4% representam 323 PPG que não coletam dados socioeconômicos de seus estudantes enquanto que 171 (34,6%) informaram possuir tais dados. No âmbito desse estudo não tivemos acesso a que tipo de dados esses PPG coletam, mas já demonstram alguma preocupação em mapear este perfil. Se compararmos com as respostas da questão 2, veremos que 242 PPG já realizaram seleção com alguma reserva de vaga. Este número já é maior que os 171 que possuem informações sobre os discentes. Inferimos desses resultados que, independente de informações sobre os estudantes, programas adotaram ações afirmativas. É possível atestar como a informação da demanda seria relevante nesse caso. Com dados dos que se inscrevem nos processos seletivos e não conseguem ingressar. Nessa hipótese, seria possível mapear se do contingente de pessoas que ficam de fora quantos se enquadrariam no perfil cotista, por exemplo.

Imagem 3: pergunta 1 do questionário

1. O programa de pós-graduação coordenado por você possui dados sobre o perfil socioeconômico dos discentes matriculados?

494 respostas

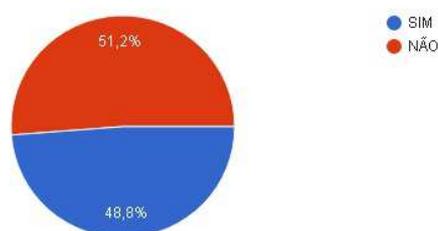


Fonte: Autoria própria

Imagem 4: pergunta 2 do questionário

2. O programa de pós-graduação coordenado por você já realizou seleção de discentes com reserva de vagas para negros (pretos e pardos), indígenas ou para deficientes?

496 respostas



Fonte: Autoria própria

Apenas 26% informam não ter conhecimento da Portaria Normativa MEC nº 13/2016, que dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação e 74% informaram ter conhecimento (imagem 5). Os 26% totalizam 129 programas dos quais o coordenador informou não ter conhecimento da portaria, que em maio de 2019 completará três anos. Neste caso, podemos questionar como os órgãos gestores, CAPES e MEC informam as Pró-reitorias, as coordenações dos PPG sobre os normativos publicados. Uma consulta simples na página da CAPES, no menu “Avaliação” / “Legislação específica”⁸⁰ é possível verificar que, em 2017 e 2018, 22 novas portarias foram publicadas específicas sobre a área de Avaliação.

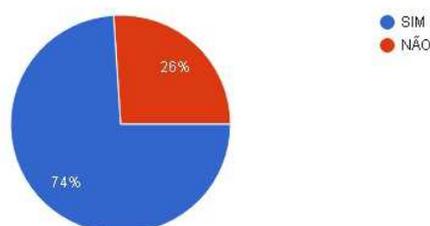
⁸⁰ CAPES. **Legislação específica**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-avaliacao/legislacao-especifica>. Acesso em: 20 jan. 2019.

Em consulta ao menu “Legislação” do site da CAPES⁸¹, vimos que nos dois últimos anos foram publicadas 209 portarias, não somente com normativos, pois incluem criação de grupos de trabalho, designação de representantes em colegiados e entre outras. Apesar disso é uma quantidade relevante de publicações, além de tantas outras específicas que são publicadas diariamente para quem é gestor em universidade. Sabemos de iniciativas do próprio Governo Federal de simplificar os procedimentos das instituições. Em fevereiro de 2018 foi lançado o Simplifique – canal de simplificação dos serviços públicos⁸². No entanto, não sabemos o seu alcance e como anda esta questão em órgãos como a CAPES e o MEC, por exemplo.

Imagem 5: pergunta 3 do questionário

3. O (a) senhor (a) tem conhecimento da Portaria Normativa MEC N° 13 de 11 de maio de 2016, que dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação?

496 respostas



Fonte: Autoria própria

58,3% consideram que a reserva de vagas deve existir, 41,7% disseram que não, enquanto que 33,9% concordam que a reserva de vagas tira a oportunidade de candidatos que não se qualificam como potenciais cotistas e 66,1% considera que não (imagens 6 e 7). Lembremos aqui das informações para o nível de graduação apresentadas no Capítulo 1, dados citados pelo ex-ministro da Educação Renato Janine e os dados do SISU 2018. Para sabermos se a reserva de vagas ou outras formas de ações afirmativas para ingresso nos cursos de mestrado e doutorado estariam tirando vaga ou não de outros segmentos da sociedade, teríamos que ter as informações do perfil da demanda por vagas e dos ingressantes. Vale questionar também como é definido o número de vagas disponíveis no sistema. Sabemos que cada PPG tem seu formato de definição, como a capacidade de orientação por parte de cada professor. As turmas no geral são pequenas, mas a pós-

⁸¹ CAPES. **Legislação**. Disponível em <http://www.capes.gov.br/legislacao> - Acesso em: 20 jan. 2019.

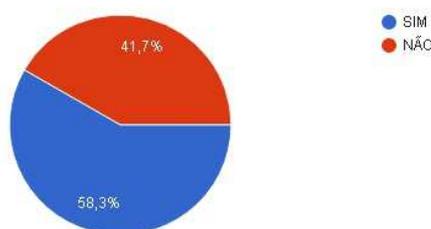
⁸² BRASIL. Governo Federal. Simplifique: a ferramenta que ajuda a simplificar o serviço público. Disponível em <http://www.simplifique.gov.br/>. Acesso em: 20 jan. 2019.

graduação funciona em um formato bem diferenciado da graduação. Não se contabiliza, por exemplo, quantidade de cadeiras e mesas e tamanhos de sala de aula, os estudos neste nível vão além da sala de aula e a capacidade de orientação é um dado relevante para dimensionar o número de vagas. De todo modo, não sabemos como se dá essa definição e se ela contempla, por exemplo, evasão, entre outros fatores.

Imagem 6: pergunta 4 do questionário

4. Na sua opinião, a reserva de vagas (ou cotas) na pós-graduação para estudantes negros (pretos e pardos), indígenas e deficientes deve existir?

492 respostas

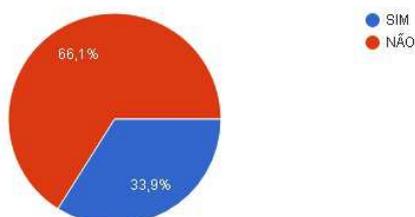


Fonte: Autoria própria

Imagem 7: pergunta 5 do questionário

5. Na sua opinião, a reserva de vagas tira a oportunidade de ingresso na pós-graduação de candidatos que não se qualificam como potenciais cotistas?

492 respostas



Fonte: Autoria própria

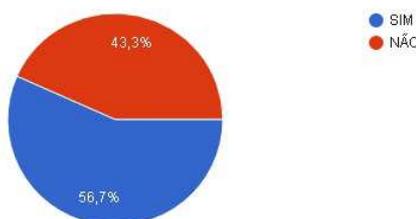
56,7% consideram a pós-graduação das instituições federais acessível a todos, independentemente de raça, deficiência ou classe econômica. Outros 43,3% disseram que não. Enquanto que 79,1% consideram que a pós-graduação brasileira é sim composta por maioria de estudantes brancos e 20,9% que não (imagens 8 e 9). Essas duas questões trouxeram números interessantes. 280 coordenadores (56,7%) responderam que os mestrados

e doutorados são acessíveis a todos os candidatos, enquanto que 390 deles (79,1%) responderam que a pós-graduação é composta por maioria de brancos. A entrada nos cursos é acessível a todos, qualquer estudante com seu diploma de graduação e com a proficiência em idioma estrangeiro, com currículo Lattes, pode participar de um processo seletivo. Mas como vimos nos capítulos anteriores, a chegada deles até esta etapa de candidatura explicita os entraves do sistema. Podemos concluir então que, se a maioria dos discentes são brancos, fatores devem emperrar os negros (pretos e pardos) e indígenas, ou ao menos limita, a sua entrada na pós-graduação. E voltamos à reflexão de como diminuir essas desigualdades por meio das ações afirmativas enquanto o contingente existe. Além disso, ainda não sabemos como as políticas voltadas à educação básica, em especial na última década, vão trazer resultados positivos nos próximos anos.

Imagem 8: pergunta 6 do questionário

6. Na sua opinião, a pós-graduação das instituições públicas federais é acessível a todos os estudantes, independente de raça, deficiência ou classe econômica?

494 respostas

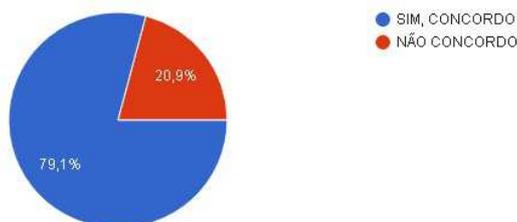


Fonte: Autoria própria

Imagem 9: pergunta 7 do questionário

7. Diga se concorda ou não com a seguinte afirmação: "A pós-graduação brasileira é composta por maioria de estudantes brancos".

493 respostas



Fonte: Autoria própria

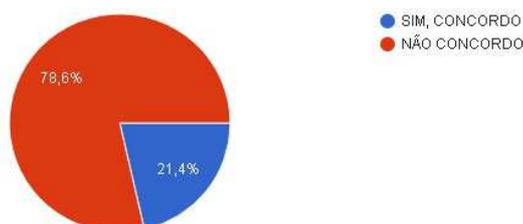
Relevante considerar que 78,6% não concordam que as ações afirmativas possam contribuir para diminuir a qualidade da pós-graduação. Já 21,4% consideram que pode. Esse 78,6 % representam 385 coordenadores (imagem 10). Consideramos importante este dado pelo fato de que para a maioria dos coordenadores, mesmo se o ingressante das minorias tiver auxílio no ingresso para de certa forma “igualar” sua oportunidade com os não cotistas, o estudante não vai comprometer a qualidade, ele terá que seguir o curso e as pesquisas como os outros estudantes. Mas, de fato, essa informação só poderá ser conhecida se houver um acompanhamento da produção desses estudantes em comparação com os demais.

Recentemente a CAPES publicou em sua página na internet três relatórios técnicos sobre avaliação 2017/2018. Entre eles, um nos chamou a atenção – “Egressos da pós-graduação: áreas estratégicas”⁸³. O documento traz um conjunto de dados de egressos da pós-graduação e compreende o período de 1996 a 2014. O foco da análise recai na formação e atuação de mestres e doutores a luz das diretrizes propostas pelos planos nacionais de pós-graduação (PNPG) de 2005-2010 e 2011-2020. Infelizmente o documento não aborda muitos dados socioeconômicos, contempla idade e inserção profissional. Mas é um primeiro documento sobre o tema e que poderia ser ampliado, caso também houvesse na Plataforma Sucupira uma coleta de dados dos egressos. Essas informações poderiam concorrer de forma estratégica para o conhecimento de todo o SNPG e também contribuir para o desenvolvimento do País. Uma recomendação dessa dissertação é a de que a coleta de informações sobre os egressos ocorra via Plataforma Sucupira.

Imagem 10: pergunta 8 do questionário

8. Diga se concorda ou não com a seguinte afirmação: “As ações afirmativas para acesso de estudantes de grupos subrepresentados podem contribuir para diminuir a qualidade da pós-graduação”.

490 respostas



Fonte: Autoria própria

⁸³ CAPES. **Relatórios Técnicos da DAV**. Disponível em <http://www.capes.gov.br/relatorios-tecnicos-dav>. Acesso em: 19 jan.2019.

Dos 498 respondentes, 249 escreveram livremente no campo disponibilizado na questão 9: Discorra (opcional) sobre as ações afirmativas no contexto da pós-graduação brasileira (inclua livremente opiniões, dados, referência). Dez participantes não apresentaram opiniões, sendo que alguns criticaram as questões apresentadas, outros utilizaram o espaço para informar a situação da adoção das ações no PPG (como criação de normativo interno).

Dos 249, 130 apresentaram argumentos contrários às ações afirmativas. Entre os argumentos mais frequentes: concordam com ações que sejam voltadas a sanar questões socioeconômicas; consideram que a graduação (por possuir cotas obrigatórias desde 2012) já possibilita igualdade de concorrência; consideram que as ações reforçam racismo e preconceitos; e sugerem que as bolsas de estudo (em especial da CAPES) utilizem critérios voltados a atender estudantes já ingressantes como forma de ações afirmativas. Outros 109 apresentaram argumentos favoráveis às ações afirmativas, entre os argumentos mais frequentes apresentados: reduzir desigualdades históricas de acesso; abordam questões relacionadas à seleção e à permanência no sistema; e defendem a atuação da CAPES no controle dessas ações.

Como pontos em comum, os dois grupos defendem que as bolsas da CAPES, sejam utilizadas como ações afirmativas, pois poderiam resolver questões de permanência na pós-graduação de alunos dos grupos menos representados. Abordam problemas relacionados à seleção, aos critérios de avaliação da CAPES que priorizam a produção e que isso reduz as possibilidades dos programas de realizarem ações voltadas a questões sociais.

No geral, os dois grupos (favoráveis e contrários) consideram diversos fatores relacionados à educação básica e à graduação como determinantes para que a pós-graduação tenha uma representatividade social menos desigual. Também há argumentos que a reserva de vagas (cotas) não deve ser vista como sinônimo de ações afirmativas, por existirem outras formas de inclusão, considerando o passado estudantil. Há sugestões de se utilizar a extensão universitária, por exemplo, e capacitar os grupos para o acesso à pós-graduação. Iniciativa semelhante ao programa de formação acadêmica: “Equidade na pós-graduação”, citado no Capítulo 1.

Considerando-se as respostas obtidas em nossa pesquisa, entendemos que não há uma resistência geral de adoção das ações afirmativas na pós-graduação. A visão dos

coordenadores é mais ampla e considera que independentemente de serem favoráveis ou contrários a tais ações, há uma evidente complexidade que envolve a vida escolar de um estudante no Brasil, explicitada na qualidade das instituições, do sistema educacional em todos os níveis de ensino e nas políticas públicas. Esta visão dos coordenadores vai ao encontro da necessidade de que o assunto seja mais trabalhado e debatido, sempre que possível com base em dados e pesquisas e resultados de ações já realizadas. A visão dos respondentes se distancia do que se esperava inicialmente nesta pesquisa, de que havia um movimento de certa preservação (se podemos usar este termo) de uma elite intelectual. Apesar da maioria ter argumentado contra, extraímos dessas respostas que há uma visão ampla, sistêmica, que pode ser fruto de mudança de paradigmas motivada por diversas ações de quase duas décadas recentes, e isso nos traz uma espécie de desmitificação da pós-graduação, considerada por muitos, elitista. E essas considerações podem levar a reflexões mais amplas, em especial neste momento de turbulência política vivenciada pelo País, para se pensar o futuro dessas ações nas universidades brasileiras e o papel da pós-graduação sobre elas.

3.1 Dados complementares do questionário

3.1.1 Falas em destaque dos coordenadores para reflexão

Algumas opiniões sobre ações afirmativas, encontram-se destacadas sem nenhuma referência que identifique o PPG, a IES ou o coordenador:

“É extremamente necessária. Há de se chamar a atenção para se pensar formas de permanência na universidade e, conseqüentemente, na pós-graduação.” - “Concordo que devam existir as ações afirmativas. Contudo, a forma que nos foi passada mais prejudica o cotista do que ajuda.” - “Acredito inclusive que todos os programas de pós-graduação deveriam considerar a condição socioeconômica dos alunos como critério para distribuição de bolsas.” - “No nosso programa não há critério de raça ou origem social. São admitidos TODOS os estudantes que, vinculados a um orientador, tenham desempenho satisfatório na prova de ingresso. Recentemente tivemos a defesa de tese de nossa primeira doutoranda negra que se saiu muito bem.” - “As ações afirmativas na pós-graduação brasileira são algo novo e desafiador. Depende de mudança de concepção e democratização das oportunidades, pois esse nível de formação, historicamente foi instituído como espaço de elite e segregação. O movimento de inclusão foi uma conquista social e que deve ser garantida na prática pelas instituições públicas de ensino superior.” - “Nosso PPG não possui nenhuma ação afirmativa de inclusão, nunca fizemos qualquer estatística quanto à etnia e origem dos alunos, no entanto, numa análise rápida e superficial, temos um alunado bastante heterogêneo quanto a esses aspectos. O sucesso dos nossos alunos parece não ter qualquer relação com raça,

cor, origem social ou religiosa.” – “Vou aqui discorrer sobre o caso específico do PPG que coordeno. Neste caso nunca houve impedimento de ingresso para qualquer aluno ou aluna que tenha sido classificado no exame de seleção. Temos alunos de diversas etnias e mesmo com algumas deficiências físicas; e eles desenvolvem seus trabalhos naturalmente e não sofrem nenhum tipo de constrangimento.”- “O acesso a um programa de pós hoje me parece possível para qualquer candidato, independente da existência de cotas. Por outro lado, a permanência de um aluno na pós está fortemente associada ao acesso às bolsas, alojamentos, a refeição e mesmo recursos para a realização da pesquisa almejada. Nesse sentido, os cortes sofridos nos recursos destinados à pós-graduação são sentidos com mais força em candidatos de baixa renda que compõem os grupos minoritários elencados nesta pesquisa.”⁸⁴

3.1.2 O papel da CAPES

Recorte de trechos específicos sobre o papel da CAPES e as ações afirmativas na visão dos coordenadores:

“A CAPES não tem número suficiente de bolsas, e o valor da bolsa é ridículo.” - “Sejam brancos, negros, e outras minorias, a escassez de bolsas e o seu valor, não justificam cotas. No meu programa quase a totalidade de alunos pagam aluguel e seu sustento com bolsas... se o país considerasse toda a demanda. Essa é a realidade, sobretudo de Universidades do interior, as quais são geralmente as mais sucateadas pelas políticas da CAPES.” - “Há uma série de processos como a comissão coordenadora, por exemplo, que impede a implementação de políticas de cotas e de outras mais, voltada para um público não branco. Além disso, desde 2015 o número de bolsas CAPES e CNPQ não se alterou, o que serve como desculpa para não mexer na política de distribuição do PPG.” - “Outra questão que temos discutido a respeito das cotas é com relação à distribuição de bolsas, principalmente as cotas DS [Demanda Social] da CAPES.” - “No caso do mestrado que coordeno, como é direcionado para profissionais já inseridos no mercado de trabalho e não são oferecidas bolsas pela CAPES não me parece que se aplique a política de quotas.” - “Deveria focar na inclusão por classe social. Um dos temores dos coordenadores de PG é a entrada de alunos que não terão condições de concluir o programa e comprometerão a nota CAPES (por atraso de entrega de tese ou não conclusão do curso, especialmente entre aqueles que receberão bolsa). Programas com notas 3 e 4 talvez não tenham condições de arriscar estes possíveis atrasos na defesa ou abandono do curso.” - “Os critérios CAPES de produção não ajudam esta iniciativa. Nossos alunos são majoritariamente (70%) cotistas, muitos tentaram e não passaram no Mestrado Acadêmico. Precisam de maior atenção e orientação, melhor capacitação, formação direcionada para reparar as defasagens sofridas ao longo de seu processo formativo - até mesmo baixa nota de corte no vestibular.” - “Sou a favor de ações afirmativas nos Programas de Pós-graduação, mas também acredito que deva haver uma melhor orientação e cobrança por parte da CAPES e da [...] quanto o cumprimento.” - “É necessário promover mudanças, por meio do diálogo e debate entre os segmentos (cotistas), incluindo professora/s, aluno/as, funcionária/os e comunidade em geral, com o objetivo de garantir o acesso, a permanência, a participação e aprendizagem de todos”. “Tal acompanhamento deve ser realizado articuladamente com a CAPES, promovendo a divulgação e avaliação

⁸⁴ Extraído do Questionário aplicado. Questão 9 de livre escrita. comentários mais relevantes.

das ações que sendo implementadas no âmbito da PG, garantindo a indução de ações afirmativas”.⁸⁵

Nas afirmações acima podemos perceber que alguns coordenadores relacionam as cotas às bolsas da CAPES, como se o cotista somente pudesse estar ali com o auxílio financeiro. Podemos dizer que é até uma relação natural em se tratando do perfil socioeconômico dos grupos menos representados e já conhecidos pelos gestores dos programas, mas pelo modelo de concessão de bolsas da CAPES, em especial do programa Demanda Social citado em uma das respostas, que possui o maior número de bolsas de mestrado e doutorado no país, os critérios internos de seleção dos bolsistas cabe a cada pró-reitoria ou ao próprio PPG, uma das prerrogativas da autonomia universitária. Portanto, se os programas optarem por distribuí-las privilegiando as questões socioeconômicas, eles podem, independente da CAPES, mas cabe ressaltar que essas bolsas são para os que já estão no sistema, os matriculados. O questionário aplicado aborda o acesso, reserva de vaga ou outras forma de estímulo à inserção nos PPG.

Lembramos ainda a existência de outros programas de bolsas, como o Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares (PROSUP), bolsas para os Mestrado Profissional para Qualificação de Professores da Rede Pública de Educação Básica (ProEB), bolsas de programas estratégicos, além das bolsas do CNPq, das fundações de amparo à pesquisa (FAP) dos estados e também a parcela de estudantes que não se enquadra nos requisitos de bolsista, por terem emprego, por exemplo. Com relação ao programa Demanda Social, que é o programa voltado aos PPG'S de IES públicas, os dados de 2017 totalizam 56.804 bolsas concedidas⁸⁶. Vejam que somente este programa já comporta mais de 20% dos estudantes matriculados em todo o sistema naquele ano. Como vimos, em 2017, foram registrados 278.792 alunos matriculados em cursos de mestrado e doutorado.

Outro exemplo relacionado a bolsas e ao perfil dos estudantes são os dados primários obtidos no Sistema de Inscrições da CAPES (Sicapes), que desde 2016, possui questionário socioeconômico. No período de julho/2016 a junho/2018 foram registradas 17.386 candidaturas a bolsas no exterior. Em resposta à questão "A sua cor ou raça é (Classificação de acordo com Censo Demográfico de 2010 do IBGE)", 12.219 (70,28%) candidatos se

⁸⁵ Extraído do Questionário aplicado. Questão 9 de livre escrita. comentários mais relevantes.

⁸⁶ O número é referente a bolsa e não bolsistas. Cada cota de bolsa (1 cota) pode ser utilizada por mais de um bolsista, a depender da política de distribuição das bolsas de cada instituição.

autodeclararam brancos; 3.900 (22,43%) pardos; 903 (5,34%) pretos; 280 (1,61%) amarelos; e 84 (0,48%) indígenas.

O questionário socioeconômico foi incluído em todos os formulários de inscrição dos editais vinculados a programas e ações da Diretoria de Relações Internacionais (DRI) a partir do ano de 2016, justamente para a coleta desses dados com vistas a estudos de análise de perfil tanto dos candidatos quanto dos beneficiários de bolsas de estudos de graduação e pós-graduação da CAPES. A partir dessa busca por dados dos bolsistas, a DRI passou a exigir o questionário socioeconômico reduzido, que, atualmente, possui as seguintes perguntas:

1. **Pergunta:** A sua cor ou raça é (Classificação de acordo com o Censo Demográfico de 2010 do IBGE)? **Opções de Resposta:** Amarela, Branca, Indígena, Parda ou Preta.
2. **Pergunta:** É portador de necessidades especiais (PNE)? **Opções de Respostas:** Não; Sim, Baixa visão; Sim, Cegueira; Sim, Deficiência Auditiva; Sim, Surdez; Sim, Deficiência Física; Sim, Deficiência Intelectual; Sim, Surdocegueira; Sim, Outra.
3. **Pergunta:** Você exerce alguma atividade remunerada? **Opções de Respostas:** Não; Sim, mas se trata de trabalho eventual; Sim, em tempo parcial (até 30 horas semanais); Sim, em tempo integral (mais de 30 horas semanais).
4. **Pergunta:** Qual é a renda mensal de seu domicílio (familiar)? **Opções de Respostas:** De 1 até 2 salários mínimos; De 2 até 3; De 3 até 6; De 6 até 10; De 10 até 14; De 14 até 20; Mais de 20 salários mínimos.
5. **Pergunta:** Em que tipo de estabelecimento de ensino você cursou a Formação Anterior? **Opções de Respostas:** Em escola do exterior; Todo ou a maior parte em escola pública; Todo ou maior parte em escola particular com bolsa; Todo ou maior parte em escola particular sem bolsa.

Não cruzamos os dados de raça cor com renda porque a extração foi realizada para outra pesquisa no âmbito deste Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências, mas o resultado somente de uma questão já demonstra como a representatividade dos grupos (neste caso cor/raça) se reproduz em todo o sistema e em suas oportunidades.

3.1.3 Palavras frequentes

Para efeito demonstrativo, com o auxílio da ferramenta de análise qualitativa NVivo, selecionamos as palavras mais frequentes nas respostas dos coordenadores de PPG no item 9 do questionário (livre escrita sobre ações afirmativas). Com base na frequência das palavras foi possível obter a Imagem 2 “nuvem de palavras” com a qual abrimos este Capítulo 3. Incluímos abaixo o Quadro 2 com as 100 (cem) palavras mais frequentes utilizadas pelos respondentes em seus argumentos.

Com este exercício buscamos obter uma noção das palavras mais comuns quando livremente os gestores argumentaram sobre ações afirmativas. Podemos verificar no Quadro 2 que as seis palavras mais frequentes podem representar o que de fato identificamos no resultado das respostas ao item 9, que a maioria ainda é contrária às ações afirmativas na pós-graduação. A palavra “não” é a segunda mais utilizada, mas pela análise apresentada nas respostas às outras questões foi possível verificar que somente por esta frequência de palavras não seria possível extrair os argumentos em sua totalidade, por isso a leitura individual e sua categorização (contrários ou favoráveis) foi necessária.

Quadro 2 - 100 palavras mais frequentes no item 9 do questionário (livre escrita)

Palavra	Contagem	Palavra	Contagem	Palavra	Contagem
graduação	297	qualquer	29	meu	19
não	266	seja	29	perfil	19
pós	200	sobre	29	pode	19
cotas	152	cota	28	sociais	19
ações	119	cotistas	28	superior	19
afirmativas	102	negros	28	deficiência	18
acesso	60	universidade	28	entrada	18
todos	58	ter	27	oportunidades	18
alunos	57	sua	26	baixa	17
vagas	57	ação	25	condição	17
programa	55	forma	25	econômica	17
tem	55	política	25	entendo	17
ensino	51	acho	24	igualdade	17
acredito	44	brasileira	24	inclusão	17
deve	42	deveria	24	nível	17
isso	42	sem	24	outro	17
nosso	42	também	24	universidades	17
muito	39	apenas	23	vez	17
candidatos	38	caso	23	classe	16
estudantes	38	cor	23	nossa	16
ingresso	38	independente	23	programas	16
ainda	37	maioria	23	reserva	16
qualidade	37	ppg	23		
bolsas	36	problema	23		
pessoas	35	questão	23		
condições	34	seleção	23		

sistema	34	sou	22
social	34	brancos	21
formação	33	curso	21
pois	32	pesquisa	21
devem	31	relação	21
minha	31	renda	21
temos	31	seletivo	21
grupos	30	assim	20
opinião	30	brasil	20
raça	30	concordo	20
cursos	29	mesmo	20
educação	29	bem	19
processo	29	maior	19

Fonte: Autoria própria, via ferramenta Nvivo

CAPÍTULO 4

CONSIDERAÇÕES FINAIS E PROPOSIÇÕES

O Sistema Nacional de Pós-Graduação possui uma quantidade relevante de informações estratégicas para orientar políticas públicas, mas, no sentido que abordamos aqui – com foco nos discentes, são informações que ainda não são coletadas de forma sistemática.

Com base na Portaria Normativa MEC nº 13/2016 e depois de todo o esforço de coletar informações sobre os discentes da pós-graduação, consideramos que a CAPES deve seguir o previsto no art. 3º da portaria e coordenar, ou mesmo demandar, a elaboração periódica do censo discente da pós-graduação brasileira. Como proposta apresentamos a criação de módulo na Plataforma Sucupira que pode tanto servir aos propósitos de censo discente como também para mapear a demanda por cursos, com vimos nos Capítulo 1 e 2, respectivamente.

Para a pós-graduação seria de extrema relevância que fosse possível obter um retrato sócioeconômico das pessoas que estão cursando e dos que se titulam como mestres e doutores. Esse módulo proposto deve ser aplicado e obrigatório a todo o sistema, não apenas para as instituições federais de ensino e pesquisa, que foram nosso universo de trabalho nesta pesquisa.

A CAPES obtém e divulga, a cada quatro anos (até recentemente eram a cada três anos), por meio da Avaliação Quadrienal dos PPG, um retrato do SNPG. Os dados apresentados a cada quatro anos, ou no intervalo de 2 anos pelos Seminários de Acompanhamento de Meio Termo, resultam em informações importantes para o sistema, mas ao olhar os resultados da última Quadrienal 2017 (Anexo A)⁸⁷, por exemplo, temos o número de PPG, de consultores envolvidos na avaliação, quantidade de programas descredenciados, programas de excelência (notas 6 e 7), distribuição por região geográfica, por UF, por natureza jurídica da IES, notas por UF, por área de avaliação. Não há dados

⁸⁷ CAPES. **Divulgado o resultado da 1ª etapa da Avaliação Quadrienal 2017**. Disponível em <http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8557-divulgado-o-resultado-da-1-etapa-da-avaliacao-quadrienal-2017> - acesso em 25 jan. 2019.

sociais sobre o contingente que compõe este sistema. Além disso, assim como é feito no Censo da Educação Superior realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), entendemos ser necessário, o quanto antes, a coleta de dados semelhante nos cursos de mestrado e doutorado do SNPG. O Censo da Educação Superior reúne informações sobre as IES, cursos de graduação presencial ou a distância, cursos sequenciais, vagas oferecidas, inscrições, matrículas, ingressantes e concluintes, além de um perfil dos docentes nas diferentes formas de organização acadêmica e categorias administrativas. Com a nossa proposição, estaríamos indo além inclusive do Censo do Inep, pois coletaríamos os dados do perfil sócioeconômico dos discentes.

Retomando Pierre Bourdieu, concordamos que

A origem social é, de todos os determinantes, o único que estende sua influência a todos os domínios e a todos os níveis da experiência dos estudantes e primeiramente às condições de existência. O habitat e o tipo de vida cotidiana que lhe são associados, o montante de recursos e sua repartição entre os diferentes postos orçamentários, a intensidade e a modalidade do sentimento de dependência, variável segundo a origem dos recursos, como a natureza da experiência e os valores associados à sua aquisição, dependem diretamente e fortemente da origem social ao mesmo tempo que substituem sua eficácia.⁸⁸

Este conhecimento que defendemos que o governo, as universidades e a sociedade podem vir a ter por meio dos dados dos estudantes da pós-graduação tem possibilidades de se constituir em uma das ferramentas mais eficazes para proporcionar mudanças no que Jessé Souza chama de “Má-fé da instituição Escolar”. O autor usa o termo para se referir a um

Padrão de ação institucional tanto no nível do Estado, através dos planejamentos e das decisões quanto à alocação de recursos, quanto no nível do micropoder, quer dizer, no nível das relações de poder cotidianos entre os indivíduos que, dependendo do lugar que ocupam na hierarquia social, podem mobilizar de forma diferente os recursos materiais e simbólicos que as instituições oferecem.⁸⁹

As mudanças no padrão institucional da pós-graduação, como vimos no Capítulo 1 já está em pauta no ambiente acadêmico e contribuições mais focadas no social podem ser mais relevantes do que podemos supor.

⁸⁸ BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os Herdeiros: os estudantes e a cultura**. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2015, p. 28.

⁸⁹ SOUZA, Jessé. **Ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009, p. 294.

Consideramos ainda que ter nossa hipótese não confirmada, ou seja, não há um corpo tão amplo de gestores resistente à adoção de ações afirmativas na pós-graduação, foi de certa forma surpreendente, e foi também enriquecedora. Compreendemos que existe uma consciência social relevante por parte dessas pessoas que estão na convivência diária com a comunidade acadêmica em geral e que a visão elitista pode estar sendo desconstruída nas instituições. Vimos que mesmo os coordenadores de PPG's que apresentaram opiniões contrárias à adoção das cotas, levantam questões relevantes sobre o modelo vigente de funcionamento do sistema, seja na formação anterior à pós-graduação, seja na forma de avaliar os programas e no formato de apoio financeiro.

Há vários fatores que exercem fortemente pressão para que não haja mudanças, ou que sejam muito lentas. Citamos aqui novamente Jessé Souza, que critica a falta de autocritica da sociedade brasileira. Quando temas polêmicos não entram na pauta de discussões, há uma tendência à naturalização da situação posta, dos modelos operantes e nada de diferente acontece. Mesmo que os PPG estejam envolvidos em pesquisas avançadas, o enrijecimento das instituições e seus modelos de seleção, de editais, de distribuição de bolsas, ou de extensão permanecem. Claro que não estamos afirmando aqui que não há ou que não houve mudanças, estamos reconhecendo, com base nas respostas do questionário, que pode haver um movimento de mudança nas instituições para questões mais ligadas à inclusão social ou inserção social dos programas. Vale lembrar que a Inserção/Impacto Social, como abordado no Capítulo 1, é um dos 5 eixos da avaliação dos cursos de mestrado e doutorado e precisa ser melhor definida.

Por fim, cabe recomendar à Diretoria de Avaliação (DAV) e de Tecnologia da Informação (DTI) da CAPES a elaboração do módulo proposto neste ano de 2019 e, a partir de sua aplicação na Plataforma Sucupira, com todas as autorizações necessárias da Diretoria Executiva da CAPES e dos colegiados ligados à Avaliação, será possível trabalhar os dados que poderão ser extraídos, possibilitando assim a obtenção de indicadores. Como projeto piloto, pretendemos aplicá-lo nos programas da área de Ensino, a qual o PPG de vinculação deste trabalho faz parte. Com dados da Plataforma Sucupira, o SNPG conta com 173

programas de pós-graduação na área de Ensino⁹⁰ e este será o universo para o início desta coleta dados.

⁹⁰ CAPES. **Cursos avaliados e reconhecidos**. Disponível em <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaConhecimento.jsf?areaAvaliacao=46>. Acesso em: 25 jan. 2019.

REFERÊNCIAS

1. Período total que trabalhei na Assessoria de Comunicação Social (depois transformada em Coordenação de Comunicação Social).
2. CAPES. **GEOCAPES**: Sistema de Informações Georreferenciadas. Disponível em: <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 06 jan. 2019.
3. CAPES. **Revista Capes 60 anos**: seis décadas de evolução da pós-graduação. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/Revista-Capes-60-anos.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2019.
4. CUNHA, Célio (Org.). **O MEC pós- constituição**. Brasília: Liber Livro, 2016, p. 334.
5. BRASIL. Ministério da Educação. **Entenda as cotas para quem estudou todo o ensino médio em escolas públicas**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>. Acesso em: 10 jan. 2019.
6. CAIXA ECONÔMICA FEDERAL. **Bolsa Família**: O programa busca garantir a essas famílias o direito à alimentação e o acesso à educação e à saúde. Disponível em: <http://www.caixa.gov.br/programas-sociais/bolsa-familia/Paginas/default.aspx>. Acesso em: 19 jan. 2019.
7. UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA. **Revista Educação, Artes e Inclusão**. Florianópolis: UDESC. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao>. Acesso em: 09 fev. 2019.
8. É ferramenta da CAPES para coletar informações, realizar análises e avaliações e ser a base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). A Plataforma disponibiliza, em tempo real e com transparência, as informações, processos e procedimentos que a CAPES realiza no SNPG para toda a comunidade acadêmica. CAPES. **Plataforma Sucupira**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/plataforma-sucupira>. Acesso em 25 jan. 2019.
9. PEREIRA, Fabiana S; PORTO, Sérgio Dayrell. O Congresso silenciado: movimentos sociais, mídia e educação. In: ORTO, Sérgio Dayrell; MOTA, C. L. (Org.). **Hermenêutica e análise dos discursos em jornalismo**. Florianópolis-SC: Insular, 2017, v. 4, p. 178.
10. Estudo resultado do Grupo de Trabalho designado pela Portaria CAPES/MEC N° 149 de 13 de novembro de 2015.
11. BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de jul. 2010: Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nos 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347,

- de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Brasília: **Diário Oficial da União**. 2010.
12. BRASIL. **Decreto nº 7.824 de 11 de out. 2012**: Regulamenta a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm. Acesso em 12 fev. 2019.
 13. ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA. Decreto nº 10.925/1961. Demandando que a ação afirmativa assegurasse que os candidatos fossem empregados e que trabalhassem sem consideração de raça, cor, credo ou origem nacional. In: SOWELL, Thomas. **Ação afirmativa ao redor do mundo**. São Paulo, SP: Realizações, 2016.
 14. SOWELL, Thomas. **Ação afirmativa ao redor do mundo**. São Paulo, SP: Realizações, 2016. p. 17.
 15. BRASIL. Lei nº 12.711 de 29 de ago. 2012: Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília, **Diário Oficial da União**, 2012
 16. BRASIL. Ministério da Educação. **Sistema de Seleção Unificada - SISU 1/2018**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=82361-09-02-18-sisu-2018-1-balancofinal&category_slug=fevereiro-2018-pdf-2&Itemid=30192. Acesso em: 06 mar. 2018.
 17. SOWELL, Thomas. **Ação afirmativa ao redor do mundo**. São Paulo, SP: Realizações, 2016. p. 15
 18. SOWELL, Thomas. **Ação afirmativa ao redor do mundo**. 1. Ed. São Paulo, SP: Realizações, 2016. p. 20.
 19. FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Desigualdades de cor/raça e sexo entre pessoas que frequentam e titulados na pós-graduação brasileira: 2000 e 2010**. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/fcc/images/pesquisa/pdf/pesquisa-desigualdades-de-cor-e-sexo.pdf>. Brasília: FCC.
 20. O documento ressalta que as assimetrias por cor/raça e sexo na educação brasileira têm sido objeto de reflexão de vários autores nos últimos 30 anos e cita Hasenbalg (1979), Valle Silva e Hasenbalg (2000), Henriques (2001), Beltrão e Teixeira (2004), Paixão (2010), Rosemberg e Madsen (2011).
 21. MUNANGA, 2013 apud MIRANDA, Shirley, PRAXEDES, Vanda Lucia, BRITO, José Eustáquio. Afirmação na Pós-Graduação: experiências, tensões, articulações e deslocamentos de uma proposta de ações afirmativas na Pós-Graduação em Minas Gerais, in: **Ações Afirmativas no Brasil: experiências bem-sucedidas de acesso na pós-graduação**. São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 2016. p. 76, v. 1.

22. MIRANDA, Shirley, PRAXEDES, Vanda Lucia, BRITO, José Eustáquio. Afirmação na Pós-Graduação: experiências, tensões, articulações e deslocamentos de uma proposta de ações afirmativas na Pós-Graduação em Minas Gerais, in: **Ações Afirmativas no Brasil: experiências bem-sucedidas de acesso na pós-graduação**. São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 2016. p. 77, v. 1.
23. AGÊNCIA IBGE NOTÍCIA. **PNAD Contínua 2016: 51% da população com 25 anos ou mais do Brasil possuíam apenas o ensino fundamental completo**. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2013-agencia-de-noticias/releases/18992-pnad-continua-2016-51-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-do-brasil-possuiam- apenas-o-ensino-fundamental-completo.html>. Acesso em 07mar. 2018.
24. FÓRUM NACIONAL DE PREVENÇÃO E ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL (FNPETI). **Negros são maioria no trabalho infantil**. Disponível em: <http://www.fnpeti.org.br/noticia/1826-negros-sao-maioria-no-trabalho-infantil.html>. Acesso em 12 fev. 2019.
25. ANISTIA INTERNACIONAL. **Jovem Negro Vivo: Dos 30.000 jovens vítimas de homicídios por ano, 77% são negros. Queremos ver os jovens vivos. Chega de homicídios!** Disponível em: <https://anistia.org.br/campanhas/jovemnegrovivo/>. Acesso em 8 mar. 2018.
26. SIEMS-MARCONDES, Maria Edith Romano. Estudantes com deficiência no ensino superior: trajetórias escolares, acesso e acessibilidade, in: **Inclusão Social.**, Brasília, DF, v.11 n.1, p.94-104, jul./dez. 2017
27. FERNANDES, Florestan. **Significado do protesto negro**. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2017. p. 40
28. FERNANDES, Florestan. **Significado do protesto negro**. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2017. p. 56
29. EBC AGÊNCIA BRASIL. **Negros representam 28,9% dos alunos da pós-graduação: A universidade ainda é controlada pelos interesses dos brancos**. Disponível em: http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2015-05/negros-representam-289-dos-alunos-da-pos-graduacao_ Acesso em 22 abr. 2018.
30. Da diretora da pasta à época, Rita de Cássia Barradas Barata.
31. BRASIL. Lei nº 12.288 - 20 de jul. 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2010.
32. BRASIL. Lei nº 10.639 - 09 de jan. 2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Brasília: **Diário Oficial da União**, 2003.

33. BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Tradução de Mariza Correa. 9. ed. Campinas, SP: Papirus. 2008.
34. BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Tradução de Mariza Correa. 9. ed. Campinas, SP: Papirus. 2008, p. 27.
35. BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Tradução de Mariza Correa. 9. ed. Campinas, SP: Papirus. 2008.
36. BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Tradução de Mariza Correa. 9. ed. Campinas, SP: Papirus. 2008, p. 39.
37. Parceria do Escritório do Brasil da Fundação Ford e do Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas (FCC) publicado no livro ARTE, Amélia; UNBENHAUM, Sandra; SILVÉRIO, Valter (Org.) **Ações afirmativas no Brasil: experiências bem-sucedidas de acesso na pós-graduação**. v. 1. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2016.
38. O concurso foi lançado em 2011, contemplando 12 propostas 15 universidades, que entre os anos 2012 e 2014 realizaram cursos de orientação pré-acadêmica, oferecendo formação instrumental prioritariamente a estudantes egressos de experiências de ação afirmativas na graduação, sobretudo negros e indígenas, visando a sua preparação para o processo seletivo de PPG. Nesse período, os 12 cursos contabilizaram 2.326 candidatos, 1.197 alunos inscritos nos programas, em um total de 32 turmas, havendo notificação de 165 ex-alunos aprovados (ingressantes) em PPG.
39. CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição**. Brasília: Líber Livro, 2016, p. 25.
40. BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os Herdeiros: os estudantes e a cultura**. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014, p. 45.
41. ANPG. **Bandeira histórica da ANPG, as cotas na pós-graduação são hoje realidade**. Disponível em: <http://www.anpg.org.br/bandeira-historica-da-anpg-as-cotas-na-pos-graduacao-sao-hoje-realidade/>. Acesso em 6 mar. 2018.
42. A questão enviada aos pró-reitores foi: "A Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação de sua IES possui informações de quantos e quais PPG adotaram ações afirmativas nos processos seletivos de discentes? Se sim, poderiam repassar essas informações?"
43. Dados extraídos da Plataforma Sucupira.
44. CAPES. **Tabela de áreas de conhecimento/avaliação**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/instrumentos-de-apoio/tabela-de-areas-do-conhecimento-avaliacao>. Acesso em 06 mar. 2018.

45. CAPES. **Presidente da CAPES fala do orçamento e dos principais desafios da pós-graduação.** Disponível em: <http://www.Capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8471-presidente-da-Capes-fala-do-orcamento-e-dos-principais-desafios-da-pos-graduacao>. Acesso em: 7 mar. 2018.
46. CAPES. **CAPES, Foprop e ANPG falam de avaliação e fomento da pós-graduação na SBPC.** Disponível em: <http://www.Capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8476-Capes-foprop-e-anpg-falam-de-avaliacao-e-fomento-da-pos-graduacao-na-69-reuniao-anual-da-sbpc>. Acesso em: 7 mar. 2018.
47. CAPES. **Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG 2011-2020.** Disponíveis em: <http://www.capes.gov.br/plano-nacional-de-pos-graduacao>. Acesso em: 7 mar. 2018.
48. CAPES. **Pró-reitora de pesquisa defende análise sobre egressos da pós-graduação.** Disponível em: <http://www.capes.gov.br/sala-de-imprensa/noticias/8171-pro-reitora-de-pesquisa-defende-analise-sobre-egressos-da-pos-graduacao>. Acesso em: 12 mar. 2019.
49. BRASIL. Decreto nº 8.777 de 11 de maio.2016. Institui a Política de Dados Abertos do Poder Executivo Federal. Brasília: **Diário Oficial da União**, 2016.
50. PORTARIA No - 131, DE 28 DE JUNHO DE 2017: Dispõe sobre o mestrado e o doutorado profissionais. **Diário Oficial da União**. Disponível em <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/30062017-portaria-131-2017.pdf> - Acesso em: 19 jan. 2019.
51. CAPES. **Definição dos cursos de pós-graduação.** Disponível em https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Parecer_CESU_977_1965.pdf. Acesso em: 18 jan. 2019.
52. BRASIL. Ministério da Educação. **Latu-sensu – saiba mais.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pos-graduacao/pos-lato-sensu>. Acesso em 18 jan. 2019.
53. CAPES. Sobre pós-graduação stricto sensu. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/perguntas-frequentes/pos-graduacao-stricto-sensu/7443-sobre-pos-graduacao-stricto-sensu>. Acesso em 18 jan. 2019.
54. Artigo 14 da Portaria CAPES nº 161/2017, disponível em <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/30082017-Portaria-N-161-de-22-de-agosto-de-2017.pdf> - acesso em 18 jan. 2019
55. SOUZA, Jessé. **Ralé brasileira: quem é e como vive.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009, p. 107.
56. Na gestão do ministro Fernando Haddad.

57. CAPES. **Revista Capes 60 anos: seis décadas de evolução da pós-graduação.** Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/Revista-Capes-60-anos.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2019.
58. O tema educação contemplado na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – PNAD Contínua é investigado trimestralmente, por meio de um módulo sobre as características básicas de educação para as pessoas de 5 anos ou mais de idade, e anualmente, no segundo trimestre2 de cada ano civil, por meio do módulo ampliado para todas as pessoas da amostra.
59. IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua.** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html?=&t=o-que-e>. Acesso em 20 out. 2018.
60. BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os Herdeiros: os estudantes e a cultura.** Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2015, p. 45.
61. SOUZA, Jessé. **Ralé brasileira: quem é e como vive.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009, p. 108.
62. BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os Herdeiros: os estudantes e a cultura.** Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2015, p. 76.
63. LIRA NETO, 2013. p. 205 apud CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição.** Brasília: Líber Livro, 2016, p. 21.
64. CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição.** Brasília: Líber Livro, 2016, p. 29.
65. CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição.** Brasília: Líber Livro, 2016, p. 30.
66. CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição.** Brasília: Líber Livro, 2016, p. 33.
67. CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição.** Brasília: Líber Livro, 2016, p. 35.
68. CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição.** Brasília: Líber Livro, 2016, p. 40.
69. CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição.** Brasília: Líber Livro, 2016, p. 46.

70. CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição**. Brasília: Líber Livro, 2016, p. 47.
71. CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição**. Brasília: Líber Livro, 2016.
72. CUNHA, Célio da (Coord.). **O MEC pós-Constituição**. Brasília: Líber Livro, 2016, p. 49.
73. SOUZA, Jessé. **Ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009, p. 37.
74. SOUZA, Jessé. **Ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009, p. 38.
75. SOUZA, Jessé. **Ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009, p. 37.
76. SOUZA, Jessé. **Ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009, p. 38.
77. TESSLER, Leandro; SOLIGO, Ângela. **Ensino superior: Lei de cotas**. 1 vídeo (29 min e 53 seg.). Disponível em: http://tvcultura.com.br/videos/36211_ensino-superior-lei-de-cotas-59.html, Acesso em 05 jan. 2019.
78. JANINE, Renato. **Sobre as ações afirmativas na pós-graduação**. Entrevista cedida à Fabiana Santos Pereira. São Paulo, 18 de maio de 2017.
79. A expectativa é que o referido módulo seja desenhado pela CAPES a partir deste ano de 2019.
80. CAPES. Comissão Especial de Acompanhamento do PNPG-2011-2020. **Relatório Final 2016**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/relatorios/231117-Relatorio-PNPG-Final-2016-CS.pdf>. Acesso em 21 out. 2019.
81. CAPES. **Legislação específica**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao/legislacao-especifica>, Acesso em: 20 jan. 2019.
82. CAPES. **Legislação**. Disponível em <http://www.capes.gov.br/legislacao> - Acesso em: 20 jan. 2019.
83. BRASIL. Governo Federal. **Simplifique: a ferramenta que ajuda a simplificar o serviço público**. Disponível em <http://www.simplifique.gov.br/>. Acesso em: 20 jan. 2019.

84. CAPES. **Relatórios Técnicos da DAV**. Disponível em <http://www.capes.gov.br/relatorios-tecnicos-dav>. Acesso em: 19 jan.2019.
85. Extraído do Questionário aplicado. Questão 9 de livre escrita. comentários mais relevantes.
86. Extraído do Questionário aplicado. Questão 9 de livre escrita. comentários mais relevantes.
87. O número é referente a bolsa e não bolsistas. Cada cota de bolsa (1 cota) pode ser utilizada por mais de um bolsista, a depender da política de distribuição das bolsas de cada instituição.
88. BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os Herdeiros: os estudantes e a cultura**. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2015, p. 28.
89. SOUZA, Jessé. **Ralé brasileira: quem é e como vive**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009, p. 294.
90. CAPES. **Cursos avaliados e reconhecidos**. Disponível em https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/quantitativos/quantitativoAreaConhecimento.jsf?areaAvaliacao=46_ Acesso em: 25 jan. 2019.

ANEXO A

26/03/2019

#13072 Sinopse



CAPA SOBRE PÁGINA DO USUÁRIO PESQUISA ATUAL ANTERIORES NOTÍCIAS NORMAS DA REVISTA / GUIDELINES FOR AUTHORS

Capa > Usuário > Autor > Submissões > #13072 > **Resumo**

#13072 Sinopse

RESUMO AVALIAÇÃO EDIÇÃO

Submissão

Autores	Fabiana Santos Pereira, Ivan Rocha Neto
Título	AÇÕES AFIRMATIVAS: QUEM SÃO OS DISCENTES DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL?
Documento original	13072-42946-1-SM.DOCX 2018-06-02
Docs. sup.	Nenhum(a) INCLUIR DOCUMENTO SUPLEMENTAR
Submetido por	Senhora Fabiana Santos Pereira
Data de submissão	junho 2, 2018 - 01:55
Seção	Artigos
Editor	Clarissa Santos Silva Maristela Müller

Situação

Situação	Em avaliação
Iniciado	2019-03-18
Última alteração	2019-03-18

Metadados da submissão

EDITAR METADADOS

Autores

Nome	Fabiana Santos Pereira
ORCID ID	http://orcid.org/0000-0003-2003-0998
Instituição/Afiliação	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
País	Brasil
Resumo da Biografia	Mestranda do Programa Educação em Ciências da UFRGS/UFSC/FURG, graduada em Comunicação Social, habilitação em jornalismo, pela Universidade Católica de Brasília (UCB). É servidora pública federal da carreira de C&T na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes/MEC), de 2009 a 8/2017 exerceu o cargo de coordenadora de Comunicação Social. Também na Capes atuou como autoridade de Monitoramento da Lei de Acesso à Informação (LAI) de março/2016 a janeiro/2018.
Contato principal para correspondência.	
Nome	Ivan Rocha Neto
Instituição/Afiliação	Universidade Católica de Brasília, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa.
País	—
Resumo da Biografia	Possui graduação em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal de Pernambuco (1970), mestrado em Engenharia Elétrica pela Universidade Federal da Paraíba (1972) e PhD em Eletrônica - University of Kent (1975). Atualmente é professor voluntário credenciado pela UFRGS para lecionar e orientar a formação de mestres e doutores-funcionários da Capes, CNPq e MCTIC. Tem experiência na área de Política Planejamento e Gestão de Ciência e Tecnologia, atuando principalmente nos seguintes temas: educação em engenharia, gestão do conhecimento, tecnologia, inovação e gestão estratégica. Foi dirigente da Capes, do CNPq, das Universidades Federal da Paraíba e Católica de Brasília e atuou como Secretário Adjunto da ABIPTL.

Título e Resumo

Título	AÇÕES AFIRMATIVAS: QUEM SÃO OS DISCENTES DA PÓS-GRADUAÇÃO NO BRASIL?
Resumo	Esta pesquisa reúne dados de estudos recentes sobre o perfil dos pós-graduandos no Brasil. Apesar da ausência de informações coletadas historicamente e de forma a abranger todos os cursos de mestrado e doutorado, as análises demonstram que mais de 70% dos estudantes deste nível de ensino são brancos. Em maio de 2016, o Ministério da Educação publicou a Portaria Normativa nº 13, estabelecendo prazo para que as instituições federais de ensino superior apresentassem propostas de inclusão de negros (pretos e pardos), indígenas e pessoas com deficiência em seus programas de pós-graduação stricto sensu. A norma também delega à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a atribuição de coordenar a elaboração periódica do censo discente da pós-graduação brasileira,

26/03/2019

#13072 Sinopse

o que, conforme verificado no âmbito desta pesquisa, ainda não está previsto nas ações da instituição. Um levantamento realizado com pró-reitores das instituições federais de ensino superior com cursos de mestrado e doutorado apontou que mais de 70% já adotam ações afirmativas em seus processos seletivos. No âmbito da pesquisa, foi proposto um módulo de preenchimento pelo próprio discente na Plataforma Sucupira para que a CAPES possa atender ao previsto na Portaria Normativa nº 13 e para contribuir com informações oficiais sobre o perfil discente de pós-graduação.

Indexação

Área e sub-área do Conhecimento Multidisciplinar; Ensino; Educação

Assunto Ação Afirmativa

Palavras-chave Ações afirmativas; Cotas; Discentes; Pós-graduação

Idioma pt

Agências de fomento

Agências Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, IDAV, CAB

Metadados específicos OpenAIRE

ProjectID

—

Referências

Referências

ARTES, Amélia; UNBEHAUIM, Sandra; SILVÉRIO, Walter (orgs.). *Ações Afirmativas no Brasil: experiências bem-sucedidas de acesso na pós-graduação*. São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 2016. 288 p, v. 1.

BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Trad. Mariza Correa. 9 ed. Campinas, SP: Papirus. 2008.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *Os Herdeiros: os estudantes e a cultura*. Trad. Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

FERNANDES, Florestan. *Significado de protesto negro*. 1.ed. São Paulo: Expressão Popular co-edição Editora da Fundação Persou Abramo, 2017. 160 p.

PORTO, Sérgio Dayrell; PEREIRA, FABIANA S. O Congresso silenciado: movimentos sociais, mídia e educação. In: ORTO, Sérgio Dayrell; MOTA, C. L. (Org.). *Hermenêutica e análise dos discursos em jornalismo*. 1ed. Florianópolis-SC: Insular, 2017, v. 4, p. 179-199.

MIRANDA, Shirley; PRAXEDES, Vanda Lucia, BRITO, José Eustáquio. *Afirmção na Pós-Graduação: experiências, tensões, articulações e deslocamentos de uma proposta de ações afirmativas na Pós-Graduação em Minas Gerais*, in *Ações Afirmativas no Brasil: experiências bem-sucedidas de acesso na pós-graduação*, São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 2016. 288 p, v. 1.

SÖWELL, Thomas. *Ação afirmativa ao redor do mundo*. 1. Ed. São Paulo, SP: Realizações, 2016. 272 p.

Revista Educação, Artes e Inclusão - Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC - Centro de Artes - CEART -- Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais - PPGAV Fone: +55 (48) 3664-8314 -Laboratório Interdisciplinar de Formação de Educadores - LIFE - ISSN: 1984-3178 -- Endereço: Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC Centro de Artes Av. Madre Benvenuta, 2007 - Itacorubi - Florianópolis - SC - CEP: 88.035-001 -- Email: revistaeducacaoarteinclusao@gmail.com

ANEXO B - AVALIAÇÃO QUADRIENAL EM NÚMEROS



AVALIAÇÃO QUADRIENAL EM NÚMEROS



4.175 PROGRAMAS AVALIADOS



1.550 CONSULTORES DISTRIBUÍDOS EM 49 ÁREAS DE AVALIAÇÃO



6 SEMANAS PRESENCIAIS DE AVALIAÇÃO NA CAPES
3 de julho a 11 de agosto de 2017

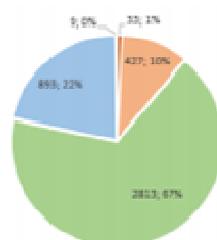
NÍVEIS

Nível do Programa	Total
Doutorado	74
Mestrado	1270
Mestrado Profissional	703
Mestrado/Doutorado	2128
Total	4175

NOTAS

- ✓ 4.175 programas avaliados
- ✓ 119 (3%) foram descredenciados (Notas 1 e 2)
- ✓ 465 (11%) programas de excelência (Notas 6 e 7)

Nota anterior	Nota atual							Total
	1	2	3	4	5	6	7	
3	9	102	1231	433	5			1780
4		8	137	923	288	3		1359
5			4	115	391	110	1	621
6				4	52	152	62	270
7					8	21	116	145
Total	9	110	1372	1475	744	286	179	4175



- ✓ 67% dos programas mantiveram a nota
- ✓ 11% tiveram redução de nota
- ✓ 22% tiveram aumento de nota

Legenda:
diminuiu de nota
manteve a nota
subiu de nota

DISTRIBUIÇÃO POR REGIÃO

Região	Notas							Total
	1	2	3	4	5	6	7	
Centro-Oeste		10	134	132	45	14	5	340
Nordeste	2	26	369	311	104	26	9	847
Norte	3	14	113	72	20	5		227
Sudeste	4	45	486	641	391	170	135	1872
Sul		15	270	319	184	71	30	889
Total	9	110	1372	1475	744	286	179	4175

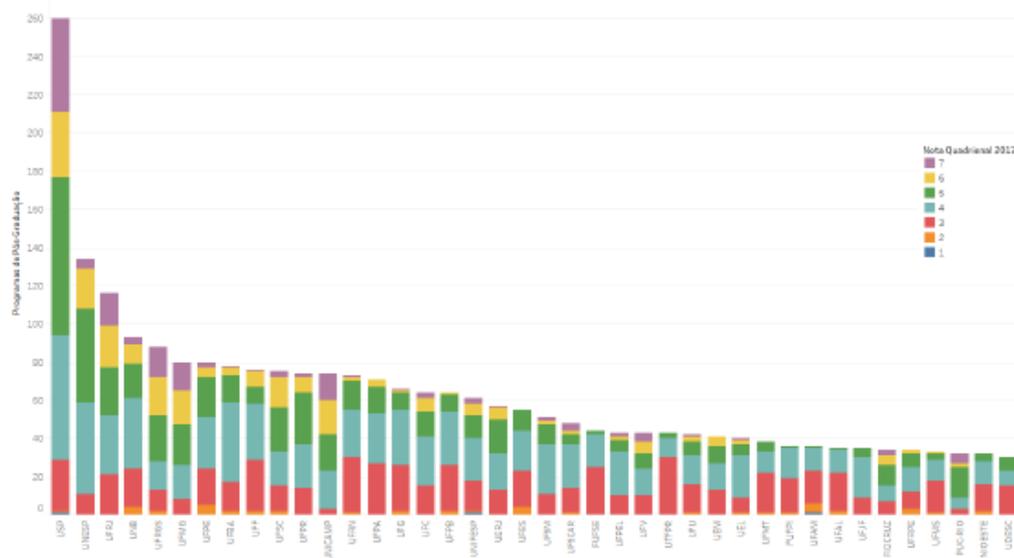


DISTRIBUIÇÃO DE PROGRAMAS AVALIADOS POR NATUREZA JURÍDICA DA INSTITUIÇÃO

Natureza Jurídica da IES	Nota							Total de Programas	Total de IES
	1	2	3	4	5	6	7		
Particular	3	26	257	310	137	25	14	772	202
Pública	6	84	1115	1165	607	261	165	3403	193
<i>Pública Estadual</i>	1	15	260	315	218	90	71	970	55
<i>Pública Federal</i>	5	66	843	836	386	171	94	2401	128
<i>Pública Municipal</i>		3	12	14	3			32	10
Total	9	110	1372	1475	744	286	179	4175	395

Nº Programas	Nº IES
mais de 50	21
entre 20 e 49	33
entre 10 e 19	39
menos de 10	302
Total	395

Distribuição de notas das 40 IES com maior número de PPGs





DOCENTES ATUANTES NA PÓS-GRADUAÇÃO

Total de docentes atuantes nos 4175 programas avaliados em 2016: **72.342**

Cada docente pode ter mais de uma atuação em programas, dentro de três categorias: Permanente, Colaborador e Visitante (Portaria CAPES nº 81/2016). O número de atuações dos docentes em 2016 está detalhado na Tabela ao lado:

Atuação Docente	Nº de atuações
Permanentes	76.170
Colaboradores	17.299
Visitantes	1.460
Total	94.929

FORMAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS

Número de alunos titulados nos 4.175 programas avaliados no quadriênio

Nível	2013	2014	2015	2016	Total	Crescimento em relação ao período 2010-2012
Mestrado	45.281	46.109	47.595	48.986	187.971	59%
Doutorado	15.610	17.262	18.983	20.599	72.454	94%
Mestrado Profissional	5.986	6.917	8.998	10.612	32.513	193%
Total	66.877	70.288	75.576	80.197	292.938	76%

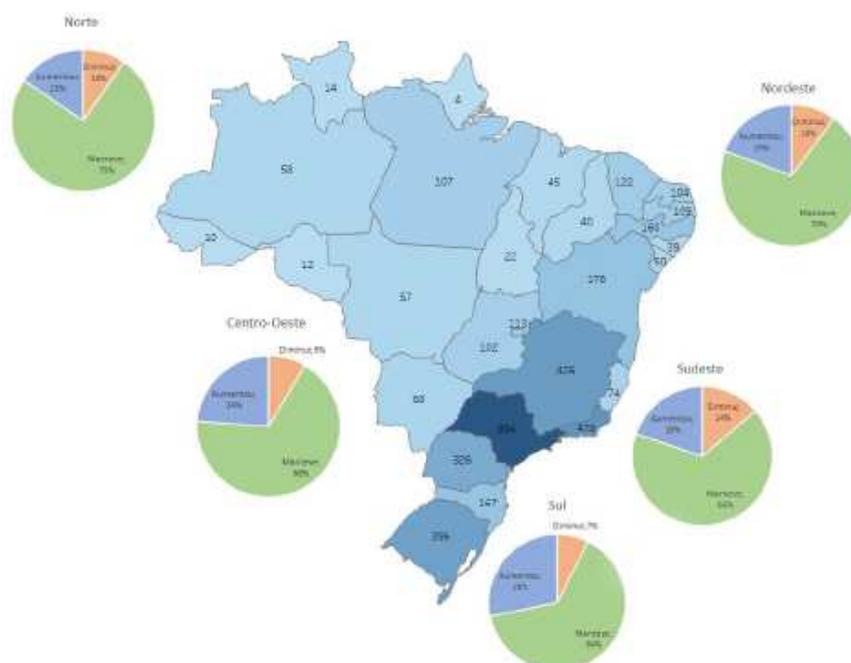
DADOS DE PRODUÇÃO INTELECTUAL

Quantidade de artigos em periódicos, livros e produção técnica publicados pelos 4.175 programas avaliados no quadriênio

	2013	2014	2015	2016	Total	Crescimento em relação ao período 2010-2012
Artigos em periódicos	200.029	213.731	214.633	218.588	846.981	89%
Livros	68.553	74.841	79.546	80.517	303.457	80%
Produção técnica	386.541	402.661	411.465	401.113	1.601.780	82%
Total	655.123	691.233	705.644	700.218	2.752.218	84%



NÚMERO DE PROGRAMAS AVALIADOS POR UF E VARIAÇÃO DE NOTAS POR REGIÃO



Cores mais escuras no gráfico indicam maior quantidade de programas



EVOLUÇÃO DE PROGRAMAS DE EXCELÊNCIA (NOTAS 6 E 7) POR UF

Avaliação Trienal 2007



Avaliação Trienal 2010



Avaliação Trienal 2013



Avaliação Quadrienal 2017



Cores mais escuras no gráfico indicam maior quantidade de programas



DISTRIBUIÇÃO DE PROGRAMAS AVALIADOS POR ÁREA DE AVALIAÇÃO

✓ Os programas de pós-graduação se distribuem em 49 áreas de avaliação

Área de Avaliação	Notas							Total
	1	2	3	4	5	6	7	
ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA E DE EMPRESAS, CIÊNCIAS CONTÁBEIS E TURISMO	1	9	71	60	35	3	3	182
ANTROPOLOGIA / ARQUEOLOGIA			7	10	9	2	1	29
ARQUITETURA, URBANISMO E DESIGN			20	26	10	3		59
ARTES / MÚSICA		2	15	23	9	6	1	56
ASTRONOMIA / FÍSICA		2	11	23	12	4	11	63
BIODIVERSIDADE	1	5	38	43	30	16	8	141
BIOTECNOLOGIA			14	29	12	4	2	61
CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO		3	31	26	7	3	7	77
CIÊNCIA DE ALIMENTOS		1	23	18	10	3	2	57
CIÊNCIA POLÍTICA E RELAÇÕES INTERNACIONAIS		1	16	13	6	5	2	43
CIÊNCIAS AGRÁRIAS I		2	55	87	49	20	10	223
CIÊNCIAS AMBIENTAIS		3	53	38	12	3	3	112
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS I		1	10	25	14	8	5	63
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS II		2	8	30	15	6	12	73
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS III		1	5	10	7	5	7	35
CIÊNCIAS DA RELIGIÃO E TEOLOGIA			8	7	5	1		21
COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO		1	28	30	12	4	1	76
DIREITO		2	45	32	12	8		99
ECONOMIA			20	26	12	5	4	67
EDUCAÇÃO			51	77	34	6	2	170
EDUCAÇÃO FÍSICA			23	23	11	3	2	62
ENFERMAGEM		1	24	24	18	4	3	74
ENGENHARIAS I		4	52	36	14	5	4	115
ENGENHARIAS II		4	43	18	9	11	8	93
ENGENHARIAS III	1	12	53	34	16	5	5	126
ENGENHARIAS IV		2	36	25	10	10	3	86
ENSINO	2	1	63	49	19	5	1	140
FARMÁCIA			21	25	11	3	4	64
FILOSOFIA		2	9	17	12	4	1	45
GEOCIÊNCIAS			15	20	7	7	6	55
GEOGRAFIA			26	16	14	6	2	64
HISTÓRIA		1	24	25	16	3	2	71
INTERDISCIPLINAR	4	23	139	126	31	10	2	335
LETRAS / LINGUÍSTICA		2	36	68	31	11	6	154



Área de Avaliação	1	2	3	4	5	6	7	Total
MATEMÁTICA / PROBABILIDADE E ESTATÍSTICA			14	21	14	3	7	59
MATERIAIS			12	12	8	2	2	36
MEDICINA I		6	22	26	28	10	3	95
MEDICINA II		4	25	22	33	10	6	100
MEDICINA III		1	13	20	9	3	1	47
MEDICINA VETERINÁRIA			17	26	22	8	3	76
NUTRIÇÃO			14	9	1	3		27
ODONTOLOGIA		4	15	44	27	8	3	101
PLANEJAMENTO URBANO E REGIONAL / DEMOGRAFIA		2	19	17	5	3	1	47
PSICOLOGIA			21	33	21	6	3	84
QUÍMICA		1	17	24	11	6	10	69
SAÚDE COLETIVA			35	29	13	7	3	87
SERVIÇO SOCIAL		1	12	12	3	5	1	34
SOCIOLOGIA		2	13	21	10	4	3	53
ZOOTECNIA / RECURSOS PESQUEIROS		2	30	20	8	6	3	69
Total Geral	9	110	1372	1475	744	286	179	4175

COMPARAÇÃO DAS ÚLTIMAS AVALIAÇÕES PERIÓDICAS

	2007	2010	2013	2017
Programas	2.256	2.718	3.337	4.175
Cursos				
Mestrado	2.061	2.436	2.893	3.398
Doutorado	1.177	1.420	1.792	2.202
Mestrado Profissional	156	243	397	703
Total de cursos	3.394	4.099	5.082	6.303

