GT Ações Afirmativas e Inclusão na Pós- graduação da USP.

1. O significado político e acadêmico das ações afirmativas e das políticas de inclusão.

As políticas de ações afirmativas, ao menos em suas versões contemporâneas, emergem no contexto das lutas pelos direitos civis travadas, sobretudo, a partir década de sessenta nos EUA. No Brasil elas se espraiam de forma significativas a partir dos anos 2000, em grande medida como resultado da mobilização de lutas de movimentos sociais que marcaram a agenda política das últimas décadas do século XX, sejam eles ligados aos movimentos negros, aos diversos movimentos vinculados aos direitos das pessoas com deficiência, às populações indígenas e às lutas comprometidas com a superação das desigualdades de gênero. O resultado dessas lutas foi uma gradativa, mas significativa, ampliação de políticas de ação afirmativa em diversos campos. Embora muitas vezes confundidas com uma de suas formas mais visíveis – as cotas ou reserva de vagas a grupos historicamente vulnerabilizados, socialmente excluídos ou alvo de discriminação –, o escopo das políticas de ação afirmativa é bem mais amplo e diversificado. Enquanto princípio filosófico-jurídico, elas encontram seu fundamento nas noções de *justiça distributiva* e *igualitarismo democrático*, segundo quais caberia às instituições sociais assumir a responsabilidade por propor e implementar normas e procedimentos que representem benefícios àqueles que, por contingências históricas e barreiras sociais, têm sido vítimas de discriminação e exclusão sistemáticas (sejam elas de origem étnica-racial, de gênero, de classe, vinculadas a presença de deficiências etc.).

Trata-se, pois, da proposição de um conjunto de políticas públicas que criam procedimentos e alocam recursos com o objetivo de aumentar a participação desses segmentos da população no acesso a direitos e a bens materiais e simbólicos que lhes têm sido negado, seja por preconceito, seja por processos históricos de discriminação, segregação e exclusão. Do ponto de vista político mais amplo seu objetivo é a promoção de uma ordem social mais justa na medida em que tais políticas se propõem a superar desigualdades historicamente cristalizadas na ordem social.

Nas últimas décadas políticas educacionais implementaram, em todos os níveis de ensino, uma considerável gama de ações afirmativas cujos resultados têm sido

considerados exitosos, como no caso das cotas no acesso aos cursos de graduação das instituições de ensino superior (para alunos e alunas pretos(as), pardos(as) e indígenas, oriundos(as) de escolas públicas, com baixa renda familiar ou com deficiências; pessoas trans, populações do campo), dentre outras. Dados do IBGE mostram, por exemplo, que o contingente de alunos e alunas do ensino superior autodeclarado(a)s preta(o)s e parda(o)s ultrapassou recentemente a barreira dos 50%, tendo seu desempenho acadêmico atestado a relevância dessa medida também em termos educacionais[1].

Mas a relevância formativa dessas medidas ultrapassa esses índices quantitativos. Tomemos como exemplo os efeitos da aprovação da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o estudo da história e das culturas africanas e afro-brasileira. Em termos da educação básica ela representou uma transformação cultural significativa. Embora o Brasil seja uma das maiores nações negras do mundo, até a promulgação dessa lei as escolas brasileiras praticamente ignoravam os legados e tradições culturais dos povos oriundos da diáspora africana e que forjaram a riqueza cultural e material deste país. Mas os efeitos dessa lei se espraiaram por outros segmentos da educação. Desde então, universidades públicas, como a USP, deram passos importantes no que tange ao reconhecimento e à produção de conhecimentos inovadores nos mais diversos domínios acadêmicos: na história da África e na história dos povos escravizados no Brasil, de suas práticas sociais e culturais, de suas formas de resistência e revoltas; nos campos da literatura africana de língua portuguesa e da literatura comparada; nas investigações antropológicas e educacionais; na astronomia, nas engenharias e medicina, dentre tantos outros.

Esse quadro, embora sumário, aponta para um dado da maior relevância neste tipo de iniciativa: para além de seus efeitos sociais, a adoção de políticas de inclusão e de ações afirmativas sempre representam um potencial alargamento de interesses teóricos e a diversificação de campos e perspectivas investigativas. Trata-se, nesse sentido, de um autêntico esforço de inovação acadêmica, na acepção mais ampla e

---

[1] A esse respeito, veja: https://gemaa.iesp.uerj.br/cartilha/cartilha-10-perguntas-para-entender-a-primeira-decada-da-lei-de-cotas/
https://pp.nexojornal.com.br/opiniao/2022/A-diversifica%C3%A7%C3%A3o-racial-e-econ%C3%B4mica-do-ensino-superior-p%C3%BAblico-brasileiro-depois-das-cotas
SENKEVICS, Adriano. S.; MELLO, Ursula. M. O perfil discente das universidades federais mudou pós-lei de cotas? **Cadernos de Pesquisa**, v. *49*, n. 172, p. 184-208, 2019.

fecunda dessa noção, que não a restringe ao desenvolvimento de novas tecnologias e produtos, ainda que o incorpore.

É nesse preciso sentido que esta iniciativa da Pró-Reitoria de Pós-Graduação deve ser compreendida: uma medida capaz de, a um só tempo, comprometer-se com mudanças sociais politicamente relevantes e com a abertura de oportunidades de inovação e enriquecimento cultural e acadêmico. Trata-se, pois, de abrir as portas das pesquisas acadêmicas para segmentos cujo escopo de experiências, conhecimentos e perspectivas têm sido insuficientemente representados em nossos programas de pós-graduação. Em que medida, por exemplo, a história, as culturas e os conhecimentos da população afro-brasileira e dos povos indígenas, a maior diversidade de gênero, de orientação sexual e presença de pessoas com deficiências podem afetar de forma inovadora o olhar de um pesquisador em campos tão diversos como a economia, a psicologia, a medicina, as ciências sociais, a arquitetura, a educação, o jornalismo, as artes plásticas, as engenharias, dentre outros?

2. As ações afirmativas na pós-graduação: a polêmica e os estudos acerca de sua implantação

Por vezes, propostas de implementação de políticas de ação afirmativa na pós-graduação têm sido rejeitadas a partir do argumento de que sua adoção contrariaria o princípio do mérito como único elemento seletivo legítimo nessa etapa formativa. A questão é, no entanto, bastante complexa. Em primeiro lugar porque a aferição do "mérito" de uma trajetória acadêmica não é uma tarefa trivial para a qual tenhamos instrumentos inequívocos. Desde a década de sessenta, uma série de estudos sociológicos tem demonstrado como a herança cultural vinculada à classe ou origem social se transforma em capital academicamente rentável nos processos de seletividade acadêmica (Cf. Bourdieu e Passeron, 2018). Assim, fatores extraescolares, como acesso a cursos de língua estrangeira, familiaridade com os procedimentos de pesquisa etc., costumam ter um peso decisivo nos critérios seletivos, sem que necessariamente estes impliquem a identificação de um potencial acadêmico. Como comparar, por exemplo, o desempenho de um aluno egresso de uma família com ensino superior e outro cujos

antepassados tiveram pouco ou nenhuma escolarização formal? Em que medida o mero resultado de uma mensuração de certos conhecimentos específicos atesta o potencial acadêmico? Considerando-se que a escolarização dos pais tem um papel decisivo no rendimento da aprendizagem, é razoável supor que uma avaliação dos méritos de cada um não poderia ser feita em abstração das trajetórias históricas de ambos; de seus respectivos pontos de partida e chegada, o que não pode ser aferido apenas por um procedimento seletivo pontual (como o desempenho em uma língua estrangeira ou na elaboração de um projeto de pesquisa).

Não se trata, pois, de rejeitar *in limine* o mérito como critério, mas, antes, de problematizar formas de sua mensuração que desconsideram a desigualdade inicial como elemento decisivo do desempenho individual pontual. Assim, os sistemas alegadamente meritocráticos só poderiam desconsiderar as trajetórias pregressas se aplicados em uma sociedade marcada pela igualdade de oportunidades, particularmente no que concerne o acesso a bens culturais simbólicos. É evidente que esse não é o caso da sociedade brasileira, na qual pessoas partem de patamares distintos na competição por vagas em universidades públicas e espaços de prestígio na estrutura social. Assim, um julgamento fidedigno do mérito (e não da herança cultural) deve, necessariamente, ser sensível às desigualdades, de modo que a avaliação seja calibrada conforme as circunstâncias de vida dos candidatos, analisando as realizações no contexto das oportunidades que a pessoa teve na vida e do esforço despendido para obter conquistas pessoais, profissionais e educacionais. Ora, um processo seletivo que recorra a ações afirmativas (como bônus ou reserva de vagas) não elimina a consideração do mérito acadêmico, mas o faz a partir de parâmetros concretos e não abstratos na exata medida em que considera o peso de fatores sociais nas trajetórias educacionais e acadêmicas.

Outra justificativa recorrente contra a criação dessas políticas é a de que elas não seriam necessárias, uma vez que a universidade já possui ações afirmativas nos cursos de graduação. As desvantagens seriam supostamente igualadas na graduação, de modo que ao final deste nível todos os estudantes teriam as mesmas condições, não sendo, pois, necessário criar ações afirmativas para o ingresso na pós-graduação. Esse entendimento ignora o fato de que muitos estudantes cotistas trabalham ao longo dos

cursos de graduação, não podendo se dedicar a atividades de pesquisa e extensão com a mesma intensidade de estudantes de renda superior. Estudos apontam que, após o ingresso na universidade, estudantes negros e indígenas não acessam com equidade oportunidades acadêmicas que são valorizadas nas seleções da pós-graduação, tais como atividades de ensino e pesquisa (iniciação científica e monitorias), programas de educação tutorial e intercâmbios. Percebe-se, portanto, que estudantes cotistas também enfrentam barreiras no acesso a oportunidades acadêmicas, demonstrando a importância de pensarmos em políticas que possibilitem a diversificação da pós-graduação.

Por outro lado, é importante destacar o fato de que pesquisas empíricas realizadas ao longo das últimas décadas indicam que a diversidade resultante da adoção de políticas de ação afirmativa na pós-graduação tem beneficiado a qualidade da pesquisa, o treinamento de futuros professores e pesquisadores bem como a inovação nas ciências e demais campos do saber (Gurin et al., 2002; Posselt, 2014, 2016, 2020). Nos Estados Unidos, por exemplo, diversas universidades passaram a adotar políticas de ação afirmativa em seus processos de admissão tanto na graduação como na pós-graduação, tendo como objetivo promover a diversidade em função também em função dos benefícios educacionais dela decorrentes (Garces, 2012; Orfield, 2022; Orfield & Kurlaender, 2001; Palmer, 2001; Posselt & Garces, 2014).

No caso do Brasil, a Universidade Estadual da Bahia (Uneb) foi a primeira instituição de ensino superior pública a estabelecer, em 2002, uma política de ação afirmativa voltada para cursos de pós-graduação conjuntamente com a política para graduação. A criação de ações afirmativas em cursos de pós-graduação foi ainda incentivada pela Fundação Carlos Chagas (FCC) e pela Fundação Ford (FF) por meio de duas iniciativas: o Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford (*International Fellowship Program)*, criado em 2001, e o Programa de Dotações para Mestrado em Direitos Humanos no Brasil, criado em 2003. Ambos são considerados as primeiras iniciativas de inclusão de candidatos pertencentes a grupos sub-representados na pós-graduação (Rosemberg, 2013; Santos, 2010; Unbehaum et al., 2014). A partir de 2012 começaram a surgir novas propostas de ações afirmativas para ingresso nesse nível educacional. A Universidade Federal de Goiás (UFG) foi a segunda instituição de ensino

superior a aprovar, em 2015, uma resolução determinando que todos os programas deveriam criar políticas de reserva de vagas.

Dados coletados pelo Observatório de Ações Afirmativas na Pós-graduação (OBAAP)[2] (Venturini & Penido, 2022) indicam que até dezembro de 2021 havia 1.531 programas de pós-graduação acadêmicos de universidades públicas com algum tipo de ação afirmativa em seus processos de admissão de estudantes de mestrado e doutorado, o que representa 54,3% de todos os programas acadêmicos das universidades públicas. Algumas políticas decorreram de decisões dos próprios programas, enquanto outras foram criadas por determinação de leis estaduais ou de resoluções do Conselho Universitário válidas para todos os cursos de pós-graduação de uma determinada universidade (Venturini & Feres Júnior, 2020). Entre 2002 e 2021, 45 universidades federais e estaduais aprovaram resoluções em seus conselhos universitários, determinando que todos os programas de pós-graduação podem ou devem criar ações afirmativas em seus processos de seleção.

Entre os 1.531 programas de pós-graduação com políticas afirmativas analisados, foi possível identificar quatro modalidades de ação afirmativa no que diz respeito aos processos seletivos dos programas: (a) cotas (73%), (b) vagas suplementares (3,5%), (c) cotas e vagas suplementares (23,1%); e (d) cotas e bônus (4,6%).

Cotas	Um percentual das vagas disponíveis é reservado para determinados grupos sociais e/ou étnico-raciais
Vagas suplementares	Sistema em que programas optam por criar vagas suplementares, as quais são reservadas para candidatos pertencentes a determinados grupos. Foram contabilizadas como vagas suplementares, as que não revertem à ampla concorrência e são extintas em caso de não preenchimento das vagas. Apesar de não receber a denominação de "cota", trata-se também de uma modalidade de reserva de vagas; a diferença é que, caso aplicada isoladamente (e não em conjunto com cotas), o número de vagas de ampla concorrência permanece inalterado, sendo, portanto, uma variante mais branda dessa modalidade de política.
Cotas e Vagas suplementares	Formato misto, no qual há cotas para determinados grupos (pretos e pardos, por exemplo) e vagas suplementares destinadas a outros grupos de beneficiários (indígenas, quilombolas, pessoas com deficiência, por exemplo).
Cotas e bônus	Formato misto, no qual há cotas para determinados grupos e também há previsão de bônus para alguns grupos em certas etapas do processo seletivo. Exemplo: concessão de pontos adicionais ou um peso maior em

[2] obaap.com.br

	determinadas etapas do processo para candidatas que se tornaram mães nos últimos 5 anos.

Os principais beneficiários dessas políticas na pós-graduação têm sido os estudantes pretos, pardos, indígenas e com deficiência. Em menor proporção, há também políticas que favorecem quilombolas, pessoas trans e pessoas portadoras de visto humanitário (refugiadas).

Um estudo sobre o impacto da adoção de políticas afirmativas na avaliação de programas (CAPES) seria de difícil execução, uma vez que as notas são atribuídas a partir de um complexo conjunto de quesitos e itens. Não obstante, é importante ressaltar que a maioria dos programas com nota 6 (51%) adotaram ações afirmativas, também presentes em quase 40% (39,3) dos programas que obtiveram a nota 7. De forma geral, o que se observa é ou a manutenção das notas anteriores ou mesmo sua melhoria, como no caso do programa de pós-graduação em Direito da FD USP. É importante ainda destacar que, na última avaliação quadrienal da Capes, algumas áreas incluíram em suas fichas de avaliação aspectos relacionados à diversidade do corpo discente e à criação de ações afirmativas, o que indica uma tendência de inclusão dessa temática entre os critérios de avaliação dos programas.

No caso específico da Universidade de São Paulo, a pesquisa do OBAAP aponta que até dezembro de 2021, já havia 24 programas com ações afirmativas (o que representa 8,36% dos PPGs acadêmicos analisados), mas levantamentos preliminares já indicam que hoje esse número deve hoje se aproximar de 40. Esses 24 programas estão distribuídos por 6 das 9 grandes áreas do conhecimento (1 de Ciências Biológicas, 1 de Ciências da Saúde, 9 de Ciências Humanas, 3 de Ciências Sociais Aplicadas, 5 de Linguística, Letras e Artes e 5 da área Multidisciplinar). Com relação à distribuição nas

notas na avaliação da Capes, há 2 programas com Nota 3[3], 7 programas com Nota 4[4], 9 programas com Nota 5[5], 2 programas nota 6[6] e 4 programas com Nota 7[7].

Nas demais universidades estaduais paulistas, a pesquisa do OBAAP identificou 20 programas acadêmicos com ação afirmativa na Unicamp (28,17% dos PPGs acadêmicos) e 11 programas na UNESP (9,8% dos PPGs acadêmicos). Nota-se, portanto, que a USP ainda apresenta uma proporção inferior às demais universidades estaduais paulistas. As ações afirmativas já são, portanto, uma realidade na pós-graduação brasileira e não apenas têm sido adotadas por um número cada vez maior de instituições, como tem gerado discussões fecundas a respeito da sua relevância no processo de democratização da sociedade brasileira e da importância da diversidade para a excelência dos programas de pós-graduação.

Referências:

Artes, A. (2016). Desigualdades de cor/raça e sexo entre pessoas que frequentam e titulados na pós-graduação brasileira. In A. ARTES, S. UNBEHAUM, & V. SILVERIO (Eds.), *Ações Afirmativas no Brasil: reflexões e desafios para a pós-graduação.* (1a. ed., pp. 19–59). Editora Cortez.

Barbosa e Silva, L. (2017). Racismo institucional e as oportunidades acadêmicas nas IFES. *Revista Brasileira de Ensino Superior*, *3*(3), 80–99.

Garces, L. (2012). The Impact of Affirmative Action Bans in Graduate Education. *The Civil Rights Project*, 1–20.

Gurin, P., Dey, E., Hurtado, S., & Gurin, G. (2002). Diversity and Higher Education: Theory and Impact on Educational Outcomes. *Harvard Educational Review*, *72*(3), 330–367.

Orfield, G. (2022). *The walls around opportunity : the failure of colorblind policy for higher education* (P. Muse (ed.)). Princeton University Press.

Orfield, G., & Kurlaender, M. (2001). *Diversity Challenged: Evidence on the Impact of Affirmative Action*. Harvard Education Publishing Group.

Palmer, S. R. (2001). A policy framework for reconceptualizing the legal debate concerning affirmative action in higher education. In M. Orfield, Gary; Kurlaender (Ed.), *Diversity Challenged: Evidence on the Impact of Affirmative Action.* Harvard Education Publishing Group.

Posselt, J. R. (2014). Toward Inclusive Excellence in Graduate Education: Constructing Merit and Diversity in PhD Admissions. *American Journal of Education*, *120*(4), 481–514.

Posselt, J. R. (2016). Inside graduate admissions: merit, diversity, and faculty gatekeeping. In *Merit,*

---

[3] Programas: (i) Estudos Judaicos e Árabes; e (ii) Literatura e Cultura Russa.

[4] Programas: (i) Arquitetura e Urbanismo; (ii) Filologia e Língua Portuguesa; (iii) Estudos da Tradução; (iv) Culturas e Identidades Brasileiras; (v) Estética e História da Arte; (vi) Mudança Social e Participação Política; e (vii) Humanidades, Direitos e outras Legitimidades.

[5] Programas: (i) Ciências da Reabilitação; (ii) Ciência Social (Antropologia Social); (iii) Educação; (iv) Geografia (Geografia Física); (v) Arqueologia; (vi) Geografia (Geografia Humana); (vii) Direito; (viii) Letras Estrangeiras e Tradução; e (ix) Ensino de Ciências (Modalidades Física, Química e Biologia).

[6] Programas: (i) Sociologia e (ii) História Social.

[7] Programas: (i) Ecologia; (ii) Ciência Política; (iii) Psicologia (Psicologia Experimental); e (iv) Administração.

diversity, and faculty gatekeeping. Harvard University Press.

Posselt, J. R. (2020). *Equity in science : representation, culture, and the dynamics of change in graduate education*. Stanford University Press.

Posselt, J. R., & Garces, L. M. (2014). Expanding the racial diversity and equity agenda to graduate education. In *American Journal of Education* (Vol. 120, Issue 4, pp. 443–449). University of Chicago Press.

Rosemberg, F. (2013). Ação afirmativa na pós-graduação: o Programa Internacional de Bolsas da Fundação Ford na Fundação Carlos Chagas. *Textos FCC*, *36*, 104.

Santos, J. T. dos. (2010). Pós-graduação em Direito e Ações Afirmativas no Brasil: uma experiência induzida. *Revista Pós Ciências Sociais*, *7*(14), 155–172.

Unbehaum, S., Leão, I. V., & Carvalho, C. M. (2014). Programas e áreas de concentração em direitos humanos no Brasil: o desenho de uma possível interdisciplinaridade. *Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos*, *2*(2), 35–53.

Venturini, A. C. (2019). Ação afirmativa na pós-graduação: os desafios da expansão de uma política de inclusão. *Tese (Doutorado Em Ciência Política) -IESP-UERJ*, 320.

Venturini, A. C. (2022). Aderências e resistências às ações afirmativas na pós-graduação. In F. M. Rios, L. A. Campos, & R. G. de Lima (Eds.), *Raça & Estado*. EdUERJ.

Venturini, A. C., & Feres Júnior, J. (2020). Affirmative action policy in graduate studies: The case of public universities. *Cadernos de Pesquisa*, *50*(177), 882–909.

Venturini, A. C., & Penido, H. (2022). *Ações afirmativas na pós-graduação: panorama das políticas adotadas por programas acadêmicos de universidades públicas em 2021*.

São Paulo, 24 de abril de 2023

Prof. Dr. José Sergio Fonseca de Carvalho
Coordenador do GT Ações Afirmativas da PRPG USP