

**UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO “PROF. JOSÉ DE SOUZA HERDY”  
UNIGRANRIO**

Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA

Mestrado em Administração

**GLEND A RIBEIRO DO PRADO ROCHA**

**REFLEXÕES SOBRE A DIVERSIDADE RACIAL EM PROGRAMAS DE PÓS  
GRADUAÇÃO DE *STRICTO SENSU* EM ADMINISTRAÇÃO: DESAFIOS E  
PERSPECTIVAS**

Rio de Janeiro  
2024

**CATALOGAÇÃO NA FONTE UNIGRANRIO |  
AFYA – CAMPUS BARRA DA TIJUCA  
BIBLIOTECA DRA ROSÂNGELA DE OLIVEIRA TAVARES ESTEVES**

R672r

Rocha, Glenda Ribeiro do Prado.

Reflexões sobre a diversidade racial em programas de pós-graduação de *stricto sensu* em Administração : desafios e perspectivas / Glenda Ribeiro do Prado Rocha. – Rio de Janeiro, 2024.  
75 f. : il. ; 30 cm.

Dissertação (Mestre em Administração) – Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”, Escola de Ciências Sociais e Aplicadas, Rio de Janeiro, 2024.

“Orientador: Prof. Dr. Renan Gomes de Moura”.

Referências: f. 68-75.

1. Administração. 2. Relações raciais. 3. Racismo no ensino superior. 4. Ensino superior. I. Moura, Renan Gomes de. II. Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy”. III. Título.

CDD – 658

**UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO “PROF. JOSÉ DE SOUZA HERDY”**  
**UNIGRANRIO**

Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA

Mestrado em Administração

**GLEND A RIBEIRO DO PRADO ROCHA**

**REFLEXÕES SOBRE A DIVERSIDADE RACIAL EM PROGRAMAS DE PÓS  
GRADUAÇÃO DE STRICTO SENSU EM ADMINISTRAÇÃO: DESAFIOS E  
PERSPECTIVAS**

Dissertação apresentada à Universidade do Grande Rio “Prof. José de Souza Herdy” como parte dos requisitos parciais para obtenção do título de Mestre em Administração.

**Orientador:** Prof. Dr. Renan Gomes de Moura

**Área de Concentração:** Organizações, Sociedade e Desenvolvimento

Rio de Janeiro  
2024

Glenda Ribeiro do Prado Rocha

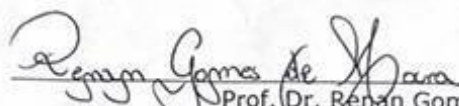
Reflexões sobre a diversidade racial em Programas de Pós-Graduação stricto sensu em administração: desafios e perspectivas

Dissertação apresentada à Universidade do Grande Rio "Prof. José de Souza Herdy", como parte dos requisitos parciais para obtenção do grau de Mestre em Administração.

Área de Concentração:  
Gestão Organizacional.

Aprovada em 27 de setembro de 2024.

Banca Examinadora



Prof. Dr. Renan Gomes de Moura  
Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO



Prof. Dr. Sergio Eduardo de Pinho Velho Wanderley  
Universidade do Grande Rio - UNIGRANRIO

gov.br Documento assinado digitalmente  
DYEGO DE OLIVEIRA ARRUDA  
Data: 01/10/2024 10:40:21-0300  
Verifique em <https://validar.jc.gov.br>

Prof. Dr. Dyego de Oliveira Arruda  
CEFET/RJ

À minha mãe, ao meu padrasto e ao meu pai, que sempre foram meu alicerce. Vocês me apoiaram e acreditaram em mim, mesmo nos momentos mais desafiadores. A força, o carinho e a sabedoria que me transmitiram foram fundamentais para que eu chegasse até aqui.

Ao meu orientador, Renan Moura, minha sincera gratidão por sua orientação, paciência e apoio ao longo desta jornada. Esta conquista é, em grande parte, fruto da sua dedicação.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus. Sua presença me deu força e clareza nos momentos difíceis. Sou grata por cada passo dessa jornada e por todas as bênçãos que recebi.

Agradeço à CAPES pela concessão da bolsa de estudos, que foi fundamental para a realização do meu mestrado. Agradeço a todos os entrevistados que dedicaram seu tempo e compartilharam suas experiências. Sua disponibilidade e generosidade foram fundamentais para o desenvolvimento e conclusão deste trabalho. Os insights valiosos que vocês ofereceram enriqueceram minha pesquisa de maneira significativa.

Ao meu orientador, Renan Moura. Sua orientação foi um farol em meio aos desafios desta jornada. Agradeço pela confiança, pelas ideias inspiradoras e por sempre me encorajar a pensar fora da caixa. Seu conhecimento pelo tema e sua dedicação não apenas moldaram meu trabalho, mas também me ensinaram a importância do aprendizado contínuo. Obrigada pela paciência e pelos puxões de orelha necessários.

Agradeço às minhas colegas de turma, Sany, Anne e Vanessa. Com muitas risadas, vocês tornaram a experiência das aulas presenciais mais leve, transformaram as aulas de cálculo em momentos mais simples e tornaram as comemorações essenciais. Sou grata por cada momento compartilhado.

Quero dedicar um momento para me agradecer por ter conseguido concluir esta tese. Foram horas de dedicação, superação e aprendizado. Reconheço meu esforço e perseverança ao longo dessa jornada, e estou orgulhosa de ter chegado até aqui.

## RESUMO

A presente pesquisa se debruça sobre um tema crucial para a equidade no ensino superior brasileiro: a representação de estudantes negros em programas de pós-graduação *stricto sensu* em Administração, com um olhar particular para o estado do Rio de Janeiro. A análise aponta para uma disparidade significativa entre a população negra, que representa a maioria da população brasileira, e sua presença nos espaços acadêmicos de alto nível.

Apesar dos avanços nas políticas de ação afirmativa, que visam democratizar o acesso ao ensino superior, os dados revelam que ainda há um longo caminho a percorrer para alcançar a verdadeira inclusão racial. As barreiras enfrentadas por estudantes negros são multifacetadas e incluem desde os desafios de ingresso, como a concorrência por vagas e a preparação para os processos seletivos, até questões relacionadas à permanência e ao sucesso acadêmico, como a falta de representatividade no corpo docente e a escassez de pesquisas que abordem temáticas relevantes para a comunidade negra.

A pesquisa destaca a importância de aprofundar a compreensão sobre as experiências de estudantes negros em programas de pós-graduação, identificando as principais dificuldades e os fatores que contribuem para a evasão. Além disso, a investigação sugere a necessidade de implementar políticas e ações afirmativas mais eficazes, tanto no âmbito institucional quanto no nível das políticas públicas, para promover a inclusão racial de forma sustentável.

Ao analisar o contexto do Rio de Janeiro, a pesquisa contribui para o debate sobre as especificidades regionais e os desafios enfrentados pelas instituições de ensino superior nesse estado. Os resultados obtidos podem servir como base para a formulação de políticas públicas e ações institucionais mais adequadas para promover a diversidade racial na pós-graduação em Administração.

**Palavras chave:** Pós-graduação *stricto sensu*, Ações afirmativas, Educação e raça

## ABSTRACT

The present research focuses on a crucial topic for equity in Brazilian higher education: the representation of Black students in *stricto sensu* graduate programs in Administration, with a particular focus on the state of Rio de Janeiro. The analysis highlights a significant disparity between the Black population, which constitutes the majority of the Brazilian population, and its presence in high-level academic spaces.

Despite advances in affirmative action policies aimed at democratizing access to higher education, the data reveal that there is still a long way to go to achieve true racial inclusion. The barriers faced by Black students are multifaceted and include challenges related to admission—such as competition for spots and preparation for selection processes—as well as issues concerning retention and academic success, such as the lack of faculty representation and the scarcity of research addressing topics relevant to the Black community.

Keywords: *Stricto sensu* graduate programs, Affirmative actions, Education and race.



## SUMÁRIO

<b>I. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
1.1 Delimitação do problema de pesquisa.....	13
1.2 Objetivos.....	13
1.3 Justificativa .....	13
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>15</b>
2.1 Raça, Etnia e Racismo.....	15
2.2 Seria a Administração racista?.....	20
2.3 A pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Administração.....	22
2.4 Por uma Educação Transgressora em uma Área racista.....	23
2.5 Políticas Públicas e Legislação sobre Ações-afirmativas.....	25
2.5.1 Legislação de igualdade e antidiscriminação.....	25
2.5.1.1 Políticas de ação afirmativa.....	28
.	
<b>3. PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>30</b>
3.1 Corpus Da Pesquisa .....	31
3.1.1 Delimitação Dos Sujeitos .....	31
3.2.2 Seleção dos Sujeitos .....	33
3.2.4 Produção do Corpus da Pesquisa.....	33
3.4 Análise Do Corpus da Pesquisa .....	33
<b>4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DO CORPUS DA PESQUISA.....</b>	<b>36</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>68</b>
<b>6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>70</b>

## I. INTRODUÇÃO

Esta dissertação propõe uma análise dos desafios e perspectivas associados à diversidade racial nesse contexto acadêmico, buscando compreender como a inclusão e a valorização de diferentes origens raciais podem contribuir para a formação de profissionais mais capacitados e conscientes das nuances culturais que permeiam o campo da Administração.

A educação de nível *stricto sensu* no Brasil tem desempenhado um papel fundamental no desenvolvimento de profissionais altamente qualificados e na produção de conhecimento. Os cursos, normalmente compreendendo mestrado e doutorado, constituem um alicerce essencial para formação avançada na área e promovem maior imersão em metodologias e práticas inovadoras, exercendo um papel crucial na formação de pesquisadores, docentes e profissionais qualificados. É importante compreender, nesse contexto, a evolução e impacto desses programas, que ultrapassam a mera transmissão de conhecimento, sob óticas pouco dentro dessa perspectiva, mesmo na fase em que os esforços se concentravam no aumento de nossa competência de formar mestres, a referência e grande meta da política de desenvolvimento da pós-graduação nacional foi a expansão de consolidação de cursos de doutorado acadêmico – nível em que se consubstancia o ideal da formação do pesquisador”.(CAPES, 2002).

Para Ferreira e Hillen (2015, p. 7), “a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) indica programas de mestrado e doutorado, portanto, como lócus prioritários onde deve ocorrer a preparação do docente para o exercício no ensino superior”, mas com poucos termos de como deverá ser desenvolvida e, para Severino (2011, p.30) a partir da promulgação da LDB, nota-se um aumento significativo no foco e na atenção dedicados à preparação do docente universitário. Esse interesse foi impulsionado não apenas pela necessidade intrínseca de aprimorar a qualidade do ensino superior, mas também em resposta a demandas e diretrizes estabelecidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES,2002).

Com o desenvolvimento socioeconômico do país, houve uma crescente demanda por profissionais altamente qualificados capazes de realizar pesquisa e contribuir para o avanço do conhecimento em diversas áreas, assim como a globalização e a integração do Brasil ao cenário internacional também foram fatores importantes para o avanço dos programas de pós-graduação *stricto sensu*. (CAPES, 2020).

Schmidt (2023) trouxe dados importantes sobre Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) que em 2020, apenas 18% dos jovens negros com idades entre 18 e 24 anos estavam matriculados em instituições de ensino superior. Em contrapartida, a proporção entre jovens brancos atingiu 36%, indicando uma disparidade significativa no acesso à educação superior entre esses grupos demográficos. Ainda mencionado pela autora, quando analisamos os números relacionados à pós-graduação, a desigualdade se torna ainda mais evidente. Segundo dados da Liga de Ciência Preta Brasileira em 2020, apenas 2,7% dos alunos de pós-graduação se identificam como pretos, 12,7% como pardos, 2% como amarelos, menos de 0,5% como indígenas, enquanto a maioria expressiva, equivalente a 82,7%, é composta por estudantes brancos. Essa disparidade ressalta a necessidade de medidas efetivas para promover a diversidade e inclusão no cenário acadêmico.

Moura (2023) publicou um estudo divulgado pelo Instituto Serrapilheira em parceria com o Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (Gema) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), que apesar de constituírem mais da metade da população brasileira, é incomum encontrar um indivíduo negro atuando como professor em cursos de pós-graduação nas áreas das ciências naturais e exatas. Ainda de acordo com o estudo, negros, pardos e indígenas correspondem a apenas 7,4% do corpo docente nos cursos de pós-graduação nas áreas de ciências exatas. A disparidade racial nessas disciplinas de ensino torna-se evidente quando se contrastam essas percentagens com a composição demográfica do Brasil. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), os negros - categoria que engloba pretos e pardos - representam 55,7% da população total do país, enquanto os indígenas totalizam 0,83%. Com isso, esses dois grupos constituem mais de 56% da população. Por outro lado, os professores brancos representam 90,1% do corpo docente, uma proporção 12 vezes maior que a de negros e indígenas. Os indivíduos de origem asiática totalizam 2,5%. Os pesquisadores responsáveis pelo estudo advogam por uma maior inclusão e diversidade no corpo docente dos programas de pós-graduação. Essa recomendação visa não apenas aprimorar a representação da população brasileira, mas também elevar a qualidade da produção acadêmica (Moura (2023)

Queiroz (2002) descreve as disparidades raciais na educação, argumentando que a escola, enquanto instituição, contribui para a perpetuação das desigualdades sociais. Assim, a ausência significativa da população negra em todos os níveis de ensino reforça a desigualdade racial sobre a qual a sociedade brasileira está fundamentada. Sotero (2009) destaca que a primeira tendência identificada nos estudos mais recentes, que se concentra nas disparidades

do ensino superior, começou a enfraquecer a partir de 2003. Esse declínio coincide com o início da implementação de políticas de ação afirmativa em universidades públicas brasileiras.

A autora enfatiza que as medidas afirmativas implementadas nas instituições de ensino superior (IES) públicas no Brasil constituem um marco significativo para a democratização do acesso ao ensino superior (Sotero, 2009). Em 2005, o governo brasileiro sancionou uma lei que estabelece um programa específico de ação afirmativa para o ensino superior privado, denominado Programa Universidade para Todos (ProUni). Este programa envolve incentivos político-financeiros e benefícios fiscais da União, visando exclusivamente promover a inclusão de alunos oriundos de grupos historicamente marginalizados (Sotero, 2009).

De acordo com o site Agência Brasil, tomando como referências dos dados do IBGE, a proporção de pessoas com ensino superior completo aumentou de 17,5% em 2019 para 19,2% em 2022. Contudo, ao analisar por cor ou raça, observa-se disparidades significativas. Enquanto 60,7% dos brancos com 25 anos ou mais concluíram o ensino médio, essa taxa foi de 47% para pretos e pardos (Agência Brasil, 2023). Segundo um estudo da Liga de Ciência Preta Brasileira em 2020, entre os estudantes de pós-graduação, 2,7% são pretos, 12,7% são pardos, 2% são amarelos, menos de 0,5% são indígenas e 82,7% são brancos (GIFE, 2020). Esses dados foram analisados a partir das informações da Plataforma Lattes, um serviço do CNPq que reúne dados curriculares, grupos de pesquisa e instituições nas áreas de ciência e tecnologia (GIFE, 2020).

De acordo com informações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), 45.369 estudantes concluíram o mestrado em 2021. Em 2020, esse número foi de 46.060, e em 2019, alcançou-se a titulação de 54.131 mestres. Apesar da evidente tendência de queda, é importante notar um discreto aumento no número de matrículas durante a pandemia de Covid-19, impulsionado pela abertura de cursos online. No período de 2019 a 2021, as matrículas na pós-graduação para mestrado aumentaram de 130.471 (2019) para 145.422 (2021). (CAPES, 2022)

A pós-graduação brasileira desempenha um papel estratégico no avanço do conhecimento, na formação de recursos humanos qualificados e na produção de pesquisa aplicada. Dessa forma, suas contribuições se refletem na inovação, no fortalecimento da competitividade econômica e na promoção do bem-estar social, sendo assim, o ambiente acadêmico e as políticas de fomento à educação superior desempenham papéis cruciais nesse cenário dinâmico.

Como se dá o acesso de estudantes negros nos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração no estado do Rio de Janeiro, e como esses programas têm sido influenciados pelas políticas de ações afirmativas?

### **1.1 Delimitação da Pesquisa**

### **1.2 Objetivos**

Considerando a importância de aprofundar a compreensão das pesquisas sobre raça no ambiente acadêmico, este projeto de dissertação tem como objetivo principal de verificar como coordenadores compreendem o acesso de estudantes negros nos programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração, concentrando-se no estado do Rio de Janeiro tomando como base a política de ações afirmativas.

Já os objetivos intermediários são:

- a) Investigar as políticas e práticas adotadas pelas instituições de ensino em relação à diversidade racial, com ênfase na presença ou ausência de ações afirmativas e programas de bolsas/editais;
- b) Identificar as universidades e programas que adotaram políticas de ações afirmativas para estudantes negros;
- c) Discutir o racismo na Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração a partir da ótica dos coordenadores de curso.

### **1.3 Justificativa e Relevância**

Refletir sobre a diversidade racial em programas de *stricto sensu* é essencial para consolidar princípios fundamentais sobre o papel desses programas na sociedade. Eles devem ser agentes impulsionadores do avanço do conhecimento, do desenvolvimento econômico e desempenhar um papel crucial no progresso e na inovação da sociedade como um todo.

As pesquisas conduzidas nesses programas não apenas devem contribuir para a busca de soluções em desafios significativos, mas também promover debates públicos que possam orientar a formulação de políticas públicas para a sociedade. Num mundo cada vez mais globalizado, a habilidade de interagir e colaborar com pessoas de diversas origens torna-se crucial. Portanto, é imperativo investir no aumento da participação de estudantes de diferentes

origens raciais, enriquecendo o ambiente de aprendizado e combatendo desigualdades históricas para garantir igualdade de oportunidades.

Autores proeminentes provocam a reflexão em suas obras acerca da presença negra na educação, tal como Kabengele Munanga (2022), que expressa que o racismo "é uma entidade complexa, um monstro que se sustenta em estruturas não visíveis". Por isso, Munanga argumenta que proclamar 'abaixo o racismo' não é suficiente; é imperativo implementar políticas concretas. Leis, educação inclusiva e políticas afirmativas são três estratégias que Munanga destaca como meios eficazes para combater essa problemática. Da mesma forma, pensadores como Gomes (2003) ressaltam a importância do diálogo sobre o contexto étnico-racial, enfatizando a necessidade de consideração e discussão ativa dessas questões no âmbito acadêmico.

Durante os anos 1950, pesquisas conduzidas pela escola paulista sobre relações raciais revelaram uma resistência significativa dos brasileiros em discutir o racismo. Isso se devia ao impacto do discurso da democracia racial, promovido desde os anos 1930, que sugeria que o Brasil não tinha problemas raciais (Rosa, 2014). Esse discurso estava tão profundamente incorporado na sociedade que muitos acreditavam que o racismo não existia no país, e, portanto, não precisava ser tratado como uma questão importante ou incluído na agenda de problemas nacionais (Rosa, 2014).

Os estudos recentes sobre diversidade cultural no contexto brasileiro identificaram deficiências significativas nos estudos sobre organizações no país (Rosa, 2014). Essas deficiências estão principalmente relacionadas à falta de atenção dada a três áreas específicas: (a) a diferentes tipos de minorizados dentro das organizações; (b) às particularidades do contexto organizacional brasileiro frente à diversidade cultural; e (c) à eficácia das políticas implementadas para promover a diversidade dentro das organizações brasileiras. Essas lacunas destacam a necessidade de mais pesquisa e de uma abordagem mais abrangente e detalhada sobre o tema da diversidade nas organizações no Brasil (Rosa, 2014). Nas Escolas de Negócios, a produção de conhecimento tem sistematicamente ignorado a raça nos estudos empresariais. Isso resultou na contínua exclusão dos impactos do genocídio indígena, do colonialismo explorador e da escravidão negra na formação do capital contemporâneo e na perpetuação das disparidades de riqueza (Dar; Liu; Dy; Brewis, 2021).

### **1.3 Organização Geral da Dissertação**

A presente dissertação está organizada da seguinte forma: além da introdução, a fundamentação teórica da pesquisa é apresentada, dividida nos seguintes tópicos: Raça, Etnia e Racismo; A Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração; Educação Transgressora em uma Área Racista; Políticas Públicas e Legislação sobre Ações Afirmativas; Legislação de Igualdade e Antidiscriminação; e Políticas de Ação Afirmativa. Após a fundamentação teórica, descreve-se o percurso metodológico da pesquisa. Em seguida, são apresentados, discutidos e analisados o corpus da pesquisa. Por último, e não menos importante, são expostas as considerações finais.

## **2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **2.1 Raça, Etnia e Racismo**

A complexidade da diversidade humana, manifestada em diferentes características físicas, culturais e históricas, encontra expressão nas categorias de raça e etnia. Contudo, é essencial reconhecer que essas identidades são verdadeiramente construções sociais intrinsecamente vinculadas a sistemas de poder e desigualdade. Compreender suas semelhanças e diferenças dentro de um contexto mais amplo torna-se imperativo para uma análise mais profunda e abrangente. Alguns estudos, ao abordarem as definições de raça e etnia, introduzem conceitos mais fundamentais, explorando aspectos como genótipo e fenótipo.

“O genótipo de um indivíduo é simplesmente a sua dotação genética, a soma total do material hereditário recebido por um indivíduo de seus genitores e outros ancestrais. O fenótipo de um indivíduo é o que vemos, isto é, as estruturas e suas funções. Segundo uma série de regras de desenvolvimento, o fenótipo é produzido a partir do genótipo pela interação com o ambiente” (Shorrock, 1980, p. 21).

Para Pereira e Viana (2009, p.11) abordam a complexidade do conceito de raça e a dificuldade em defini-la devido às diferenças físicas superficiais dentro da espécie humana e à intensa miscigenação ao longo da história. A distinção apresentada acima, entre genótipo e fenótipo, é importante na contextualização desse contexto, pois, segundo eles, a diversidade de opiniões sobre o número de raças varia de duas a duzentas, sendo essencial primeiro definir o conceito de raça. Os autores criticam a definição tradicional baseada em características físicas, como cor da pele e tipo de cabelo, destacando a insuficiência desses critérios (Pereira; Viana, 2009).

Para estudos demográficos no Brasil, a classificação racial adotada pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) desde 1991 é considerada oficial. Essa classificação racial é baseada na autodeclaração e os indivíduos podem escolher dentre cinco categorias: branco, preto, pardo, amarelo e indígena). Para Oliveira (2004), as classificações raciais são inerentemente arbitrárias e sujeitas a reservas, a do IBGE não é exceção, tendo limitações desde sua implementação em 1940, dado que a raça não é uma categoria biológica, todas as classificações raciais têm suas limitações.

No entanto, os dados coletados pelo IBGE, com sua abrangência nacional, são valiosos, oferecendo uma unidade significativa e estabelecendo um padrão confiável para comparações. Guimarães (1995, p. 43), propõe a implementação de um "discurso racialista" como uma estratégia de autodefesa para revitalizar o sentimento étnico, dignidade, autoestima e autoconfiança da população afrodescendente. A ideia é que a racialização também sirva como uma "base conceitual-acadêmica" para facilitar a articulação e acelerar a luta por políticas públicas compensatórias. Segundo Pereira e Viana (2009, p. 14) o conceito de raça não está associado a diferenças físicas significantes entre os seres humanos. Em vez disso, a construção ideológica de diferenças imaginárias entre as raças adquire relevância na explicação de diversos fenômenos, incluindo o racismo. Assim, tanto nas ciências naturais quanto nas sociais, o conceito de raça tem importância mínima, mas ganha significado considerável na compreensão das relações sociais contemporâneas com a emergência do racismo.

Para Munanga (2004), a categoria etnia tem sido frequentemente utilizada apenas como uma expressão considerada "politicamente correta", servindo como uma alternativa mais aceitável para comunicar o conteúdo semântico geralmente associado ao termo "raça". Sousa (2010, p. 11), acredita que minimizar o significado conceitual da etnia, devido à sua relação conflituosa com o conceito de raça, pode empobrecer análises que buscam examinar a



formação da identidade negra em contextos específicos. O autor reforça que da mesma forma que na categoria raça, há aspectos no conceito de etnia que são essenciais para uma análise que pretende entender as relações entre pessoas negras e não-negras em determinados contextos sociais. Santos *et al.* (2009, p.4) apontam que etnia diz respeito à esfera cultural, onde um grupo étnico representa uma comunidade humana caracterizada por semelhanças linguísticas, culturais e genéticas. Esses grupos frequentemente reivindicam uma estrutura social, política e um território como parte de sua identidade.

Viana (1994) definiu racismo como uma prática de discriminação racial e ele surge de relações raciais conflituosas, onde uma raça oprime a outra. Essas relações podem ser igualitárias, minimizando a importância da questão racial, ou opressivas, manifestando-se por meio de discriminação e da ideologia racista. O conflito nessas relações é uma expressão direta da discriminação racial presente. Seguindo o preceito apresentado acima, para Pereira e Viana (2009), vários pesquisadores, sensíveis ao problema do racismo, procuram substituir ou abandonar o conceito de raça, argumentando que, se não há raças humanas, o "preconceito racial" perde sentido. Para Schwarcz (2017) o racismo é uma construção histórica e social que, no contexto brasileiro, muitas vezes se manifesta de forma íntima ou velada. Embora não se negue mais sua existência, é comum atribuí-lo sempre ao "outro". A autora explora através da linguagem as diversas formas de racismo à brasileira, detalhando como a demarcação da cor varia conforme o local, o momento e as circunstâncias específicas (Schwarcz, 2017).

O racismo não apenas influencia as relações raciais, mas também cria um sistema que determina como as riquezas são distribuídas socialmente no mundo. Isso ocorre tanto pela classe social dos indivíduos quanto pela forma como essas classes são racializadas. O objetivo do texto é explorar a expressão única do racismo no Brasil, visto como um tipo específico de racismo ("racismo à brasileira"). Embora tenha raízes nas ideologias de supremacia racial propagadas globalmente ao longo da história, o racismo no Brasil possui características distintas e particulares (Marques Junior, 2021). No contexto brasileiro, o racismo se manifesta de forma implícita e não é institucionalizado ou oficializado com base em ideologias de superioridade ou inferioridade racial, como princípios de pureza de sangue, devido à ausência de leis segregacionistas, os brasileiros não se percebem como racistas ao se compararem com norte-americanos, sul-africanos ou alemães nazistas (Munanga, 2017)

A herança da escravidão que muitos sociólogos dizem estar no negro, ao contrário, está nas classes dominantes que criam valores discriminatórios através dos quais conseguem barrar, nos níveis econômico, social, cultural e existencial a emergência de uma

consciência crítica negra capaz de elaborar uma proposta de nova ordenação social e de estabelecer uma verdadeira democracia racial no Brasil (MOURA, 1988, p.70).

A complexidade das transformações pelas quais o racismo evolui em suas manifestações sociais, culturais e discursivas não diminui, apesar dos momentos de conscientização, pois essas crenças são impulsionadas por outra lógica racional (Munanga, 2017). O autor descreve o racismo brasileiro como algo que se espalha amplamente, é difícil de detectar, se esconde, é silenciado, mas ainda assim eficaz em alcançar seus objetivos.

Dar *et al.* (2020) destacam a necessidade de reconhecimento e valorização de formas de conhecimento que historicamente foram marginalizadas tanto dentro quanto fora do ambiente acadêmico. A prática antirracista não se limita a ações específicas contra o racismo, mas opera de maneiras mais amplas, abrangendo atividades além do âmbito capitalista, englobando também perspectivas não brancas e anticastristas. Para os autores, é importante deslocar o foco e dar voz a perspectivas e experiências não brancas que historicamente foram relegadas a posições periféricas. A intenção é provocar mudanças substanciais, desafiando as estruturas existentes e promovendo uma transformação mais profunda na sociedade, na academia e em outros espaços.

Gomes e Faria (2021) refletem que preparar profissionais antirracistas envolve investir em uma educação abrangente e inclusiva, que valoriza as práticas e conhecimentos de diversas culturas. Essa abordagem é essencial para dismantelar ideias racistas e preconceituosas, contribuindo assim para a construção de uma educação antirracista, crítica e comprometida.

Jaccoud (2008) afirmou que entre o século XVI e o início do século XX, o racismo no país era evidente e se baseava em teorias eugenistas, influenciadas pelas ideias europeias que, sob a alegação científica, justificavam a hierarquia racial. No Brasil, após a abolição da escravatura e a Proclamação da República em 1889, não foram instituídas políticas públicas para remediar as desigualdades enfrentadas pela população negra. Magalhães e Pereira (2023) apontam que estudos revelaram que o Conde Arthur de Gobineau visitou o Brasil em 1869 em uma missão diplomática. Ao se familiarizar com a sociedade brasileira, ele concluiu que o país estava atrasado e necessitava de avanços econômicos e políticos, mas, principalmente, considerava crucial o embranquecimento da população. Políticas de branqueamento foram adotadas no Brasil devido às reflexões de intelectuais como o Conde e outros eugenistas. Isso resultou no convite a imigrantes europeus para se estabelecerem no país, com o objetivo de promover o embranquecimento da população (Jaccoud, 2008).

Apesar das lutas do Movimento Negro pela promoção da equidade racial e pela criação de políticas públicas, os índices de desigualdades sociais e econômicas persistem ou se agravam, como evidenciado pelo aumento do encarceramento e da morbimortalidade da população negra (IBGE, 2019). Magalhães e Pereira (2023) no Brasil, o racismo muitas vezes se manifesta de maneira dissimulada, é frequentemente desacreditado e assume diferentes formas conforme o contexto e a época, o que torna desafiador identificar claramente esse fenômeno. Assim, o racismo persiste na sociedade e nas estruturas do sistema racista e capitalista, resultando na contínua marginalização das pessoas negras em ocupações de baixo prestígio social e expostas a diversos riscos.

Os números evidenciam o racismo estrutural no Brasil, revelando que a desigualdade racial tem aumentado nos últimos anos. Segundo a edição de 2022 do Ifer (Índice Folha de Equilíbrio Racial), estima-se que o Brasil levará mais 116 anos para que os negros tenham acesso às mesmas oportunidades que brancos. Conforme o estudo "Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil", divulgado pelo IBGE em novembro de 2022, a pandemia de Covid-19 exacerbou a queda na renda familiar dos brasileiros desde 2019, intensificando também as disparidades raciais.

Em 2020 (IBGE), pessoas negras recebiam em média 48,0% menos que brancos, um número que aumentou para 49,4% em 2021. Para os que se autodeclararam pardos, o aumento foi de 46,8% para 48,3%. Esse aumento pode ser atribuído ao crescimento do desemprego: em 2021, embora negros representassem 56,2% da força de trabalho, constituíram 64,8% dos desempregados. Essas disparidades no mercado de trabalho refletem as desigualdades persistentes no acesso à educação e em demais índices relevantes. Ressalta-se que a disparidade cultural e social entre os negros brasileiros não se manifesta apenas por meio de estatísticas. Conforme observado por Munanga (2017), basta uma análise do dia a dia para perceber a invisibilidade dos afrodescendentes em posições que requerem educação superior, além dos comportamentos diários que evidenciam as vantagens desfrutadas pela branquitude.

Terminada a escravidão, o negro foi atirado compulsoriamente às grandes cidades em formação, procurando trabalho. O grupo migratório estrangeiro, no entanto, já entrava maciçamente no sentido de excluí-lo do centro do sistema de produção que se dinamizava. Ele sobrou nesse processo. O preconceito de cor, neste contexto, funcionava como elemento de barragem permanente. Estereótipos eram elaborados para justificar-se porque ele não era aproveitado, criando-se um complexo de ideias justificadoras capazes de racionalizar essa barragem. E aquele elemento humano, que durante quase quatro séculos foi o único trabalhador da sociedade brasileira,

passou a ser considerado preguiçoso, ocioso, de má índole para o trabalho (MOURA, 1983, p. 11).

Em decorrência dessa questão social muitos sujeitos enfrentam desafios ao provar suas competências, sentem vergonha ao entrar ou estar em certos lugares por não se sentirem pertencentes, convivem com a sensação de não ter direito a ser quem são e encontram dificuldades para ocupar posições de destaque (Silva, 2017). Todas essas experiências são interpretadas como sendo influenciadas pela sua condição racial (Silva, 2017). Nieto (1996), afirmou que o racismo e outras manifestações de discriminação têm uma extensa trajetória em nossa sociedade, estendendo-se até mesmo os contextos acadêmicos, familiares e sociais.

## **2.2 Seria a Administração racista?**

Ao analisarmos a história da administração, observamos que a escravidão anterior à guerra foi deixada de fora da modernidade administrativa (Cook, 2003). Ela é considerada pré-capitalista, de práticas pouco avançadas e sem a presença de gestores que não fossem proprietários, reconhecidos como tal (Cook, 2003). Nas escolas de negócios, os aspectos racistas subjacentes ao capitalismo têm sido em grande parte negligenciados, ao mesmo tempo, o crescimento dessas instituições em termos de matrículas, mensalidades, corpo docente e filiais internacionais tem levantado dúvidas entre os acadêmicos sobre a ética de atender prioritariamente a grupos brancos (Cook, 2003; Dar; Liu; Dy; Brewis, 2021).

As razões para a exclusão da escravidão das histórias de gestão são contestadas por vários historiadores (Cook, 2003). Primeiramente, muitos argumentam que a escravidão estava intrinsecamente ligada ao capitalismo e que as plantações funcionavam como locais de desenvolvimento da disciplina industrial. Além disso, demonstram que a gestão da escravidão antes da Guerra Civil seguia princípios de gestão clássica e taylorista (Cook, 2003).

A escravidão americana foi injustamente excluída das narrativas sobre a história da gestão. Em 1860, quando a gestão moderna estava emergindo nas ferrovias, havia 38.000 gestores administrando 4 milhões de escravizados na economia dos EUA (Cook, 2003). Dado o valor econômico dos escravizados, os proprietários podiam afirmar literalmente que “nosso povo é nosso maior patrimônio”, no entanto, a revisão das histórias de gestão revela que a escravidão anterior à guerra foi categorizada como pré-capitalista, considerada pouco sofisticada em suas práticas e sem gestores não-proprietários reconhecidos (Cook, 2003). Além disso, aqueles que administravam os escravizados eram, de fato, empregados como

“gestores”, a ideia de gestor e a gestão científica e clássica, portanto, possuem uma marca contínua deixada pela escravidão (Cook, 2003).

Apesar do crescimento significativo dessas instituições em termos de número de alunos, taxas de matrícula, corpo docente e campi internacionais, pouco se discute sobre a ética de atender predominantemente a grupos brancos. Essa expansão tem levado estudiosos a questionar a moralidade desse sistema educacional, que muitas vezes ignora as desigualdades raciais profundamente enraizadas no capitalismo (Dar; Liu; Dy; Brewis, 2021). As Escolas de Negócios reforçam a supremacia branca ao sustentar uma lógica racista que preserva a hegemonia das nações brancas, prejudicando as vidas de pessoas negras e pardas (Dar; Liu; Dy; Brewis, 2021).

Para enfrentar as formas racializadas de exclusão, é necessário que a academia branca deixe de negligenciar seu passado e, em vez disso, reconheça e se envolva com suas continuidades presentes de violência (Dar; Liu; Dy; Brewis, 2021). Isso implica que a academia branca deve reconhecer como as universidades continuam a funcionar como extensões do Estado, perpetuando e reforçando barreiras que facilitam o acesso, a circulação e o valor do conhecimento branco, em detrimento dos conhecimentos de pessoas não-brancas. As Escolas de Negócios promovem a supremacia branca ao sustentar uma lógica racista que protege a ideia de nações brancas, às custas das vidas negras e pardas (Dar; Liu; Dy; Brewis, 2021).

Atualmente, os negócios são frequentemente vistos como apolíticos, e o fluxo desproporcional de capital para pessoas e instituições brancas raramente é questionado como uma manifestação de desigualdade racial (Liu, 2024). As instituições devem assumir um papel mais significativo na promoção de equidade, diversidade, inclusão e justiça social, implementando estruturas e recursos que apoiem o ensino anti-racista (Liu, 2024). Treinamento e desenvolvimento, mentoria e apoio psicoemocional, juntamente com proteções claras à liberdade acadêmica, são essenciais para oferecer uma educação anti-racista (Liu, 2024).

Embora as instituições não possam erradicar a ideologia da supremacia branca nos negócios e na sociedade, elas podem influenciar as expectativas dos estudantes sobre o propósito do ensino superior, aprofundando a compreensão deles sobre sua integração nos sistemas interligados de opressão em que todos vivemos (Liu, 2024). Gonçalves Filho (2017) argumenta que o racismo no Brasil não se limita apenas a interações interpessoais, mas está

profundamente enraizado em instituições, tornando-se assim mais automático e invisível, capaz de operar de forma independente.

### **2.3 A pós-graduação *stricto sensu* em Administração**

Os programas de pós-graduação em Administração têm evoluído consideravelmente, refletindo as demandas do mercado e a necessidade de avanços no conhecimento científico. Tais programas abrangem áreas como Administração de Empresas, Gestão de Pessoas, Finanças, Estratégia e Inovação. Instituições renomadas investem na diversificação de linhas de pesquisa, buscando alinhar seus programas com as tendências e desafios contemporâneos.

A atenção à formação de administradores no Brasil teve um impulso significativo a partir de 1941, em resposta à demanda crescente por mão de obra qualificada. Esse interesse foi motivado pela necessidade de acompanhar as transformações decorrentes do processo de industrialização enfrentado pelo país na época. O surgimento da Fundação Getúlio Vargas (FGV) e a criação da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo (USP) marcaram o ensino e a pesquisa de temas econômicos e administrativos no Brasil, contribuindo para o processo de desenvolvimento econômico do país (CFA, BRASIL).

A Fundação Getúlio Vargas (FGV) é pioneira e uma das instituições mais significativas no desenvolvimento do ensino em Administração. Sua formação ocorreu em um período em que o ensino superior no Brasil estava transitando de uma influência europeia para uma orientação norte-americana, conforme o CFA (Conselho Federal de Administração, BRASIL). Em 1952, foi criada a Escola Brasileira de Administração Pública (EBAP), com foco na Administração Pública, e em 1954 a Escola de Administração de Empresas de São Paulo (EAESP), uma instituição voltada especialmente para a formação de Administradores de Empresas. (CFA, [s.d.]).

Em 1961, com auxílio da FGV, a EAESP iniciou a oferta do curso de pós-graduação lato sensu em administração nas áreas de Economia, Administração Pública e de Empresas. Por outro lado, os cursos de pós-graduação *stricto sensu* só foram introduzidos em 1965, após a regulamentação do mestrado e doutorado no Brasil. (CFA, [s.d.]).

A pós-graduação *stricto sensu* engloba os programas de mestrado, usualmente com uma duração de 2 anos, e exige como requisito para aprovação a defesa de uma dissertação.

Além disso, contempla os programas de doutorado, com uma extensão média de 4 anos, cujo requisito para aprovação é a defesa de uma tese (CFA, [s.d.]).

Em investigações mais recentes, Costa, Machado e Câmara (2022) destacaram que os cursos de *stricto-sensu* em Administração devem direcionar seus esforços para a resolução de desafios organizacionais, uma demanda premente tanto no presente quanto no futuro. Em sua última obra, os autores propuseram quatro ideias fundamentais com o intuito de promover inovações no atual modelo de produção dos Programas de Pós-Graduação (PPGs). Tais proposições abrangem a renovação dos projetos formativos, a transformação da abordagem na produção de pesquisas, a revisão dos canais tradicionais de circulação de produtos e resultados científicos, e a inovação nas práticas relacionadas ao suporte à pesquisa.

#### **2.4. Por uma Educação Transgressora em uma Área racista**

De acordo com o último Censo da Educação Superior, o Brasil possui 1.616 instituições que oferecem o curso de administração, o qual lidera a oferta educacional no país com 2.326 cursos disponíveis (Inep, 2021). O curso de administração é o terceiro mais frequentado por estudantes negros no Brasil em termos absolutos. No último Censo da Educação Superior (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [Inep], 2021), 61.113 estudantes se declararam pretos e 302.617 se identificaram como pardos, indicando mudanças significativas no perfil dos estudantes universitários nas últimas décadas.

Apesar do aumento na presença de negros nas graduações, essa tendência não se reflete no corpo docente. Dos 399.428 professores do ensino superior, apenas 16,7% se declararam negros (Inep, 2021). Esse dado revela que, além da representatividade, a raça — uma categoria social que identifica e estratifica os seres humanos — influencia a classe social e, entre outras consequências, dificulta a ascensão socioeconômica dos negros.

Em um estudo recente, Dar, Liu e Martinez (2021) denunciam que as escolas de negócios dos países nórdicos e ocidentais, por estarem estruturadas em uma supremacia branca, reproduzem uma lógica racista que desvaloriza o conhecimento e a experiência dos negros na produção do saber administrativo. Ramos (1981), um dos poucos autores negros que dialogavam com a área, sugeriu que as teorias administrativas utilizavam uma linguagem

distorcida, destinada a fazer com que as pessoas interpretassem a realidade de maneira alinhada aos interesses dos agentes responsáveis por essa distorção.

hooks (2013) no livro *Ensinando a transgredir* menciona que o domínio acadêmico que aborda a pedagogia crítica e/ou a pedagogia feminista ainda é predominantemente caracterizado como um espaço em que o discurso é predominantemente conduzido e escutado por indivíduos de origem étnica branca, muito pautado pelo que Freire reconheceu em suas interações e obras. hooks (2013) ainda afirma que nos últimos anos, as obras de diversos pensadores da pedagogia radical têm evoluído para incorporar um verdadeiro reconhecimento das influências variadas determinadas pela classe social, identidade de gênero, orientação sexual, nacionalidade, e assim por diante. Esse avanço, no entanto, não parece estar acompanhado por uma presença notavelmente maior de vozes negras, ou de outras vozes não brancas, nas conversas sobre práticas pedagógicas radicais.

hooks afirma que “Quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar. A pedagogia engajada não busca simplesmente fortalecer e capacitar os alunos. Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo. Esse fortalecimento não ocorrerá se nos recusarmos a nos abrir ao mesmo tempo em que encorajamos os alunos a correr riscos (HOOKS, 2017, p. 35).”

hooks (2013), assim como Paulo Freire, defende a edificação de uma educação humanista, antirracista, anti-homofóbica, entre outras características. hooks propugna por uma abordagem educacional que reconheça as particularidades de cada aluno, que rompa com o silêncio imposto, que assegure voz ao estudante e que tenha a capacidade de fomentar o senso crítico. Gomes e Faria (2021) trouxeram uma importante menção sobre a intervenção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ensino de literatura em que a Lei 10.639/2003, torna obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira. A base destaca a importância da literatura como uma ferramenta para a construção de um currículo antirracista e enfatiza a valorização da diversidade, permitindo a compreensão da função estética da literatura africana e afro-brasileira. Essa abordagem curricular estabelece um espaço adequado para os estudos literários nas escolas e nas leituras habituais dos alunos.

A BNCC também encoraja a inclusão da literatura de autoras negras, contribuindo para o desenvolvimento de uma pedagogia engajada e inclusiva. Os autores ressaltam que a implementação efetiva dessa norma em todo o país não foi uniforme. Muitos desafios são enfrentados pelas instituições ao abordar de maneira eficaz os tópicos delineados por ela, e a



adoção de medidas que promovam a colaboração entre professores e alunos é crucial para superar essas dificuldades. Essa situação persiste devido às barreiras profundamente enraizadas desde a infância, que são expressões do racismo estrutural presente na sociedade. (BRASIL. Ministério da Educação e Cultura.2003).

## **2.5 Políticas Públicas e Legislação sobre Ações-afirmativas**

As políticas públicas e legislação desempenham papéis cruciais na definição, organização e regulamentação dos cursos *stricto sensu*. No contexto acadêmico, essas políticas e leis orientam a estrutura curricular, os critérios de admissão, a avaliação de desempenho dos estudantes e os requisitos para a concessão de graus. Para uma compreensão mais aprofundada, exploraremos agora dois subtópicos abaixo.

A Lei nº 12.990, de 2014, popularmente chamada de Lei de Cotas, estipula que 20% das vagas em concursos públicos da administração pública federal, autarquias, fundações públicas, empresas públicas e sociedades de economia mista controladas pela União sejam alocadas para pessoas negras (BRASIL).

### **2.5.1 Legislação de igualdade e antidiscriminação**

Segundo Carvalho (2006), no contexto brasileiro, observa-se a existência de um cenário de segregação racial dentro do meio acadêmico. Essa esfera acadêmica se apresenta como um ambiente caracterizado por profundas disparidades, sendo descrita pelo autor como marcada por uma “segregação racial extrema”. É crucial compreender, com base nesse princípio, a relevância das leis de igualdade e antidiscriminação no cenário em questão. Tais regulamentações asseguram que todos os cidadãos desfrutem de oportunidades, direitos e recursos de maneira equitativa, independentemente de suas distinções de raça, gênero, orientação sexual, religião, deficiência, entre outras características protegidas.

Sob a perspectiva jurídica, a efetiva salvaguarda da proteção dos minorizados encontra-se primariamente nos princípios dos direitos humanos. Marshall (1967, p.63 -64) foi um dos precursores na análise desses direitos e os categorizou como civis, políticos e sociais.

No domínio dos direitos civis, englobam-se: a salvaguarda da liberdade individual; a liberdade de pensamento e sua expressão, particularmente por meio da imprensa; a liberdade contratual; o direito à propriedade e ao devido processo legal, sendo as instâncias judiciais as instituições pertinentes. Reinhard Bendix (1996) concorda com essa visão acerca da relação entre cidadania e direitos humanos. Ele ressalta que a ampliação desses direitos beneficiou os estratos menos articulados da sociedade, onde cada indivíduo ganhou o direito de agir de forma independente, baseado no princípio abstrato de igualdade.

No entanto, Bendix (1996) destaca que essa expansão da igualdade legal ocorreu em um contexto de profundas disparidades econômicas. Além dos entraves socioculturais que obstaram a expansão da cidadania na Europa, Bendix (1996) destaca analogias com a situação dos direitos dos cidadãos negros no Brasil. A jornada desses indivíduos foi permeada por aspectos trágicos, revelando uma discrepância entre a experiência real vivenciada e as disposições legais estabelecidas.

Vieito, Munhoz, Andréa (2018) evidenciaram que a Constituição Federal de 1988 inaugurou uma era democrática após a ditadura, com o artigo 3º em que os objetivos a serem alcançados era a construção de uma sociedade livre, justa e solidária; a erradicação da pobreza e marginalização, além da redução das desigualdades sociais e regionais; e a promoção do bem de todos sem preconceitos, pautados pelos fundamentos da cidadania e dignidade humana (art. 1º, CF/88). A Constituição também criminaliza o racismo (art. 5º, inciso XLII). Rios, Silva (2017) reforçam que de maneira semelhante, na legislação pátria, sobressai-se o Estatuto da Equidade Racial, no qual há uma explícita disposição sobre a discriminação múltipla, com a caracterização da disparidade de gênero e de raça, incluindo a menção direta às mulheres negras no inciso III do artigo 1º.

Art. 1º Esta Lei institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.

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

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

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

III - desigualdade de gênero e raça: assimetria existente no âmbito da sociedade que acentua a distância social entre mulheres negras e os demais segmentos sociais; (24)

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

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

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

Importante mencionar também, nesse contexto, a legislação penal relacionada ao preconceito de raça ou cor, a Lei n.º 7.716/1989. Essa legislação pode ser percebida, sem exageros, como a principal normativa no contexto penal brasileiro voltada à prevenção da discriminação, considerando sua relevância histórica e amplitude. A partir dela, surgiram possibilidades para criação de tipos penais que abrangem comportamentos discriminatórios, levando em consideração a relação de critérios proibidos de discriminação (RIOS, SILVA. 2017).

Sob o contexto acadêmico, é importante destacar uma série de leis e políticas implementadas no Brasil para promover a igualdade racial. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n.º 9.394/96, reconheceu a autonomia universitária em conformidade com o artigo 207 da Constituição Federal. Posteriormente, a Lei n.º 10.558/02 criou o Programa Diversidade na Universidade, com o objetivo de promover o acesso ao ensino superior para grupos socialmente desfavorecidos, especialmente afrodescendentes e indígenas.

A Lei n.º 10.678/03 estabeleceu a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, responsável pela coordenação da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial (PNPIR), que engloba ações afirmativas para eliminar fontes de discriminação e desigualdade raciais. A Lei n.º 11.096/05 instituiu o PROUNI como política de inclusão social e racial nas universidades. A Lei n.º 12.228/10 criou o Estatuto da Igualdade Racial, destacando o compromisso do poder público em adotar programas de ação afirmativa no âmbito do direito à educação da população negra. A Lei n.º 12.711/12 estabeleceu a política federal de cotas, transformando-a em política de Estado, garantindo estabilidade para sua implementação. Em consonância com essa lei, foi elaborado o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n.º 13.005/14, com ênfase no combate às desigualdades étnico-raciais. Essas ações evidenciam o empenho do Brasil em fomentar a equidade racial na educação e enfrentar manifestações de discriminação étnica.

### **2.5.1.1 Políticas de ação afirmativa**

Evidenciam-se alterações notáveis no panorama da admissão de indivíduos negros e pardos nos programas de ensino superior, conforme indicam os dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea). No intervalo de 2009 a 2015, registrou-se um incremento de 25%, contrastando com o aumento de 5% na representatividade desses grupos na população em geral. A análise oferece uma abordagem regionalizada e aprofundada em relação ao Índice de Inclusão Racial (IRR) e às políticas afirmativas, como a Lei das Cotas (Lei nº 12.711/2012), que estabelece a reserva de pelo menos 50% de vagas para negros e indígenas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

As políticas afirmativas tiveram origem na Índia, mas encontram seu principal modelo nos Estados Unidos da América do Norte, dada a clara dualidade existente naquela sociedade entre brancos e negros (VIEITO, MUNHOZ, ANDRÉA, 2018). Não se pode atribuir exclusivamente à influência norte-americana o despertar do interesse pela questão da desigualdade racial. A partir da década de 1970, várias manifestações do Movimento Negro e pesquisadores comprometidos na luta contra o racismo no Brasil reconheceram que o movimento racial negro inclui indivíduos negros representando 45% da população brasileira, como enfatiza Rosemberg (2009).

Walters (1995) destaca que, ao longo do tempo, tanto no passado quanto no presente, os negros foram submetidos a critérios raciais, nos quais decisões fundamentais para suas vidas são tomadas por indivíduos que não fazem parte da sua própria comunidade. Isso sugere que, para alcançar a promoção da igualdade, é necessário implementar um regime de aprimoramento ou melhoria nas condições sociais, econômicas e políticas que historicamente afetaram negativamente a comunidade negra. O autor aponta para a necessidade de mudanças estruturais que permitam aos negros participarem ativamente das decisões que impactam suas vidas, contribuindo para a construção de uma sociedade mais igualitária.

No contexto brasileiro, autores como Antônio Sérgio Guimarães (1999) destacam que a abordagem antirracista, que rejeita a existência de raças, se entrelaçou rapidamente com uma política que nega o racismo como um fenômeno social. De acordo com o autor, essa perspectiva, junto com períodos prolongados de exceção e a subsequente limitação da sociedade civil, resultou na perpetuação de um silêncio prejudicial em relação às numerosas violências que afetaram de maneira brutal as populações não europeias (Guimarães, 1999). Assim, as categorias raciais no Brasil são compreendidas como construções sociais, uma

forma de identidade baseada em uma ideia biológica equivocada, porém socialmente eficaz na criação, manutenção e reprodução de diferenças e privilégios. Essa análise destaca como a negação do racismo pode contribuir para a invisibilidade das violências enfrentadas por comunidades racialmente marginalizadas. (Guimarães, 1999).

As ações afirmativas sob a perspectiva de Vieito, Munhoz, Andréa (2018), representam um avanço significativo na promoção do multiculturalismo. Essa medida tem o potencial de alterar, a médio e longo prazo, a estrutura universitária e, por conseguinte, provocar mudanças estruturais na sociedade brasileira, desnaturalizando as desigualdades raciais os autores apontam, que é necessário ir além, e que a presença de negros com títulos de mestrado e/ou doutorado no Brasil é praticamente inexistente, indicando uma participação ínfima dos negros na pós-graduação *stricto sensu*.

Dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), observou-se um aumento significativo no número de estudantes negros nos cursos de pós-graduação *stricto sensu* entre 2001 e 2013. Nesse período, o número mais que dobrou, passando de 48,5 mil para 112 mil. Apesar desse crescimento aparentemente positivo, a representação de negros ainda é limitada, com apenas 28,9% dos pós-graduandos pertencendo a esses grupos, de acordo com dados do IBGE em 2014. Essa discrepância destaca a necessidade de medidas adicionais para garantir uma representação mais equitativa e inclusiva de negros na pós-graduação *stricto sensu*.

Um dos principais pontos de discussão entre os estudiosos é o alcance limitado dessas políticas quando se trata da promoção de igualdade substancial no ambiente acadêmico. O sociólogo Florestan Fernandes (1978), por exemplo, já alertava para o fato de que a simples inserção de negros no sistema educacional não é suficiente para erradicar o racismo estrutural. Para ele, o sistema educacional brasileiro reflete e reforça as hierarquias raciais existentes, exigindo mudanças mais profundas além do acesso inicial às instituições. A crítica de Fernandes é corroborada por Souza (2020), que afirma que as cotas são apenas um ponto de partida na correção de desigualdades históricas. Segundo o autor, a desigualdade racial no Brasil vai além do acesso ao ensino superior e está ligada à estrutura de oportunidades, à ausência de apoio institucional adequado e à falta de representatividade entre docentes e gestores universitários.

Além disso, a autora Joaze Bernardino-Costa (2014) ressalta a importância de um currículo mais diversificado e inclusivo que reconheça a produção acadêmica de intelectuais negros. Para Bernardino-Costa, o racismo epistemológico – a exclusão do conhecimento

produzido por acadêmicos negros e povos afrodescendentes – é um dos grandes obstáculos à plena democratização das universidades.

### **3. PERCURSO METODOLÓGICO**

Este capítulo tem como objetivo destacar as questões vinculadas à metodologia, iniciando pela justificativa da opção por uma abordagem de pesquisa qualitativa. Em seguida, serão discutidos aspectos como a composição do corpus da pesquisa, a seleção dos participantes, o método de construção do corpus, a análise deste e, por fim, as categorias de análise.

A opção por uma abordagem qualitativa na pesquisa visa aprofundar a compreensão das experiências e percepções das pessoas intimamente ligadas ao objeto de estudo. Essa escolha visa proporcionar informações valiosas para aprimorar intervenções, políticas e práticas, visando soluções mais eficazes e adequadas. De acordo com Minayo (2014) a pesquisa qualitativa se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela trabalha com o universo de significados, de motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes.

A presente pesquisa adota a abordagem da pesquisa documental como uma ferramenta fundamental para a coleta e análise de dados. A pesquisa documental é uma metodologia que se baseia na análise de documentos existentes, sejam eles textos escritos, registros oficiais, publicações, ou outros materiais que ofereçam informações relevantes para a investigação em questão. Alguns autores apontam a importância desse tipo de pesquisa para construção de uma análise mais apurada sobre o item de investigação, como: “A análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões e hipóteses de interesse” (Caulley apud Lüdke e Andre, 1986:38); “Uma pessoa que deseja empreender uma pesquisa documental deve, com o objetivo de constituir um corpus satisfatório, esgotar todas as pistas capazes de lhe fornecer informações interessantes” (Cellard, 2008: 298). A escolha metodológica por entrevistas e análise documental, como descrito no capítulo, também está alinhada com a perspectiva de Bauer e Gaskell (2017), que afirmam que essas técnicas são

fundamentais para capturar tanto as dimensões individuais das experiências quanto as estruturas institucionais que influenciam os comportamentos e decisões dos atores sociais. Ao combinar a análise de documentos com entrevistas de coordenadores e reitores, a pesquisa utiliza uma triangulação metodológica que visa não apenas corroborar os dados, mas também enriquecer a compreensão do contexto institucional e político em que as políticas de cotas são implementadas.

Nesta dissertação, foram adotadas duas abordagens em relação ao corpus de pesquisa. A primeira busca investigar a existência e o conteúdo de documentos que seguem as diretrizes das políticas de cotas. A segunda abordagem consiste em entrevistas com coordenadores, reitores de pós-graduação.

### **3.1 Corpus Da Pesquisa**

A condução da pesquisa documental segue um processo estruturado, envolvendo a seleção dos programas de *strictu senso* da região Sudeste, a análise dos editais, e a identificação das categorias de análise, centradas em políticas públicas e ações afirmativas. Essas etapas visam garantir a robustez metodológica e a obtenção de insights relevantes para a construção do conhecimento científico.

Tanto a pesquisa documental quanto a pesquisa bibliográfica têm como objetivo investigar o documento. No entanto, o conceito de documento engloba mais do que simples textos escritos ou impressos. Documentos como fontes de pesquisa podem ser tanto textuais quanto não textuais, como filmes, vídeos, slides, fotografias ou pôsteres. A pesquisa documental utiliza materiais que ainda não foram analisados detalhadamente, ou seja, as fontes primárias. (Silva; Almeida; Guindani, 2009). Esses documentos são empregados como fontes de informações, orientações e esclarecimentos que contribuem para esclarecer questões específicas e corroborar outras, conforme os interesses do pesquisador (FIGUEIREDO, 2007).

Conforme apontado por Bailey (1982), a pesquisa documental revela-se pertinente e vantajosa em diversas situações de investigação. A pesquisa documental emerge como uma modalidade capaz de assumir um caráter inovador, proporcionando contribuições significativas no estudo de determinados temas. É relevante destacar que a análise documental pode ser empregada como uma técnica complementar, corroborando e ampliando os dados adquiridos por meio de entrevistas, questionários e observação (GODOY, p.21, 1995).

Segundo Cellard (2008: 296), não é simples definir o documento: "conceituá-lo representa um desafio em si". Phillips (1974: 187) apresenta sua visão ao afirmar que documentos são "todos os materiais escritos que podem ser utilizados como fonte de informação sobre o comportamento humano". Appolinário (2009: 67) expande a definição de documento, afirmando: "Qualquer meio que contenha informação registrada, formando uma unidade, que possa ser utilizado para consulta, estudo ou prova. Isso inclui impressos, manuscritos, registros audiovisuais e sonoros, imagens, entre outros." Segundo a definição técnica da Associação de Arquivistas Brasileiros (AAB, 1990), um documento é qualquer informação fixada em um suporte.

O presente estudo fundamenta-se em um *corpus* cuidadosamente delineado, utilizando como instrumento central um roteiro de entrevista semiestruturado. Este modelo conjuga elementos das entrevistas não estruturadas com um roteiro de controle, conforme proposto por Duarte (2006), proporcionando uma abordagem híbrida que permite tanto a abordagem de perguntas essenciais à pesquisa quanto a relativização dessas questões. Essa flexibilidade concede liberdade ao entrevistado, possibilitando a expressão de perspectivas não antecipadas e propiciando o surgimento espontâneo de novas indagações que não foram previamente contempladas inicialmente.

Segundo Minayo e Costa (2018), a entrevista tomada no sentido amplo de comunicação verbal ou no sentido restrito de coleta de dados sobre determinado tema científico é a estratégia mais comum no processo de trabalho de campo. As entrevistas são utilizadas tanto como estratégia metodológica única quanto como estratégia de apoio (Manzini, 2012).

O corpus da pesquisa será composto pelas transcrições das entrevistas realizadas com os/as coordenadores de cursos. Uma vez que interações sociais são complexas e envolvem numerosas variáveis, transcrever necessariamente implica em operar um recorte no evento que é objeto de transcrição (Bailey, 2008). Dessa forma, para Sandelowski (1994), a transcrição demanda uma escolha criteriosa sobre o que será mantido em relação aos dados adquiridos.



### **3.1.1 Delimitação Dos Sujeitos**

Na presente pesquisa, é imprescindível destacar os sujeitos que despertaram interesse e aqueles que não são pertinentes ao estudo. Foram considerados para este estudo os seguintes participantes:

- Coordenadores de programas de pós-graduação *stricto sensu* na área de Administração no estado do Rio de Janeiro.
- Pró-reitores de programas de pós-graduação *stricto sensu*

### **3.2.2 Seleção dos Sujeitos**

Após a definição do perfil do grupo e dos critérios de inclusão, procede-se ao processo de seleção dos participantes. Este é um procedimento intencional alinhado com os objetivos da pesquisa (Lima; Bucher; Lima 2004; Pizzol, 2004; Trad et al., 2002).

De acordo com Fontanella *et al.* (2011) nas amostras não-probabilísticas (intencionais), essa determinação é derivada da experiência do pesquisador no campo de pesquisa, baseando-se em uma empiria orientada por raciocínios informados pelos conhecimentos teóricos sobre a relação entre o objeto de estudo e o corpus a ser analisado.

O acesso aos sujeitos da entrevista será realizado por meio de contato por e-mail. As mensagens serão enviadas aos potenciais entrevistados explicando o propósito da pesquisa e solicitando sua participação. O e-mail incluirá detalhes sobre a natureza da entrevista, sua duração esperada e qualquer outra informação relevante. Além disso, haverá instruções sobre como confirmar sua disponibilidade e agendar uma data e hora conveniente para a entrevista.

## **3.2 Análise Do Corpus da Pesquisa**

O método de análise do *corpus* da pesquisa foi baseado na análise temática como metodologia do corpus da pesquisa devido à sua eficácia em identificar padrões, tendências e significados subjacentes nos dados coletados. Braun e Clarke (2006) conceituam a Análise Temática como uma abordagem qualitativa utilizada para identificar, analisar, interpretar e relatar padrões, ou seja, temas, presentes nos dados. Essa metodologia viabiliza uma

compreensão aprofundada dos temas emergentes, possibilitando uma interpretação detalhada e contextualizada das informações coletadas. A análise temática é um método de análise qualitativa de dados para identificar, analisar, interpretar e relatar padrões (temas) a partir de dados qualitativos (Souza, 2019).

**Tabela 1.** As seis fases da análise temática.

Fase	Descrição
1) Familiarização com dados	Transcrever os dados e revisá-los; ler e reler o banco; anotar ideias iniciais durante o processo.
2) Gerando códigos iniciais	Codificar aspectos interessantes dos dados de modo sistemático em todo o banco; reunir extratos relevantes a cada código.
3) Buscando temas	Reunir os códigos em temas potenciais; unir todos os dados pertinentes a cada tema em potencial.
4) Revisando os temas	Checar se os temas funcionam em relação aos extratos e ao banco de dados como um todo; gerar mapa temático da análise.
5) Definindo e nomeando os temas	Refinar os detalhes de cada tema e a história que a análise conta; gerar definições e nomes claros a cada tema.
6) Produzindo o relatório	Fornecer exemplos vívidos; última análise dos extratos escolhidos na relação com pergunta de pesquisa e literatura; relato científico da análise.

Fonte: Adaptado de Braun e Clarke (2006; 2013; 2014) e de Clarke e Braun (2013) para o presente texto.

Braun e Clarke (2006) explicam que a Análise Temática é uma técnica de análise qualitativa. Ela é flexível, pois não depende de uma teoria ou forma específica de conhecimento, podendo ser usada com diferentes abordagens teóricas e formas de entender o conhecimento (Braun; Clarke, 2006). O processo da Análise Temática inicia quando o pesquisador procura por padrões de significado nos dados, identificando questões que possam ser relevantes para a pesquisa. Isso pode ocorrer durante a coleta de dados, como em entrevistas ou grupos focais. A análise implica em ir e voltar entre o banco de dados, os trechos codificados e a reflexão sobre os dados que estão sendo produzidos a partir desses trechos (Souza, 2019). O processo é concluído com a apresentação dos padrões (temas) identificados nos dados. Essa abordagem é comumente encontrada em boas práticas de análise de dados qualitativos na literatura (Souza, 2019).

Clarke (2017) descreve dois tipos comuns de temas gerados a partir de análises qualitativas usando a Análise Temática (AT): o "*bucket theme*" (tema cesta) e o "*storybook theme*" (tema livro de histórias). O tema cesta proporciona um resumo do conteúdo principal das falas dos participantes, sem aprofundar além da superfície dos dados. Nesse caso, não se extrai mais do que as afirmações dos participantes, apresentando uma série de observações sem uma análise aprofundada e madura dos dados.

Braun e Clarke (2006) delinearam um processo de seis fases para realizar a Análise Temática (AT): Fase 1: Familiarização com os dados: O processo começa com o pesquisador tendo contato prévio com os dados, que inclui atividades como coleta, transcrição e revisão. Ideias iniciais ou interesses analíticos podem surgir, sendo crucial que o pesquisador mergulhe profundamente nos dados para se familiarizar com seu conteúdo (Braun; Clarke, 2006); Fase 2: Gerando códigos iniciais: Esta fase envolve a produção inicial de códigos a partir dos dados, identificando aspectos que parecem interessantes ao analista (Braun; Clarke, 2006).

Já a fase 3, segundo Braun e Clarke (2006). É denominada de buscando temas. Nessa etapa a análise foca em temas mais amplos, classificando códigos em potenciais temas e agrupando trechos relevantes sob esses temas em construção (Braun; Clarke, 2006); A Fase 4: Revisando os temas: Nesta fase, os temas são refinados. Candidatos a temas podem ser descartados se não houver dados suficientes para apoiá-los, ou se os dados forem muito heterogêneos. Dois temas aparentemente distintos podem se unir, ou temas podem precisar ser divididos (Braun; Clarke, 2006). Já a Fase 5: Definindo e nomeando os temas: É um mapa temático consolidado, os temas são definidos e refinados. É crucial evitar temas muito complexos ou abrangentes, garantindo que cada tema capture um aspecto específico dos dados (Braun; Clarke, 2006). Por fim, a Fase 6: Produzindo o relatório: é a última fase envolve a análise final e a redação do relatório. O objetivo é contar a história complexa dos dados de maneira convincente, fornecendo uma descrição concisa, coerente e lógica, tanto dentro dos temas (intratemas) quanto entre eles (intertemas) (Braun; Clarke, 2006).

#### 3.4.1 Categorias de análise

As categorias de análise foram delineadas a partir da questão central e dos objetivos específicos. Para isso, foram utilizadas as informações obtidas nas entrevistas realizadas, as quais forneceram insights cruciais para a construção dessas categorias. A partir das respostas dos participantes, foi possível identificar padrões, temas recorrentes e nuances importantes que orientaram a segmentação e a classificação dos dados. Esse processo de categorização visa, portanto, organizar e interpretar as informações de maneira a responder às questões da pesquisa, garantindo uma análise aprofundada e alinhada com os objetivos propostos.

As categorias podem ser desenvolvidas tanto antes quanto durante o processo de análise. As categorias anteriores, também conhecidas como "à priori" (Galiazzi; Moraes,

2005), estão relacionadas às nossas hipóteses de pesquisa, representando as ideias que temos sobre os fenômenos estudados. Já as categorias que surgem ao longo da análise, denominadas "emergentes" (idem), são aquelas que se originam diretamente dos dados, ou seja, são conclusões e descobertas que surgem a partir das leituras anteriores e do confronto com os dados coletados.

#### 4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DO CORPUS DA PESQUISA

Neste capítulo, serão apresentados o corpus e a análise da pesquisa, bem como o perfil dos sujeitos entrevistados. Foram realizadas sete entrevistas, das quais todos eram coordenadores dos programas de stricto sensu na região do Rio de Janeiro. A escolha do Rio de Janeiro para a pesquisa sobre programas de diversidade racial em cursos stricto sensu se deve à sua diversidade cultural significativa, que enriquece o contexto para o estudo de práticas inclusivas. A cidade abriga importantes instituições acadêmicas, conhecidas por suas políticas de diversidade e que facilitam o acesso a dados e recursos. Além disso, o estado pode oferecer insights valiosos sobre a diversidade racial em um ambiente urbano significativo, refletindo práticas que podem impactar outras regiões.

**Tabela 2: Perfil dos programas**

Nome Fictício	Autodeclaração Racial	Gênero	Tem política?	Tipo de IES
Juliano	Branco	Masculino	Sim	Pública
Eduardo	Pardo	Masculino	Não	Privada
Jeniffer	Branca	Feminino	Sim	Pública
Aline	Branca	Feminino	Não	Privada
Beatriz	Parda	Feminino	Sim	Pública
Carmem	Negra	Feminino	Sim	Pública
Rafael	Branco	Masculino	Não	Privada

**Fonte:** Elaborada pelo autor

Os programas de *stricto sensu* analisados, em sua maioria, pertencem a instituições privadas, nas quais todas as entrevistadas relataram a ausência de políticas de ações afirmativas no processo de ingresso. Por outro lado, as instituições públicas analisadas possuem, em suas políticas de ingresso, uma porcentagem definida para ações afirmativas.

As ações afirmativas, embora estejam predominantemente presentes nas instituições públicas de ensino superior, não são fruto exclusivo de uma imposição legal. De fato, a Lei nº 12.711/2012, que estabelece as cotas raciais e sociais nas universidades públicas federais, tem um papel central nesse processo, mas o surgimento e a implementação dessas políticas também refletem uma série de fatores sociais, históricos e políticos, com base em reflexões de autores que discutem a justiça social, a equidade e a inclusão.

A imposição legal, representada pela Lei de Cotas, é, portanto, apenas uma das dimensões do fenômeno. **Telles (2011)** argumenta que as políticas públicas de cotas raciais nas universidades federais refletem uma pressão social por maior justiça racial, em um contexto em que as desigualdades raciais e socioeconômicas continuam a ser profundamente enraizadas na sociedade brasileira. As instituições públicas, ao adotarem tais políticas, não estão apenas cumprindo uma obrigação legal, mas respondendo a uma demanda social por maior equidade no acesso ao ensino superior.

Em resumo, as ações afirmativas nas universidades públicas não surgem exclusivamente por imposição legal, mas refletem uma resposta institucional a questões mais amplas de justiça social e igualdade de oportunidades, fundamentadas em um entendimento mais profundo sobre as desigualdades estruturais. Nas instituições privadas, a ausência de uma obrigação legal faz com que essas políticas sejam mais restritas

#### **4.1 Apresentação do Corpus da Pesquisa**

Esta seção é dividida em três partes: inicialmente, apresenta-se o corpus da pesquisa conforme as categorias *a priori*; em seguida, são discutidas as categorias emergentes; por fim, são apresentados os registros do diário de campo.

##### **4.1.1 Fragmentos Discursivos: Categorias *à Priori***

A seguir, será apresentado o corpus produzido conforme as categorias estabelecidas na Tabela 1 (Categorias de Análise), ou seja, as categorias a priori.

### **Tema: Seria a Administração uma área racista?**

Este tema emergiu da categoria de análise **Representatividade e Inclusão** em que o objetivo era examinar a presença e o impacto da diversidade racial nos programas de *stricto sensu*. Esta análise é conduzida a partir de dois aspectos principais: a avaliação da representatividade racial e a análise das práticas inclusivas adotadas pelos programas. Conforme afirmam Lima e Santos (2018), para se alcançar a equidade racial nas universidades, é fundamental que as práticas inclusivas sejam integradas às políticas institucionais e que haja um acompanhamento constante para avaliar a eficácia dessas práticas. A entrevistada Beatriz foi questionada se a administração é uma área racista e acabou mencionando que recentemente havia participado de uma mesa em seminário de educação em que ela fez uma crítica sobre isso, mas na área de Marketing. No entanto, como o marketing é um campo dentro da administração, a crítica acaba refletindo também sobre a administração como um todo. Fala da entrevista sobre o tema:

Há uma tendência bastante positivista ainda presente, com um perfil que pode ser descrito como um pouco tradicional. Alguns indivíduos demonstram uma clara preferência pelos modelos de empreendedorismo mais voltados para o palco, como os promovidos por figuras como Faria Lima. Esses indivíduos frequentemente se destacam em discursos no LinkedIn e em outras plataformas, mostrando um entusiasmo pelo empreendedorismo mais visível e mediático. Em alguns casos, existe um grupo na administração que acredita que a alta cúpula ainda adota essa abordagem, refletindo uma visão que pode parecer desatualizada ou limitada. (Beatriz).

A entrevista com Beatriz foi esclarecedora, pois, além de frequentemente abordar o tema da diversidade racial em palestras, seminários e disciplinas, ela trouxe uma perspectiva valiosa a partir de uma instituição com políticas de ações afirmativas. De acordo com Beatriz, a questão da diversidade racial não se origina diretamente da área de conhecimento em si, mas sim do debate e da discussão que ocorrem no ambiente universitário. Ela observa que não há uma reflexão profunda sobre o tema nas organizações ou associações acadêmicas diárias. Apesar de algumas iniciativas recentes que têm promovido a contratação de indivíduos em áreas não

especificamente designadas, ainda persiste uma carência de uma análise crítica e sistemática sobre a questão.

A participante Carmem trouxe um ponto de vista importante sobre o tema e disse que não só a administração é uma área racista e misógina, mas como a vida: “Quando afirmamos que não é administração, mas sim a vida, não é para manter a realidade do mundo da administração no ar. Trata-se de uma questão que vai além.” Ela destacou claramente que o problema é racial e que isso é evidente para qualquer observador. Ela comentou que, para avançar além do lugar comum, é necessário ir além do conhecimento já previsto nesta pesquisa “O lugar comum é aquilo que todos já sabem, que fica claro ao observar quem ocupa cargos de poder — esses cargos não são predominantemente ocupados por pessoas negras, mulheres ou indivíduos LGBTQIA+.”

O entrevistado Rafael, ao ser questionado sobre o tema, analisou a questão a partir de sua principal formação em Marketing, que também se insere no campo da administração, e afirmou:

Sim, eu realmente acho que essa perspectiva é racista. Existem estudos e trabalhos que discutem isso do ponto de vista administrativo. Administração é uma área fundamentada em conceitos capitalistas, que possuem uma orientação eurocêntrica e, conseqüentemente, racista. O capitalismo, nas suas bases, está intrinsecamente ligado à escravidão. Não há como ter capitalismo sem a escravidão que o sustentou. Embora hoje não tenhamos uma escravidão explícita, o legado dessa prática persiste nas hierarquias sociais. Existe uma estrutura onde um grupo privilegiado, predominantemente branco e de elite, é considerado superior aos demais grupos, como negros, indígenas e asiáticos. Portanto, a base do capitalismo é racista. Resumindo, a nossa forma de pensar administração, especialmente em marketing, está embasada em uma epistemologia capitalista que, por sua natureza, é racista (Rafael).

Questionado se isso pode dificultar a adoção de políticas de ações afirmativas, Rafael acredita que sim, dificulta: “*Muitas pessoas e instituições se opõem a essas mudanças porque não veem sentido nelas e porque mudar a forma como as instituições funcionam é um processo desafiador.*”

A participante Carmem, assim como os demais foram abordados sobre planos ou propostas para melhorar ou ampliar as práticas inclusivas nos programas de *stricto sensu*, com o

objetivo de identificar estratégias para promover uma maior equidade e inclusão. A intenção era compreender se há uma abordagem proativa e planejada para enfrentar desafios e promover uma maior diversidade dentro desses programas acadêmicos. A entrevistada Carmem trouxe uma experiência pessoal:

Sempre acreditei na importância das cotas e sempre considerei as cotas possíveis pelos motivos amplamente apoiados. No entanto, eu não tinha uma definição ou fundamentação clara para além do que já se diz dela. Há algum tempo, assisti a uma entrevista de Milton Santos com Roberto Dávila. Durante uma entrevista, Roberto Dávila disse a Milton Santos que a cota para negros deveria ser de 30%. Milton Santos respondeu: “Porque a vida dá uma cota de 100% para os brancos”. Qualquer pergunta que você me faça sobre o Brasil pode ser respondida com base na realidade do país: é racista, misógino e homofóbico.

É possível concluir, a partir dos pontos de vista apresentados, que para alcançar uma verdadeira equidade racial nos programas de *stricto sensu*, é imperativo adotar uma abordagem proativa que vá além das práticas atuais. Isso envolve não apenas a implementação de políticas inclusivas, mas também uma reavaliação crítica das estruturas sociais e institucionais que perpetuam a desigualdade. O engajamento contínuo com questões de diversidade e a promoção de uma cultura acadêmica inclusiva são essenciais para efetivar mudanças significativas e duradouras.

O tema sobre a administração e o racismo revela uma análise crítica da representatividade racial nas universidades e discute como essa questão permeia diferentes áreas do conhecimento, especialmente na administração e marketing. As falas de Beatriz, Carmem e Rafael destacam a relação entre a estrutura do capitalismo, as práticas administrativas e as disparidades raciais. Esses pontos se conectam diretamente com o primeiro capítulo do referencial teórico - Raça, Etnia e Racismo, que explora a construção social das categorias de raça e etnia e é possível compreender que as identidades raciais são construções sociais que estão ligadas a sistemas de poder e desigualdade. A discussão sobre a classificação racial do IBGE e as críticas sobre sua arbitrariedade complementam a ideia de que as classificações raciais não refletem diferenças biológicas, mas são ferramentas que sustentam práticas discriminatórias. Além disso, a análise das consequências do racismo estrutural e



institucional, evidenciada no referencial, como a marginalização da população negra em ocupações de prestígio e a perpetuação de desigualdades sociais, reforça a necessidade de uma abordagem proativa em políticas de ações afirmativas nas universidades e em outros espaços. A administração, enquanto área do conhecimento, não pode ser dissociada das estruturas sociais mais amplas que perpetuam o racismo, pois para efetuar mudanças significativas, é crucial que haja uma reavaliação crítica das práticas existentes e um compromisso com a promoção de uma cultura inclusiva e equitativa, tanto na academia quanto na sociedade como um todo.

A questão das hierarquias de poder é outro ponto em comum com o referencial- Seria a Administração racista, Carmem destaca que o racismo na administração não é um fenômeno isolado, mas uma manifestação de uma realidade social mais ampla. Isso se alinha à argumentação do referencial mencionado, que afirma que as instituições acadêmicas e de negócios sustentam a supremacia branca e reforçam desigualdades raciais, evidenciando que o acesso a posições de poder é desproporcionalmente favorável a grupos brancos. Além disso, a crítica das práticas acadêmicas é um tema central.

O entrevistado Rafael menciona a epistemologia capitalista que permeia a administração como racista, enquanto no referencial apresentado sublinha que as escolas de negócios frequentemente ignoram as implicações éticas de seu foco em grupos brancos. Ambas as discussões clamam por uma reavaliação crítica das práticas de gestão e acadêmicas para incorporar uma perspectiva mais inclusiva. No que tange às políticas de ações afirmativas, Carmem defende a importância das cotas como resposta ao racismo estrutural, um argumento que é reforçado no referencial apresentado, pois ressalta que as instituições devem implementar políticas que promovam equidade e diversidade, enfatizando a resistência a mudanças e a falta de ações significativas como desafios comuns em ambos os contextos.

Finalmente, tanto Beatriz quanto o referencial sobre o mesmo tema, ressaltam a necessidade de um engajamento contínuo e de uma reflexão crítica sobre as estruturas sociais que mantêm a desigualdade. Beatriz fala sobre a urgência de um debate mais profundo sobre diversidade nas organizações, enquanto o segundo capítulo apela para que a academia branca reconheça seu papel na perpetuação da exclusão. Em suma, ambos os capítulos convergem na crítica ao

racismo intrínseco à administração e na necessidade de uma abordagem proativa para promover inclusão e equidade racial. As vozes dos entrevistados enfatizam a urgência de confrontar as desigualdades históricas e institucionais, tanto na academia quanto nas práticas de gestão. Para transformar essa realidade, é essencial não apenas implementar políticas de inclusão, mas também reexaminar e desafiar as narrativas e estruturas que sustentam a supremacia branca e o racismo no campo da administração.

### **Tema: O acesso de alunos negros ao Mestrado e Doutorado em Administração**

Esse tema emergiu das categorias “Desafios e Obstáculos” e “Representatividade e Inclusão” ou como definem Braun e Clarke (2006; 2013 e 2014) os códigos iniciais. O objetivo deste tema de análise é examinar a presença e o impacto da diversidade racial nos programas de *stricto sensu*. Foram analisados dois aspectos principais: Avaliação da representatividade racial nos programas de *stricto sensu*, investigando a presença de indivíduos de diferentes etnias e raças. Análise das práticas inclusivas adotadas ou sugeridas pelos programas, avaliando as estratégias e políticas implementadas para promover a inclusão e a equidade racial. O entrevistado Juliano foi questionado sobre como as questões raciais eram vistas em seu programa e ele relatou:

    Não há uma "racha" interna no programa que tenha causado um avanço abrupto. Era um grupo de amigos; nosso departamento tem pouco mais de 15 anos, e o programa tem 13. Portanto, as coisas foram se desenvolvendo ao longo do tempo. No entanto, é curioso que, apesar de sermos amigos e próximos e não haver um racha, existem grandes diferenças de pensamento dentro do programa, incluindo quando surgiram as primeiras discussões sobre ações afirmativas, cinco colegas próximos que se posicionaram contra. O mais curioso é que um desses colegas, que é negro, comentou: "Nossa, se já está complicado..." (colocando entre aspas, por favor).

A entrevista de Juliano revela algumas nuances importantes sobre as dinâmicas internas de um programa de pós-graduação, especialmente no que diz respeito a questões raciais e ideológicas. Embora ele enfatize a proximidade e a amizade entre os membros do departamento, fica claro que essa coesão não impede a existência de divergências

significativas em temas sensíveis, como as ações afirmativas. O relato de Juliano sobre a resistência de alguns colegas às ações afirmativas, incluindo a opinião de um colega negro, é particularmente revelador. Isso aponta para uma complexidade dentro do próprio grupo que não é uniforme em suas percepções sobre políticas de inclusão. A menção do colega negro que se opôs às ações afirmativas sugere uma ambivalência que pode estar presente em muitos espaços acadêmicos e profissionais. Esse exemplo específico destaca como as percepções sobre políticas de inclusão e equidade racial podem variar significativamente, mesmo entre aqueles que seriam, à primeira vista, os principais beneficiários dessas políticas. A fala do colega negro que expressou sua preocupação de que "a situação já estava complicada" (usando aspas, segundo Juliano) é carregada de ironia e pode ser interpretada como um reflexo do medo ou da resistência frente às mudanças propostas pelas ações afirmativas. Isso pode indicar uma internalização de ideias meritocráticas.

O participante Juliano relatou também que o colega ainda acrescentou “Se já está complicado com os alunos que nós temos, imagine se abrir se abrissemos cotas?” A fala do colega de Juliano permite compreender a existência de uma resistência à introdução de cotas no programa, baseada na percepção de que a situação já é desafiadora com os alunos atuais. O colega parece temer que a implementação de cotas, que visam a inclusão de grupos historicamente marginalizados, possa agravar problemas já existentes. A fala de que a situação poderia se "complicar" permite interpretar que para ele esses alunos poderiam ter um desempenho inferior ou que exigiriam mais suporte, o que, por sua vez, poderia ser visto como um fardo para o programa. Uma outra participante relatou que:

A questão principal é que não podemos buscar diversidade apenas para cumprir cotas e 'ficar bonito na foto', entende? Temos que, de fato, formar as pessoas, entendendo que às vezes elas chegarão com algum gap educacional. Esse gap deve ser superado através da educação. Não adianta ter um aluno que foi preparado apenas para fazer uma prova e que chega ao programa sem a base completa. Ele pode ter sido preparado para a prova, mas não necessariamente para o conteúdo mais amplo do programa (Jeniffer).

A fala da participante Jeniffer, ao sugerir que alunos negros têm um gap educacional que justifica a adoção de cotas, reflete uma perspectiva problemática que pode ser interpretada como racista. Essa visão ignora as verdadeiras causas das desigualdades educacionais e perpetua estereótipos prejudiciais. A crítica à adoção de cotas como um meio de "ficar bonito

na foto" pode ser válida, mas a ideia de que cotas são necessárias para alunos com um gap educacional subestima o papel do racismo institucional nas desigualdades educacionais. Ambas as falas a de Jeniffer e a do colega de Juliano refletem uma abordagem que pode ser vista como problemática em relação à inclusão racial. A preocupação com a capacidade dos alunos admitidos por cotas e a suposição de que alunos negros têm um gap educacional podem reforçar estereótipos e perpetuar desigualdades.

Vou falar sobre o curso da instituição, que tem a inclusão como uma de suas principais características. Desde o processo seletivo, não nos limitamos apenas à prova da ANPAD, que é comum entre os cursos de administração do Rio de Janeiro. Adotamos uma segunda forma de entrada, por meio de uma prova elaborada pelos professores do mestrado. Esse método nos permite alcançar a inclusão que buscamos, pois não estamos apenas trabalhando com a elite do Rio de Janeiro.

Embora essa abordagem apresente uma série de desafios, é justamente na inclusão que reside sua beleza. O curso se propõe a acolher e valorizar candidatos que, muitas vezes, não pertencem ao grupo mais privilegiado ou não têm uma experiência internacional extensa. Em vez de selecionar apenas candidatos que já estão prontos e pertencem à elite, o curso busca promover a inclusão genuína.

Gostaria de enfatizar que essa é uma preocupação autêntica e de longa data. O curso existe desde 2011 e essa preocupação com a inclusão é compartilhada por meus colegas professores, e agora também por mim, como coordenadora do curso. Vindo de cursos no Rio de Janeiro que são considerados de elite, achei especialmente interessante trazer essa abordagem inclusiva para o nosso curso de administração (Carmem).

A participante também foi indagada se ele observava a existência de barreira racial para discentes negros acessarem a pós-graduação strictu sensu e ela relatou: *“Racial? Não, eu enxergo para PCD, né? Eu acho que assim existem Barreiras sociais para a questão racial, que é a questão do acesso à educação de qualidade”* (Jeniffer). A fala de Jeniffer, ao responder sobre barreiras raciais para o acesso de discentes negros à pós-graduação strictu sensu permite compreender que negar a existência de barreiras raciais diretas pode subestimar o papel do racismo estrutural na dificuldade de acesso e sucesso acadêmico dos alunos negros. Em uma instituição com cotas raciais, é crucial reconhecer como as desigualdades raciais influenciam as barreiras que os alunos enfrentam, não apenas de forma geral, mas também no contexto específico dessas políticas.

Silvio Almeida (2020) destaca que a representatividade racial não é apenas uma questão de justiça social, mas também um componente fundamental para a excelência acadêmica. Almeida defende ainda que a diversidade de perspectivas é crucial para a produção de conhecimento mais abrangente e inovador. A participante Aline trouxe um relato importante sobre o aumento dessa representatividade:

Sou coordenadora do mestrado profissional e também dou aula no programa acadêmico. Conheço bem o nosso corpo discente. Embora ainda tenhamos uma baixa representação de diversidade, isso tem aumentado nos últimos anos. Percebo essa mudança ao longo dos seis anos em que estou no programa, observando uma maior diversidade entre as pessoas (Aline).

A participante Beatriz destacou a necessidade de transformar um ambiente historicamente dominado por brancos em um espaço onde todos se sintam acolhidos e respeitados. Ela mencionou que atualmente há uma presença significativa de alunos negros, e que a composição de gênero é bastante equilibrada, com quase metade de mulheres. Beatriz, que pertence à geração acima dos 50 anos, observou que, ao longo do tempo, ela e seus colegas aprenderam a lidar melhor com essas questões de inclusão e diversidade. Ela acredita que, apesar dos desafios, esse processo de adaptação e aprendizado contínuo é essencial para criar um ambiente acadêmico mais inclusivo e equitativo: *“E vamos reverter, vamos cuidar dessa dívida histórica de alguma forma.”*

Outro tema abordado com os participantes foi a representatividade tanto dos discentes quanto dos docentes nos programas acadêmicos. Foi destacado que, embora haja avanços na inclusão de alunos de diferentes origens raciais, a representatividade dos docentes ainda é insuficiente. A baixa presença de professores de grupos racialmente diversos continua sendo um desafio significativo, o que pode limitar a diversidade de perspectivas e experiências no ambiente acadêmico. Beatriz pontuou que *“a importância das pessoas negras nos espaços de poder é crucial, e é fundamental que tomemos medidas concretas para promover essa inclusão”* e mencionou que atualmente o processo de credenciamento dos docentes baseia-se nas necessidades dos departamentos e nos concursos públicos realizados:

Até o ano passado, cada curso realizava concursos de acordo com suas necessidades específicas. Por exemplo, no Departamento de Ciências Administrativas, se um professor de marketing se aposentava, era aberto um concurso para preencher essa

vaga. No entanto, com concursos que oferecem apenas 12 vagas, implementar cotas raciais de forma adequada era inviável. Com apenas 12 vagas, a reserva de 20% para candidatos negros não era possível. O Ministério Público iniciou a exigência de que a universidade encontrasse soluções para garantir a inclusão e a representação racial, destacando que as cotas não estavam sendo corretamente aplicadas nos concursos, especialmente quando há um número limitado de vagas (Beatriz).

Quando Eduardo foi questionado sobre as questões raciais no programa de *stricto sensu* que coordena e a existência de um programa de ações afirmativas, ele respondeu: “*Não, não tem. É do programa de mestrado, posso dizer claramente, não tem, não tem*”.

O referencial sobre raça, etnia e racismo, aborda a construção social de raça e etnia e como o racismo se manifesta no Brasil. Ele discute a invisibilidade e marginalização da população negra, reforçadas por estereótipos e barreiras estruturais. As falas dos participantes revelam as dificuldades enfrentadas por alunos negros devido à falta de políticas inclusivas robustas e à resistência de alguns professores à implementação de ações afirmativas, como cotas. Esses desafios se conectam com o racismo estrutural descrito no referencial, que impede a população negra de alcançar posições de destaque e acesso igualitário à educação de qualidade. Em ambas as análises, se vê a necessidade de políticas inclusivas para promover equidade racial, reconhecendo o impacto histórico do racismo nas oportunidades educacionais e sociais. A análise dos programas de pós-graduação mostra como a desigualdade racial persiste, refletindo as discussões mais amplas sobre a construção social de raça e as barreiras impostas pelo racismo no Brasil.

Tanto no referencial - Por uma Educação Transgressora em uma Área racista, quanto na análise deste tema com as entrevistas foi possível ver a semelhança ao abordar a questão do racismo e da inclusão racial na educação superior, especialmente no campo da administração, revelando conexões cruciais entre a representatividade de estudantes e docentes e as práticas institucionais. No capítulo do referencial, é destacado que, apesar do aumento da presença de estudantes negros em cursos de administração no Brasil, essa tendência não se reflete no corpo docente, onde apenas 16,7% dos professores se declararam negros. Essa discrepância evidencia a luta por representatividade e a necessidade de ações que promovam a inclusão racial em todos os níveis educacionais. Esse aspecto é complementado com as entrevistas, em

que se observa que a falta de diversidade entre docentes pode limitar a formação de um ambiente acadêmico inclusivo e enriquecedor.

Em ambos os capítulos, as análises também ressaltam a resistência a políticas de inclusão, como as ações afirmativas. No relato de Juliano, é evidente que até mesmo em grupos próximos há divergências significativas em relação às ações afirmativas, com alguns colegas expressando preocupações sobre a abertura de cotas e a suposta "complicação" que isso poderia trazer. Essa resistência à inclusão, como mencionado por Jeniffer, que associa o "gap educacional" a alunos negros, reflete estereótipos prejudiciais que podem perpetuar desigualdades. O referencial teórico já havia discutido como essa lógica racista desvaloriza o conhecimento e a experiência dos negros, indicando um problema sistêmico que continua a afetar as percepções sobre as capacidades dos alunos negros. As referências a Paulo Freire e bell hooks nos dois capítulos enfatizam a importância de uma educação crítica e engajada, que reconheça e valorize a diversidade. A perspectiva de uma pedagogia inclusiva que promova um ambiente seguro e respeitoso para todos os estudantes é um tema central, com hooks defendendo que a educação deve ser um espaço de crescimento tanto para alunos quanto para professores.

A baixa representatividade de docentes e as dificuldades em implementar cotas adequadas, como mencionado por Beatriz, ilustram os desafios persistentes em tornar o ambiente acadêmico verdadeiramente inclusivo. Para que a diversidade racial seja promovida de forma eficaz, é essencial que as instituições não apenas reconheçam as barreiras históricas, mas também adotem medidas concretas que incentivem a inclusão de vozes não brancas e a diversidade de experiências. Em resumo, se conectam na crítica ao racismo estrutural presente na administração e na educação superior, na urgência de promover políticas inclusivas e na necessidade de transformar as narrativas e práticas que perpetuam a desigualdade racial.

A análise das questões raciais na administração, conforme discutido no referencial sobre a história da administração racista, revela uma conexão profunda com as entrevistas sobre o acesso de alunos negros ao Mestrado e Doutorado em Administração. Ambas as discussões abordam a exclusão racial e as barreiras que dificultam a inclusão de grupos historicamente marginalizados no ambiente acadêmico. O referencial destaca como a escravidão e práticas racistas foram historicamente negligenciadas nas narrativas sobre a administração moderna. Essa exclusão reflete uma negação do impacto do racismo no desenvolvimento das práticas gerenciais. Nas entrevistas, observamos uma situação similar: a minimização do papel do

racismo estrutural nas barreiras de acesso à educação superior, como evidenciado na fala de Jeniffer, que sugere que as dificuldades são mais sociais do que raciais. Além disso, a resistência às ações afirmativas é um tema comum. O referencial menciona a necessidade de instituições reconhecerem sua história e se comprometerem com ações que combatam a exclusão racial. Esse ponto é ressoado nas entrevistas, em que alguns entrevistados expressam preocupações sobre a adoção de cotas e a suposta capacidade dos alunos que seriam admitidos por essas políticas, refletindo uma internalização de ideias meritocráticas e estereótipos prejudiciais.

A representatividade também se mostra um tema central em ambas as discussões. O referencial argumenta que instituições de ensino, como as escolas de negócios, frequentemente perpetuam a supremacia branca. Nas entrevistas, embora haja um reconhecimento do aumento da diversidade entre os alunos, a escassez de docentes de grupos racialmente diversos continua a ser um desafio, limitando a pluralidade de experiências e perspectivas. Ambas as discussões enfatizam a urgência de um reconhecimento das desigualdades raciais. Entrevistados como Aline e Beatriz apontam para a necessidade de um ambiente acadêmico mais inclusivo, destacando que a representatividade deve ir além de um objetivo superficial e se transformar em uma meta que aborda as dívidas históricas relacionadas à inclusão.

Por fim, o papel da educação é central nas duas análises. O referencial aponta que as instituições devem promover equidade e inclusão, enquanto as entrevistas revelam a importância de transformar práticas educacionais que muitas vezes não consideram as desigualdades raciais. A fala de Carmem, que defende uma seleção inclusiva no curso de administração, reflete um esforço consciente para acolher candidatos de diferentes origens, alinhando-se à necessidade de uma educação que enfrente as barreiras históricas.

### **Tema: Entre o Hoje e o Amanhã: Quando será a vez dos negros no Stricto-Sensu em Administração?**

Esse tema é oriundo das seguintes categorias: “Políticas Institucionais” e “Perspectivas Futuras”. O objetivo da categoria "Políticas Institucionais" é investigar as políticas



institucionais existentes relacionadas à diversidade racial e avaliar a eficácia dessas políticas na prática. Isso inclui examinar como as instituições acadêmicas desenvolvem e implementam políticas voltadas para a promoção da diversidade racial e analisar a efetividade dessas políticas em promover mudanças reais e significativas no ambiente acadêmico. A categoria perspectiva futuras é importante para avaliar as propostas em termos de promoção da diversidade racial.

A participante Jeniffer detalhou como é feito o processo de entrada dos discentes pelas políticas de ações afirmativas:

A gente tem uma comissão de hétero, identificação, então a primeira coisa que acontece é o aluno e se declarar, né? A sob condição de alguma das cotas. E aí se é uma questão racial, ele vai para a comissão de hétero identificação que é composta por pessoas que são voluntários, servidores públicos dentro da universidade, sejam professores, sejam técnico, administrativos, é que se voluntariam para estar nessas comissões e passam por capacitação sobre como fazer as avaliações de fenótipos (Jeniffer).

Em consonância, a participante Aline comentou que, no departamento que coordena, criaram uma comissão para avaliar a diversidade e inclusão. Ela explicou que a comissão começou como um grupo informal, mas agora já é um comitê formalizado. Esse relato reflete uma tendência crescente nas instituições de ensino superior de priorizar a inclusão e a diversidade. Segundo a pesquisadora brasileira Joana Penteado (2020), "a promoção da diversidade nas instituições acadêmicas é fundamental para garantir oportunidades equitativas e combater desigualdades históricas". Penteado destaca que comitês são essenciais para institucionalizar práticas afirmativas e assegurar que as políticas de inclusão sejam efetivas e bem implementadas. Aline destacou que o comitê tem promovido vários processos de bolsas de estudo afirmativas. Além disso, mencionou que há planos para estudar essa abordagem também para o mestrado profissional:

No entanto, nossos programas acadêmicos estão dentro do guarda-chuva da instituição, que está discutindo um processo mais amplo de ações afirmativas. Não queremos atropelar os processos das escolas menores, que podem tomar decisões mais rapidamente. Precisamos responder às políticas maiores da IES. Atualmente, não temos uma política de inclusão ativa para o mestrado acadêmico. A seleção para o programa acadêmico é um processo acadêmico e não envolve bolsas pagas,

pois o mestrado acadêmico não é remunerado. Por isso, não seria viável implementar um processo de bolsas no contexto atual (Aline).

A participante Beatriz, levantou um ponto crucial ao sugerir que a questão racial deve ser tratada *“como uma causa central e não apenas como uma pauta secundária para que mudanças significativas ocorram”*. O debate sobre a inclusão de negros no *Stricto-Sensu*, que abrange programas de mestrado e doutorado em Administração, ilustra bem a necessidade de tratar a questão racial como uma prioridade. Se a questão racial for abordada como uma causa central, em vez de uma pauta secundária, podemos esperar um avanço mais efetivo na promoção de equidade no acesso e na participação desses grupos em programas de pós-graduação. A sugestão de Beatriz se alinha com a visão de que para alcançar uma mudança verdadeira e sustentável, as políticas de inclusão precisam ser integradas de forma profunda e estratégica. No contexto do *Stricto-Sensu*, isso pode significar a implementação de políticas afirmativas mais robustas, programas de apoio e mentorias específicas, e o desenvolvimento de um ambiente acadêmico mais inclusivo.

Essa abordagem é corroborada pela literatura acadêmica. Conforme destaca a pesquisadora Ana Carolina Figueiredo (2021), "tratar a questão racial como uma prioridade é essencial para garantir que políticas de inclusão sejam verdadeiramente eficazes e não apenas superficiais". Figueiredo enfatiza que mudanças estruturais são necessárias para criar um ambiente que permita que todos os grupos tenham acesso igualitário às oportunidades acadêmicas.

O entrevistado Rafael destacou a importância de manter diálogos constantes sobre o tema, tanto no âmbito do programa quanto nas discussões em sala de aula:

Eu acho que essa pauta não vai retroceder. Pelo contrário, ela veio para ficar. O que observo é o seguinte: no início de qualquer processo de discussão sobre diversidade ou decolonialidade, especialmente em suas frentes mais críticas, há sempre um grupo que começa a debater o assunto. Com o tempo, a sociedade vai mudando e passa a entender que essas pautas são importantes. No entanto, muitas pessoas acabam aderindo a essas discussões sem ter realmente propriedade no que dizem. Assim, esses debates crescem, mas às vezes de maneira desordenada. Quando o "hype" acaba, essas pessoas seguem para a próxima tendência. E quem permanece são aqueles que realmente buscam uma mudança, que vivem e refletem sobre essas questões. Hoje, estamos em um momento de ascensão dessas discussões, mas há

muita raiva envolvida, resultando em debates sem a profundidade necessária (Rafael).

A administração e as escolas de negócios, segundo os autores citados no referencial- Seria a Administração racista, reforçam a supremacia branca, ignorando as contribuições dos povos negros à economia e à gestão. Isso gera um sistema acadêmico que não reflete adequadamente as desigualdades raciais inerentes ao capitalismo. Embora iniciativas como comissões de heteroidentificação e grupos de diversidade sejam positivas, há desafios no avanço dessas pautas para além de medidas superficiais. A centralidade da questão racial, mencionada por Beatriz e corroborada pela literatura, é fundamental para que essas políticas gerem mudanças estruturais.

A intersecção entre os dois temas está no reconhecimento de que as estruturas acadêmicas e econômicas – tanto na história da administração quanto no ensino superior atual – são marcadas pelo racismo, e que a verdadeira transformação só ocorrerá quando a questão racial for tratada como uma prioridade central. A crítica à negligência histórica da escravidão na administração conecta-se diretamente com a necessidade de políticas afirmativas robustas no ambiente acadêmico, apontando para a perpetuação das desigualdades raciais e a urgência de abordagens antirracistas mais efetivas em ambos os contextos.

As respostas que corroboram para o desenvolvimento deste tema estão conectadas pela necessidade urgente de enfrentar o racismo estrutural na educação superior e na área de administração, tratado no referencial sobre Educação transgressora em uma área racista. Ambos enfatizam que, embora políticas afirmativas e medidas de inclusão estejam em vigor, ainda existem desafios profundos que impedem uma transformação real e sustentável, especialmente no que diz respeito à questão racial. No referencial mencionado discute-se a falta de representatividade de negros no corpo docente e a lógica racista que predomina nas escolas de negócios, que desvalorizam o conhecimento e as experiências dos negros. A crítica de hooks sobre a predominância de vozes brancas nas discussões pedagógicas radicais reflete essa exclusão de pessoas negras em posições de poder e na produção de conhecimento, apesar da crescente presença de estudantes negros nas universidades. O conceito de uma educação que promova a liberdade, como defendido por hooks e Paulo Freire, está diretamente relacionado à necessidade de uma pedagogia inclusiva e antirracista.

A ausência de políticas robustas de inclusão para negros em programas stricto sensu reflete a mesma barreira apontada no capítulo anterior: medidas superficiais que não conseguem tratar a questão racial como uma prioridade central. Beatriz sugere que a questão racial deve ser uma causa central e não secundária para que mudanças significativas ocorram, assim como hooks sugere uma educação transgressora e engajada. Ambos os temas compartilham a crítica de que as instituições reproduzem um sistema que, intencionalmente ou não, favorece a hegemonia branca. Embora haja progressos em termos de acesso, a falta de diversidade entre os professores e a estrutura racista nas teorias administrativas impede que essa inclusão se torne significativa e duradoura. É clara a necessidade de uma reforma mais profunda nas políticas educacionais e na formação de profissionais negros, tanto no nível de graduação quanto no stricto sensu. As políticas afirmativas devem ir além de medidas simbólicas e implementar mudanças estruturais, proporcionando um ambiente acadêmico inclusivo e um sistema de ensino antirracista que valorize e amplifique as vozes negras.

O referencial sobre políticas públicas e legislação sobre ações afirmativas está intimamente conectado com o tema abordado nas respectivas entrevistas pela questão da inclusão racial e as formas pelas quais o Estado e as instituições de ensino lidam com esse desafio, principalmente nos programas de pós-graduação stricto sensu. O referencial aborda a base legal que sustenta ações afirmativas no Brasil. A Lei nº 12.990/2014 (Lei de Cotas), o Estatuto da Igualdade Racial, e outras legislações citadas, como a Lei nº 12.711/2012 (lei de cotas no ensino superior), fornecem um arcabouço jurídico para a promoção da equidade racial. Essas leis visam corrigir desigualdades históricas e garantir oportunidades para grupos marginalizados, como a população negra, em diversas esferas, incluindo o acesso à educação superior. As ações afirmativas surgem como uma resposta às desigualdades estruturais e sociais, buscando equilibrar o acesso a oportunidades que tradicionalmente favoreciam apenas grupos mais privilegiados. As falas dos entrevistados, como a de Jeniffer, sobre as comissões de heteroidentificação e a de Aline, sobre a formalização de comitês de inclusão e diversidade, refletem a prática das políticas públicas discutidas anteriormente. As experiências das universidades mostram que, enquanto há um esforço crescente para institucionalizar políticas de inclusão racial, ainda existem obstáculos para sua total efetividade, especialmente em cursos como o mestrado e doutorado em Administração.

A centralidade da questão racial, levantada por Beatriz e corroborada por autores como Ana Carolina Figueiredo (2021), enfatiza a necessidade de que as políticas de inclusão não sejam superficiais, mas estruturais. O reconhecimento de que o racismo histórico permeia não apenas as esferas sociais e econômicas, mas também o ambiente acadêmico, reforça a urgência de tratar a inclusão racial como prioridade.

A intersecção dos dois capítulos evidencia que as políticas públicas e a legislação por si só não garantem uma transformação efetiva se não forem implementadas com compromisso e profundidade pelas instituições. As iniciativas locais dentro das universidades, como a criação de comissões e comitês de diversidade, são respostas diretas às políticas afirmativas estabelecidas pela legislação, mas ainda precisam ser fortalecidas para promover mudanças significativas no acesso e na inclusão de negros no stricto sensu. A falta de políticas de bolsas ou inclusão ativa em certos programas, como mencionado por Aline, indica um cenário em que as políticas públicas não se refletem completamente na prática institucional. Dessa forma, a conexão entre os dois capítulos destaca que o avanço da inclusão racial no ensino superior depende tanto do fortalecimento das ações afirmativas legais quanto da real implementação dessas políticas nas práticas cotidianas das universidades. A mudança verdadeira só ocorrerá quando a questão racial for tratada como um pilar central na estrutura das políticas institucionais, e não como uma pauta secundária, refletindo o espírito das leis mencionadas e as demandas dos grupos sub-representados.

### **Tema: O papel da Pró-reitora para implementação das ações afirmativas**

A implementação de ações afirmativas nas instituições de ensino superior é crucial para promover a equidade e a inclusão acadêmica. Nesse cenário, a Pró-Reitoria desempenha um papel estratégico na elaboração e execução dessas políticas. A atuação da Pró-Reitoria é essencial para garantir que as ações afirmativas sejam não apenas formuladas, mas efetivamente integradas e operacionalizadas na instituição. Os entrevistados divergiram desta influência e participação quanto ao estímulo de ações afirmativas nas instituições. O

entrevistado Eduardo, por exemplo, mencionou que *“a reitoria é muito operacional, ela não tem capacidade ali de digerir esse tipo de ação.”*

Já a entrevistada Jeniffer explicou que a política de ação afirmativa na universidade foi estabelecida de forma institucionalizada. Primeiro, a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa é responsável pela definição das normas e regras para a pós-graduação:

“Dentro dessa Pró-Reitoria, há um Conselho de Pós-Graduação que, ao longo de alguns meses, elaborou e aprovou uma política de ação afirmativa para a universidade. Como resultado, foi emitida uma resolução que todos os programas de pós-graduação devem seguir.

Além disso, a universidade conta com uma Pró-Reitoria de Assistência Estudantil, que também prioriza o apoio a alunos com necessidades econômicas e aqueles beneficiados pelas ações afirmativas. Assim, a política de inclusão é efetivamente integrada e aplicada em diferentes níveis da instituição (Jeniffer).”

A atuação da Pró-Reitoria é crucial para a implementação eficaz das ações afirmativas. Ela não apenas coordena e supervisiona a aplicação dessas políticas, mas também desempenha um papel significativo na construção de uma cultura institucional que valorize e promova a diversidade e a inclusão. Os entrevistados, Carmem e Juliano, destacaram que o grupo está amplamente favorável a iniciativas e melhorias, e, portanto, não enfrenta barreiras significativas para avançar na promoção e estímulo das políticas afirmativas.

As políticas públicas e legislações sobre ações afirmativas, como a Lei nº 12.990/2014 e outras iniciativas, visam garantir a inclusão de grupos historicamente marginalizados, como negros e indígenas, no contexto acadêmico e social. Essas políticas têm como objetivo reduzir as desigualdades e promover a diversidade, sendo essenciais para a transformação da estrutura universitária e da sociedade. A Lei de Cotas, por exemplo, reserva 50% das vagas em Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) para esses grupos, impactando diretamente o acesso à educação de qualidade. Nesse contexto, a Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa desempenha um papel fundamental na implementação das ações afirmativas. Ao estabelecer políticas institucionais de inclusão, como mencionado pela entrevistada Jeniffer, a Pró-Reitoria é responsável por garantir que as regras e normas sejam seguidas em todos os programas de pós-graduação, assegurando a efetividade das ações afirmativas. Isso inclui, por

exemplo, a adoção de resoluções que favoreçam a inclusão de alunos negros, indígenas e de outros grupos sub-representados.

Além disso, a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil complementa esse esforço ao proporcionar suporte econômico e social aos estudantes beneficiados pelas políticas de inclusão. A integração dessas ações entre diferentes departamentos da universidade reflete a importância de uma abordagem institucional coordenada para a implementação das ações afirmativas. Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) e o estudo do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) evidenciam um crescimento no número de estudantes negros no ensino superior e na pós-graduação, resultado direto dessas políticas. No entanto, a representatividade desses grupos na pós-graduação ainda é limitada, com apenas 28,9% dos pós-graduandos pertencendo a essas categorias. Isso reforça a necessidade de políticas afirmativas contínuas e eficazes, além do envolvimento ativo da Pró-Reitoria na promoção da equidade e inclusão dentro das instituições de ensino superior.

A crítica feita pelo entrevistado Eduardo sobre a operacionalidade da reitoria destaca um desafio comum enfrentado na implementação de políticas inclusivas: a dificuldade de transformar normas em ações práticas e eficazes. No entanto, a visão apresentada por outros entrevistados, como Jeniffer e Carmem, aponta para o comprometimento da instituição com a promoção da diversidade, por meio da adoção de uma política estruturada e apoiada por diferentes áreas, incluindo a assistência estudantil e o apoio àqueles que enfrentam dificuldades socioeconômicas. Portanto, o papel da Pró-Reitoria é não apenas garantir o cumprimento das políticas públicas e legislações existentes, mas também atuar como catalisador de mudanças estruturais, promovendo uma cultura de inclusão e equidade dentro das instituições de ensino superior.

A evolução dos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Administração reflete a necessidade de formação de profissionais preparados para lidar com a complexidade do ambiente organizacional brasileiro, que é marcado por desafios sociais e econômicos diversos. Nesse cenário, a Pró-Reitoria desempenha um papel vital na implementação de ações afirmativas, buscando não apenas a inclusão, mas também a promoção de uma cultura institucional que valorize a diversidade. As falas dos entrevistados ajudam a ilustrar essa dinâmica. Eduardo mencionou que a reitoria é "muito operacional" e carece de capacidade para "digerir" ações afirmativas. Isso aponta para um desafio crucial: a necessidade de que a

liderança institucional esteja plenamente engajada na promoção da inclusão. A falta de entendimento ou suporte pode dificultar a implementação eficaz das políticas afirmativas, mesmo que estejam formalmente instituídas.

Por outro lado, Jeniffer destacou a estrutura institucionalizada das políticas de ação afirmativa, ressaltando a importância do Conselho de Pós-Graduação na elaboração das diretrizes. Essa estrutura evidencia como a Pró-Reitoria, por meio de sua liderança e organização, pode efetivamente integrar as ações afirmativas nos programas de pós-graduação. A resolução emitida que deve ser seguida por todos os programas é um exemplo claro de como a implementação de políticas pode ser sistemática e abrangente. Carmem e Juliano também ressaltaram que o grupo está favorável a iniciativas de inclusão, indicando uma disposição positiva entre os membros da instituição para avançar em direção a um ambiente acadêmico mais diversificado. Essa abertura é crucial, pois o sucesso das ações afirmativas não depende apenas da formulação de políticas, mas também da adesão e do engajamento da comunidade acadêmica.

A integração das falas dos entrevistados com o contexto da pós-graduação em Administração mostra que a implementação de ações afirmativas deve ser uma prioridade não apenas para a Pró-Reitoria, mas para toda a instituição. A construção de uma cultura inclusiva, apoiada por lideranças ativas e uma comunidade comprometida, é essencial para que as políticas de inclusão se traduzam em mudanças reais e efetivas no ambiente acadêmico. Assim, essa associação ressalta a importância de uma abordagem colaborativa e consciente em torno das ações afirmativas, garantindo que a formação de administradores não só atenda às demandas do mercado, mas também reflita e promova a diversidade social do Brasil.

### **Tema: O debate racial nos currículos da Pós-Graduação Stricto Sensu em Administração**

Integrar questões raciais nos currículos é fundamental para garantir uma formação acadêmica que não só reflita a diversidade da sociedade, mas também prepara os alunos para enfrentar e resolver as desigualdades existentes no mercado de trabalho e na sociedade em geral. Incorporar o debate racial de forma sistemática e crítica nos programas de pós-graduação



contribui para a formação de profissionais mais conscientes e capacitados para promover a equidade no ambiente organizacional e na administração pública. Como argumenta a professora e pesquisadora Nilma Lino Gomes (2019), "a inserção de temas relacionados à diversidade racial no currículo acadêmico não apenas enriquece o debate, mas também promove uma formação mais crítica e inclusiva, essencial para o desenvolvimento de políticas e práticas que possam transformar a realidade social e profissional". Gomes destaca que a inclusão desses temas é uma ferramenta poderosa para preparar os alunos para enfrentar e solucionar questões de desigualdade.

Todos os entrevistados mencionaram que não há uma disciplina específica no currículo que aborda o tema diversidade racial e em algumas instituições ele é abordado como pano de fundo em disciplinas como no formato que o participante Juliano compartilhou:

A disciplina de Estudos Organizacionais, que é obrigatória, aborda diversos temas de forma transversal e inclui algumas discussões sobre diversidade racial em textos mais recentes. No rol das disciplinas optativas, há uma oferta variada conforme a demanda dos alunos. Existem disciplinas que abordam a questão racial de maneira mais aprofundada, como Introdução à Análise Crítica do Discurso e Estudos de Colonialismo e Pós-Colonialismo. No entanto, essas disciplinas não fazem parte do núcleo obrigatório (Juliano).

A entrevistada Beatriz, falou sobre o eixo de Mercado e Sustentabilidade, no qual ela está envolvida. Dentro desse eixo, ela oferece a disciplina de Sociologia do Marketing, que explora a sociologia do consumo e inclui conteúdos de antropologia e sociologia relacionados a questões de diversidade e sustentabilidade. Além disso, destacou que há um eixo forte em Administração Pública no curso, com professores especializados em políticas públicas e acredita que esses professores abordam amplamente a discussão sobre políticas públicas e temas relacionados, além de outras disciplinas mais específicas que fazem parte do currículo.

Para o participante o debate sobre diversidade precisa ir além do programa curricular e se refletir nas ações concretas da instituição:

O problema é o seguinte: não adianta incorporarmos o discurso, incluímos a pauta na disciplina, e na prática não fazemos nada. De que adianta ter um corpo docente todo branco e começarmos a falar de diversidade e questões raciais, se alguém

perguntar: "Quantos professores negros vocês têm?" E a resposta for: "Nenhum." Quantos professores abertamente gays ou lésbicas? Nenhum. Estou falando apenas do quadro de professores do programa. É assim que está (Rafael).

Para o entrevistado Rafael, a disciplina que ele ministra sobre decolonialismo oferece uma oportunidade de discutir questões raciais no contexto acadêmico, embora não seja inteiramente dedicada ao tema da raça. Ele explicou que, apesar de a disciplina explorar uma variedade de discussões de caráter decolonial, com foco na América Latina, as questões raciais aparecem de forma significativa. Um exemplo é a sua segunda aula, em que aborda o racismo colonialista. *"Na primeira aula faço uma introdução geral, e na segunda já discutimos o racismo colonialista. Não sei se você conhece Franz Fanon,"* mencionou ele, destacando a importância do filósofo e psiquiatra no debate sobre o impacto do colonialismo nas relações raciais.

No referencial sobre educação transgressora, a crítica à falta de representatividade racial no corpo docente e a necessidade de uma educação que promova a voz dos estudantes negros ecoam nas preocupações expressas pelos entrevistados. hooks e Freire enfatizam a importância de um espaço educacional que não apenas capacite alunos, mas que também permita um crescimento mútuo, onde tanto estudantes quanto professores aprendem e se desenvolvem juntos. Isso se reflete na crítica de Rafael sobre a disparidade entre a teoria da diversidade apresentada no currículo e a realidade da falta de diversidade no corpo docente. Para ele, essa falta torna o discurso sobre diversidade superficial e ineficaz.

A fala de Nilma Lino Gomes, citada no referencial, reforça a importância de integrar questões raciais de forma crítica e sistemática nos currículos. Essa ideia se alinha com a crítica de Ramos (1981) sobre a linguagem distorcida que permeia as teorias administrativas, sugerindo que a inclusão de temas raciais poderia não apenas enriquecer o debate, mas também ajudar a descolonizar a produção do saber administrativo, uma preocupação que é claramente refletida nas observações de Juliano e Beatriz sobre a abordagem das disciplinas. Os entrevistados também mencionam que, em muitas instituições, as discussões sobre diversidade racial são tratadas de forma transversal e não como um núcleo obrigatório, o que aponta para uma implementação inconsistente das diretrizes antirracistas sugeridas por hooks. Essa abordagem pode ser vista como uma tentativa de integrar temas raciais, mas ainda carece da profundidade

necessária para transformar verdadeiramente o ambiente acadêmico e, conseqüentemente, o mercado de trabalho.

Os entrevistados também mencionam que, em muitas instituições, as discussões sobre diversidade racial são tratadas de forma transversal e não como um núcleo obrigatório, o que aponta para uma implementação inconsistente das diretrizes antirracistas sugeridas por hooks. Essa abordagem pode ser vista como uma tentativa de integrar temas raciais, mas ainda carece da profundidade necessária para transformar verdadeiramente o ambiente acadêmico e, conseqüentemente, o mercado de trabalho. A preocupação de Rafael sobre a discrepância entre a teoria e a prática é um reflexo direto das barreiras estruturais discutidas no primeiro capítulo, assim como a presença de um corpo docente predominantemente branco e a falta de políticas concretas para inclusão de professores negros e de outras identidades diversas demonstram como o racismo estrutural ainda persiste nas instituições de ensino superior. Isso cria um ciclo vicioso que dificulta a promoção de uma educação verdadeiramente antirracista e inclusiva.

Em suma, a discussão sobre a inclusão racial nos currículos de pós-graduação em Administração deve ir além de uma abordagem superficial, como evidenciado tanto nas preocupações levantadas no primeiro capítulo quanto nas falas dos entrevistados. Para que haja uma real transformação na formação acadêmica e nas práticas organizacionais, é necessário que o debate racial seja integrado de maneira crítica e sistemática, acompanhado de ações concretas que garantam a diversidade no corpo docente e nas práticas pedagógicas.

### **Tema: Qual é a relação entre ações afirmativas para negros e o capitalismo?**

Esse tema ganhou relevância a partir de uma entrevista específica, que provocou uma reflexão sobre a relação entre ações afirmativas para negros e o capitalismo. Essa relação envolve uma análise crítica de como essas políticas interagem com as dinâmicas econômicas e sociais do sistema capitalista. Embora as ações afirmativas sejam projetadas para corrigir desigualdades históricas e promover a inclusão, elas frequentemente se inserem em um contexto em que o capitalismo predomina. O entrevistado Eduardo relatou:

“Eu queria te dar um contexto, sobre o que estamos vivenciando hoje no mestrado. Atualmente, temos o mestrado, que já teve muitos alunos até 2015. Após a pandemia, enfrentamos problemas graves com a entrada de novos alunos; foram pouquíssimos. No entanto, a partir deste ano, começamos a ver uma recuperação no número de alunos. O grande problema é que o mestrado é extremamente caro. Hoje, o custo varia entre 60 e 80 mil reais. A visão da escola é tentar atrair o máximo de alunos pagantes possível. Acho que perdemos uma grande oportunidade no passado de implementar ações afirmativas, não apenas para questões raciais, mas para outros tipos de minorias também. Atualmente, a pressão da escola é muito mais financeira, focada no número de alunos, do que em diversidade e inclusão. Não vejo essa dinâmica na prática. Posso dizer, inclusive, que na graduação, que é o nosso principal produto, há uma pressão muito forte para aumentar a base de alunos. Essa base pode crescer de qualquer maneira, sem uma busca específica por preenchimento de minorias e sem restrições nesse sentido. A prioridade é se o aluno tem capacidade financeira. Infelizmente, estamos nessa situação hoje, até mesmo para manter o programa (Eduardo)”.

A fala de Eduardo oferece uma visão clara sobre a interseção entre questões raciais e capitalismo no contexto educacional. Ele destaca como a lógica capitalista pode sobrepor iniciativas de inclusão e diversidade, revelando as tensões que surgem quando instituições educacionais priorizam a sustentabilidade financeira em detrimento de uma missão mais ampla de justiça e igualdade social, especialmente no que se refere a questões raciais. Essa mercantilização da educação reflete uma lógica capitalista onde o acesso ao conhecimento é tratado como um bem de consumo, disponível apenas para quem pode pagar. Assim, a educação deixa de ser um direito universal e se torna um privilégio, acentuando as desigualdades sociais, incluindo as raciais.

A pressão para atrair alunos pagantes, mencionada por Eduardo, ilustra como as necessidades financeiras da instituição moldam suas políticas, muitas vezes em detrimento de uma maior diversidade e inclusão. Ele reconhece que, no passado, o programa de mestrado perdeu uma "grande oportunidade" de implementar ações afirmativas voltadas para questões raciais. Essa falha em promover a diversidade racial, atribuída possivelmente às pressões financeiras, demonstra como o capitalismo pode silenciar ou minimizar iniciativas que não proporcionam retorno financeiro imediato, mesmo quando têm o potencial de promover justiça racial e social. Eduardo ainda afirmou: *“É quando você chega ali, fala. Não vamos reservar aqui 30% das vagas para algumas minorias. Pode ser. Raciais ou não, isso impacta o resultado financeiro deles”*. E concluiu: *“No fim das contas, a gente precisa pagar o acionista no final do dia.”*

O entrevistado Rafael destacou que as bases do capitalismo estão intrinsecamente conectadas à escravidão, uma vez que o sistema capitalista se desenvolveu sobre essa prática opressiva. Segundo ele, "*não há como desvincular o capitalismo da escravidão, pois o sistema se estruturou sobre ela*". Embora hoje a escravidão não seja mais abertamente praticada, o legado que ficou é uma profunda hierarquização social. Rafael pontuou que existe um grupo de pessoas brancas, não apenas em termos de fenótipo, mas como uma elite branca que é percebida como superior a muitos grupos radicalizados, como negros.

As políticas afirmativas, conforme delineado nas legislações mencionadas, têm como objetivo combater as desigualdades raciais históricas, promovendo a inclusão de negros no ensino superior. A Lei de Cotas e o Estatuto da Igualdade Racial são exemplos de iniciativas que buscam garantir igualdade de oportunidades. Contudo, como evidenciado na fala do entrevistado Eduardo, a implementação dessas políticas enfrenta desafios significativos dentro de um contexto de mercantilização da educação, onde a prioridade é a atração de alunos pagantes em detrimento da diversidade. Eduardo destaca que, devido a pressões financeiras, as instituições tendem a priorizar a capacidade de pagamento dos alunos em vez de promover políticas inclusivas. Essa realidade contrasta com o espírito das ações afirmativas, que deveriam garantir acesso equitativo a todos, independentemente de sua classe social ou raça. O sistema capitalista, portanto, pode obscurecer os objetivos das políticas públicas, uma vez que a lógica de maximização de lucro se sobrepõe à missão de justiça social.

A análise de Rafael complementa essa discussão ao apontar como as raízes do capitalismo estão entrelaçadas com a escravidão, criando uma hierarquização social que ainda perdura e essa estrutura hierárquica perpetua as desigualdades, dificultando a efetividade das ações afirmativas. A percepção de uma elite branca, como mencionada por Rafael, demonstra que as barreiras raciais e econômicas não são apenas remanescentes de um passado opressor, mas também alimentadas por um sistema que continua a priorizar interesses financeiros em detrimento da inclusão racial.

Tanto Carvalho quanto Vieito, Munhoz e Andréa, mencionados no referencial teórico, destacam a necessidade de que as políticas públicas não apenas existam no papel, mas sejam efetivamente implementadas para trazer mudanças estruturais. A retórica sobre igualdade e inclusão se torna vazia quando as ações afirmativas não são acompanhadas de compromissos reais das instituições educacionais em desafiar o status quo capitalista. A fala de Eduardo sobre

a "grande oportunidade perdida" para implementar ações afirmativas ressalta a urgência de se repensar a maneira como as instituições lidam com a diversidade, especialmente em um contexto econômico que valoriza mais os lucros do que a justiça social.

A interseção entre políticas de inclusão racial e o capitalismo revela um dilema crítico: enquanto as ações afirmativas têm o potencial de promover a equidade, as forças do capitalismo frequentemente dificultam sua plena realização. Para que haja um avanço significativo na luta contra as desigualdades raciais, é necessário que as instituições se comprometam não apenas com a implementação de políticas, mas com uma mudança estrutural que desafie as dinâmicas de poder e privilégios enraizadas no sistema econômico atual.

A relação entre as ações afirmativas para negros e o capitalismo e a crítica à administração como potencialmente racista revela uma interseção complexa entre a história da opressão racial e as dinâmicas contemporâneas de inclusão e exclusão em ambientes educacionais. Ambas as análises abordam como o capitalismo se constrói sobre desigualdades históricas, particularmente em relação à escravidão e à exclusão racial. A fala de Eduardo ilustra como as instituições de ensino superior, motivadas por pressões financeiras, frequentemente priorizam o número de alunos pagantes em detrimento de ações afirmativas que promovam a diversidade. Isso revela uma lógica capitalista que minimiza ou silencia iniciativas voltadas para a inclusão racial, refletindo uma continuidade das desigualdades raciais que têm raízes profundas no sistema econômico.

A crítica à história da administração e ao ensino nas escolas de negócios destaca como a escravidão foi excluída das narrativas de gestão. Essa exclusão perpetua a ideia de que as práticas administrativas são apolíticas e neutras, quando, na verdade, elas são imbuídas de uma lógica racista que reforça a supremacia branca. A continuidade desse racismo estrutural é evidenciada na forma como as instituições educacionais, incluindo escolas de negócios, se comportam como extensões do Estado, perpetuando barreiras para a inclusão de grupos racialmente marginalizados. Eduardo destaca que a mercantilização da educação transforma o acesso ao conhecimento em um bem de consumo, limitando-o às pessoas que podem pagar. Essa lógica se alinha com a crítica ao sistema educacional apresentado no segundo capítulo, onde as instituições são vistas como reforçadoras de desigualdades raciais e sociais. A priorização de grupos brancos nas escolas de negócios sugere que a exclusão não é meramente

acidental, mas sim uma característica intrínseca do sistema educacional que, historicamente, tem ignorado suas próprias implicações raciais.

É necessário um reconhecimento das continuidades do racismo e das desigualdades que permeiam as instituições. Eduardo menciona uma "grande oportunidade perdida" para implementar ações afirmativas, enquanto o segundo texto sugere que a academia deve se engajar com seu passado racista para promover uma educação anti-racista. Isso implica uma mudança estrutural que não apenas introduza ações afirmativas, mas também reconfigure o modo como as instituições operam e se relacionam com a diversidade e a inclusão. A análise conjunta desses temas revela como as tensões entre ações afirmativas e as dinâmicas capitalistas se manifestam em práticas educacionais que ainda perpetuam a desigualdade racial. Para que haja uma mudança real, é fundamental que as instituições reconheçam sua responsabilidade, não apenas por meio de políticas de inclusão, mas também questionando suas próprias estruturas e práticas que sustentam a exclusão racial. A luta contra o racismo e as desigualdades sociais requer um compromisso profundo com a justiça social, que deve ser integrado nas bases do ensino e da administração.

### **Tema: Para além das cotas raciais**

Foi importante discutir esse tema porque, nas entrevistas, foi identificada uma atenção especial a outras formas de políticas afirmativas. A entrevistada Beatriz explicou que, além das vagas por cotas, o programa também reserva uma vaga específica para estrangeiros, uma iniciativa que ela implementou desde o início. Essa decisão surgiu após a procura de um estudante peruano, o que a levou a estabelecer essa vaga como uma forma de demonstrar o interesse em atrair alunos internacionais. Ela se orgulha de que seu programa *“foi o primeiro a lançar um edital com cotas raciais, voltadas para negros e pardos. Ao longo do tempo, a universidade ampliou essa política, criando modalidades específicas de cotas.”* Atualmente, o programa inclui cotas separadas para indígenas e, pela primeira vez este ano, introduziu cotas para pessoas trans. Beatriz destaca que, enquanto inicialmente as cotas abrangiam negros e indígenas em um grupo único, agora há uma distinção para cada grupo, refletindo o avanço nas políticas de inclusão da universidade.

A entrevistada Carmem mencionou que o edital do programa contempla vagas de cotas para pessoas pretas, pardas e indígenas. Além disso, há cotas para pessoas acima de 60 anos e para estrangeiros, com um foco especial em países africanos. Isso é o que ela se lembra de cabeça. Além do mais, reforçou que a cota não é uma característica marcante do curso:

Hoje, nem sempre sabemos claramente quem foi selecionado inicialmente ou quem é cotista. Por exemplo, embora eu saiba que tenho duas vagas reservadas para cotistas pretos, a quantidade de candidatos nessa categoria pode variar: posso ter 7, 10 ou até 20 candidatos pretos e pardos. Aqui, oferecemos cotas, mas não temos a mesma abordagem de algumas universidades, onde é muito claro quem é o cotista. A nossa gestão de cotas é diferente nesse aspecto.”

Apesar dos avanços nas políticas afirmativas, o vimos que no referencial sobre raça, etnia e racismo é ressaltado que as desigualdades sociais e econômicas persistem. Isso é evidente na fala de Carmem, que menciona a variação na quantidade de candidatos cotistas e como isso pode impactar a dinâmica das seleções. Essa reflexão toca na ideia de que, mesmo com as cotas, as barreiras estruturais e a invisibilidade das populações negras e pardas continuam a ser desafios significativos. A necessidade de uma abordagem que não apenas introduza cotas, mas que também transforme as condições sociais que perpetuam essas desigualdades é um ponto de conexão entre os textos. A prática antirracista deve ir além de ações específicas contra o racismo, envolvendo uma reestruturação mais profunda das práticas acadêmicas. Da mesma forma, a implementação das cotas, como descrita por Beatriz e Carmem, deve ser parte de um esforço mais amplo para criar um ambiente educacional que efetivamente promova a diversidade e a inclusão.

Embora as políticas afirmativas, como as cotas, sejam passos importantes, elas precisam ser acompanhadas de uma reestruturação mais ampla das condições sociais e acadêmicas que perpetuam as desigualdades raciais, assim como relatado no referencial. Há uma convergência convergem para a ideia de que uma educação transformadora deve ir além da simples implementação de cotas e buscar uma mudança sistêmica nas práticas educacionais, promovendo uma verdadeira inclusão e valorização da diversidade.



## **Tema: Docentes Negros**

A discussão sobre a presença de docentes negros no corpo acadêmico foi abordada por vários entrevistados e revelou a importância crucial da representatividade na educação superior. A representatividade vai além das políticas de ações afirmativas, que garantem o acesso inicial de alunos negros ao ambiente acadêmico. Ela se estende ao papel vital que os educadores negros desempenham na formação e experiência dos discentes. Durante as entrevistas, foi destacado que a presença de professores negros não apenas abre portas para novos estudantes através de políticas de inclusão, mas também oferece uma visão de mundo diversificada que pode enriquecer o processo educativo. Como Beatriz mencionou, *"é essencial que, após o ingresso dos alunos, eles se vejam representados em seus educadores. A representatividade no corpo docente é crucial para criar um ambiente de aprendizado onde os alunos se sintam reconhecidos e valorizados."*

A importância da representatividade vai além da mera presença física de docentes negros. Ela implica na capacidade desses professores de oferecer uma perspectiva única e relevante, que pode servir de inspiração e orientação para os alunos negros. Isso é corroborado por vários entrevistados, que argumentam que a presença de educadores negros contribui para um ambiente acadêmico mais inclusivo e menos alienante para os estudantes de minorizados. Eles observam que a interação com professores que compartilham experiências e contextos semelhantes pode aumentar a confiança e o sucesso acadêmico dos alunos. A entrevistada Beatriz comentou:

Acredito que a figura da mulher parda, especialmente com algum tipo de ascendência, pode ser uma combinação que incomoda certas pessoas. No entanto, eu, que vivi a minha vida inteira lidando com isso, desenvolvi uma casca tão grossa que simplesmente ignoro e sigo em frente. Isso pode ser diferente para quem é mais sensível ou para quem é mais jovem (Beatriz).

O entrevistado Rafael destacou a importância de abordar questões de raça dentro do departamento, ressaltando a falta de diversidade entre os professores como um obstáculo significativo. Ele mencionou que, no quadro principal, há 18 professores, todos brancos. Mesmo ao considerar o quadro complementar, que conta com mais de 40 professores, ainda há apenas uma professora negra. Assim, entre aproximadamente 60 professores no total,

apenas uma é negra, o que evidencia a carência de representação e dificulta a liderança efetiva dessas discussões:

Mesmo reconhecendo a importância e o valor das discussões sobre raça, e apesar de eu entender a relevância do tema, não posso liderar essas discussões de forma adequada, pois, ontologicamente, não sou a pessoa mais indicada para isso. É uma pena, porque há uma lacuna significativa no departamento. Não sei quando teremos a oportunidade de contratar mais pessoas e se conseguiremos trazer alguém que possa realmente contribuir para essa discussão de forma significativa (Rafael).

A associação entre o capítulo "Raça, Etnia e Racismo" e as falas dos entrevistados sobre docentes negros revela como a representatividade no ambiente acadêmico está profundamente relacionada às questões de raça e etnia. A presença de professores negros, mencionada pelos entrevistados, destaca o papel vital da representatividade na educação, não apenas como um reflexo de diversidade, mas como uma ferramenta essencial para o enfrentamento das desigualdades raciais e a promoção de um ambiente de aprendizado mais inclusivo. Beatriz e Rafael, em suas falas, expõem a importância de ter educadores negros para que alunos negros possam se ver representados e valorizados, o que se conecta diretamente à crítica feita por autores como Guimarães (1995) e Munanga (2004) no capítulo. Ambos apontam como a ausência de políticas efetivas de inclusão e a falta de diversidade no corpo docente contribuem para a perpetuação de um ambiente excludente, que não reflete a pluralidade da sociedade brasileira.

Além disso, a ausência de professores negros nos departamentos acadêmicos mencionada por Rafael remete às reflexões sobre racismo estrutural discutidas no capítulo, especialmente no que diz respeito às barreiras históricas que impedem negros de ascenderem a posições de destaque, como observado por Moura (1983) e nos dados mais recentes apresentados pelo IBGE. A dificuldade de contratação de professores negros e a falta de discussões adequadas sobre raça no meio acadêmico reforçam o papel que a representatividade tem na construção de um ambiente educacional crítico e comprometido com a luta antirracista, como apontado por Gomes e Faria (2021). Dessa forma, a presença de docentes negros vai além da representatividade física; ela simboliza uma mudança necessária no enfrentamento do racismo estrutural presente no Brasil e na criação de políticas educacionais inclusivas que favoreçam tanto a equidade racial quanto o enriquecimento cultural e acadêmico do ambiente universitário.

O referencial que discute o racismo estrutural na administração pode ser associado às falas dos entrevistados sobre a ausência de docentes negros nas instituições de ensino superior, evidenciando como a falta de representatividade acadêmica reflete e perpetua as estruturas racistas subjacentes ao capitalismo e à gestão. A exclusão histórica da escravidão da narrativa administrativa e a negligência em abordar os aspectos racistas do capitalismo, como apontado por Cook (2003) e Dar et al. (2021), ressoam nas falas dos entrevistados que destacam a falta de diversidade no corpo docente. Rafael, por exemplo, menciona que apenas uma professora negra compõe o quadro de 60 professores, dificultando a liderança e o aprofundamento das discussões sobre raça no ambiente acadêmico. Isso se conecta diretamente com a ideia de que as instituições acadêmicas frequentemente operam como extensões de um sistema que reforça o conhecimento e os valores da supremacia branca, como sugerido por Liu (2024).

Além disso, as falas sobre a importância da representatividade no corpo docente, como as de Beatriz e Rafael, complementam a crítica à negligência das escolas de negócios em abordar as desigualdades raciais no ensino. A presença de professores negros não só proporciona uma visão mais diversificada e inclusiva para os estudantes, mas também desafia o fluxo desproporcional de capital intelectual para pessoas e instituições brancas, como descrito por Liu (2024). Esse desafio à hegemonia branca dentro da academia é crucial para a criação de um ambiente mais equitativo e transformador, que reflete a luta contra o racismo estrutural também no contexto educacional.

Portanto, a sobreposição entre o racismo estrutural nas práticas administrativas e a falta de representatividade acadêmica destaca a necessidade urgente de mudanças institucionais. Essas mudanças devem incluir, prioritariamente, a ampliação da contratação de professores negros e o fortalecimento das políticas de diversidade e inclusão. Essas medidas são essenciais para enfrentar e dismantlar as estruturas opressoras que persistem no ambiente acadêmico, promovendo um espaço mais equitativo e verdadeiramente inclusivo, onde diferentes vozes e experiências sejam reconhecidas e valorizadas.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho, analisamos a diversidade racial nos programas de stricto sensu em Administração, focando em suas desigualdades, desafios e as políticas afirmativas que tentam mitigar essa disparidade. A análise sobre a diversidade racial nos programas de pós-graduação em Administração deixa claro que, apesar de alguns avanços, ainda existe um longo caminho a ser percorrido. A pesquisa evidencia uma lacuna significativa entre o número de alunos negros matriculados e sua representatividade na população brasileira, além de revelar as barreiras estruturais que dificultam a plena inserção desse grupo na educação superior. Apesar de avanços em políticas afirmativas nas últimas décadas, a representatividade de estudantes negros em cursos de mestrado e doutorado ainda é significativamente baixa, destacando um problema estrutural e histórico no acesso à educação superior. Enquanto a população negra corresponde a mais de 56% da população brasileira, sua participação nos programas de pós-graduação é ínfima, com apenas 27% se identificando como pretos e 12,7% como pardos, conforme dados recentes mencionados.

Um dos principais problemas é que muitas universidades não têm políticas afirmativas bem definidas. Mesmo quando existem cotas, os alunos negros muitas vezes não recebem o apoio necessário para realmente se desenvolverem e prosperarem no ambiente acadêmico. Eles acabam sendo vistos apenas como "beneficiários de cotas", sem o devido reconhecimento de suas capacidades e trajetórias e isso acaba gerando um preconceito "velado", de acordo com alguns entrevistados.

Além disso, a falta de representatividade no corpo docente também é um dado existente. A maioria dos professores nos programas de pós-graduação ainda é branca, o que perpetua uma visão acadêmica limitada e sem a possibilidade de diálogos mais consistentes. Isso afeta diretamente a forma como o conhecimento é produzido e compartilhado, deixando de fora as perspectivas de quem vive a realidade de ser negro no Brasil. Um ambiente que não reflete a diversidade da sociedade é um espaço de aprendizado restrito, que não gera transformações profundas nem nos alunos, nem na própria academia.

Por isso, as universidades precisam repensar suas práticas, não basta apenas abrir vagas para alunos negros; é essencial que esses alunos se sintam acolhidos e que o ambiente acadêmico seja, de fato, inclusivo. Foi evidenciado nas entrevistas, o quanto é importante ter ações consistentes de conscientização da causa racial após as políticas de ingressos nos respectivos cursos. O currículo precisa refletir a diversidade cultural e social do Brasil, e os professores

precisam estar preparados para lidar com essas questões de maneira crítica e construtiva. Só assim será possível criar um espaço de aprendizagem que respeite e valorize todas as vozes.

Promover a diversidade racial não deve ser algo visto como opcional ou secundário. Isso precisa ser uma prioridade nas universidades, que têm a responsabilidade de garantir não só o acesso, mas também a permanência e o sucesso desses alunos. Investir em programas de apoio, mentorias, e na criação de um ambiente realmente plural é fundamental para que essas mudanças aconteçam.

Além disso, é fundamental que as universidades se posicionem ativamente na luta contra o racismo estrutural. Elas não podem se limitar a discursos; precisam agir, criando oportunidades reais de inclusão e promovendo a equidade em todos os níveis – desde os alunos até os professores e gestores. Para que a educação superior realmente seja uma ferramenta de transformação social, ela precisa estar alinhada com os valores de justiça, igualdade e respeito à diversidade.

Uma solução palpável para esses problemas seria a criação de programas de apoio contínuo que contemplem não apenas o ingresso dos estudantes negros, mas também sua permanência e sucesso no ambiente acadêmico. Tais programas poderiam incluir ações como mentorias específicas, onde alunos mais experientes, preferencialmente de grupos raciais sub-representados, possam orientar os novos estudantes em sua trajetória acadêmica, ajudando-os a superar as barreiras emocionais, acadêmicas e estruturais. Além disso, a formação continuada dos docentes, com cursos de capacitação sobre as questões raciais, pode ajudar a desconstruir preconceitos velados e oferecer um ensino mais inclusivo e crítico, refletindo a diversidade cultural e social do Brasil.

Outro aspecto fundamental seria a diversificação do corpo docente, buscando, por meio de ações afirmativas, ampliar a presença de professores negros nos programas de pós-graduação. Isso não só enriquece o debate acadêmico, mas também fortalece a identidade e a autoestima dos alunos negros, ao verem profissionais que refletem suas próprias experiências no papel de formadores de opinião.

Além disso, seria importante revisar e ajustar os currículos acadêmicos para que contemplem de forma mais profunda e crítica a realidade da população negra e as questões raciais no Brasil. Os cursos de Administração, por exemplo, poderiam integrar tópicos como a gestão da

diversidade, o enfrentamento do racismo estrutural nas organizações e a contribuição histórica dos negros para a construção do país.

Por fim, é necessário que as universidades se comprometam com um plano de ação institucional voltado para a promoção de um ambiente inclusivo, que não se limite a discursos, mas que envolva práticas concretas. Isso inclui a criação de espaços de escuta e acolhimento para alunos negros, com a presença de grupos de apoio e ações de conscientização, como campanhas e debates sobre racismo e discriminação.

A implementação dessas ações representaria um passo significativo para que as universidades públicas e privadas cumpram sua responsabilidade social, não apenas garantindo o acesso de negros à pós-graduação, mas criando um ambiente realmente inclusivo e transformador. Somente assim será possível avançar para uma educação superior que reflita verdadeiramente a diversidade racial e social do Brasil e que contribua para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

\_\_\_\_\_. Apesar do aumento de pessoas negras nas universidades, cenário ainda é de iniquidade. **GIFE**, São Paulo, 19 de Set de 2022. Disponível em: <https://gife.org.br/apesar-do-aumento-de-pessoas-negras-nas-universidades-cenario-ainda-e-de-desigualdade/#:~:text=De%20acordo%20com%20levantamento%20realizado,82%2C7%25%20s%C3%A3o%20brancos>. Acesso em 17 fev. 2024.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. Cadernos de Pesquisa, São Paulo: FCC/ Autores Associados, n.113, p. 51-64, 2001.

AZEVEDO, C. M. M. Onda negra medo branco: o negro no imaginário das elites – século XIX, Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra, 1987.

BASTOS, Liliana Cabral; SANTOS, William Soares. A entrevista na pesquisa qualitativa: perspectivas em análise da narrativa e da interação. Rio de Janeiro: Quartet Faperj, 2013.

BAILEY, K. D. Methods of social research. 2. ed. New York: Free Press, 1982.

BAILEY, J. First steps in qualitative data analysis: transcribing. *Family Practice*, v. 25, p. 127-131, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1093/fampra/cmn003>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. Retrieved from <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

BENTO, M. A. S. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: BENTO, M. A. S.; CARONE, I. (Org.). *Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 25-58.

BRANDÃO, A. A.; MARINS, M. T. A. Cotas para negros no Ensino Superior e formas de classificação racial. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.33, n.1, p. 27-45, jan./abr. 2007

Braun, V., & Clark, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research*, 3(2), p. 77-101

Brasil. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm)> Acesso em 2 de jan. de 2024.

Brasil. Lei nº 7.716/1989, de 5 de janeiro de 1989. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l7716.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm)> Acesso em 2 de jan. de 2024.

Brasil. Lei nº 12.711/2012, de 29 de agosto de 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)> Acesso em 2 de jan. de 2024.

Brasil. Lei nº 12.852/2013, de 05 de agosto de 2013. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm)> Acesso em 2 de jan. de 2024.

Brasil. Lei nº 11.340/2006, de 7 de agosto de 2006. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11340.htm)> Acesso em 2 de jan. de 2024.

Brasil. Lei nº 9.029, de 13 de abril de 1995. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19029.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19029.htm)> Acesso em 2 de jan. de 2024.

Brasil. Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.741.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.741.htm)> Acesso em 2 jan. de 2024.

Brasil. Lei nº 8.078/1990, de 11 de setembro de 1990. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8078.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8078.htm)> Acesso em 2 de jan. de 2024.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. Retrieved from <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Carneiro, S. (2019). "Racismo e Diversidade: Enfrentando o Racismo no Contexto Educacional."

Clarke, V. (2017). Thematic analysis: What is it, when is it useful, & what does “best practice” look like? [Vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=4voVhTiVydc&feature=youtu.be>

COOK, Bill. The Denial of Slavery in Management Studies. **Journal of Management, Studies** v.40, n,8, p.1895-1918, 2003

CORTELLA, Mário Sérgio. Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes. São Paulo: Cortez, 2014.

COSTA, Sérgio. (2002b), "Formas e dilemas do anti-racismo no Brasil", in J. P. da Silva et al (orgs.). *Crítica contemporânea*. São Paulo, Annablume.

COSTA, Sérgio. (2002a), "A construção sociológica da raça no Brasil". *Estudos Afro-Asiáticos*. nº1.

D´ADESKY, Jacques. (2001), *Pluralismo e multiculturalismo. Racismo e antiracismo no Brasil*. Rio de Janeiro, Pallas.



DA MATTA, Roberto. (1997), “Notas sobre o racismo à brasileira”, in J. SOUZA (org.). Multiculturalismo e racismo. Brasília, Paralelo 15.

DAR, Sadhvi; LIU, Helena; DY, Angela Martinez; BREWIS, Deborah. The business school is racist: Act up! **Organization**, Vol. 28, n.4, 695–706, 2021.

DUARTE, Jorge. Entrevista em profundidade. In: DUARTE Jorge; BARROS Antonio. Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. São Paulo: Atlas, 2006. p. 62-83.

FERNANDES, F. A Integração do negro na sociedade de classe. São Paulo: FFCL/USP, 1964.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 41ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005b.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 68ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

Guazi, T. S. (2021). Diretrizes para o uso de entrevistas semiestruturadas em investigações científicas. Guidelines for the use of semistructured interviews in research. Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho".

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. RAE - Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GONÇALVES FILHO, José Moura. A dominação racista: O passado presente. In: KON, Moritz; SILVA, Maria Lúcia; ABUD, Cristiane Curi (Org). **O racismo e o negro no Brasil: Questões para a psicanálise** Editora: Perspectiva, São Paulo, 2017.

GUIMARÃES, Antonio Sergio A. (1999). Racismo e Anti-Racismo no Brasil, São Paulo, Ed. 34.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Raça e os estudos de relações raciais no Brasil. Novos Estudos CEBRAP, n. 54, p. 147-156, 1999. Tradução. Acesso em: 01 jul. 2024.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. As elites de cor e os estudos das relações raciais. Revista Tempo Social (Revista Sociologia da USP), São Paulo, 8 (2), p. 67- 82, out.1996.

HOOKS, Bell. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

IANNI, O. Estudo da Situação Racial Brasileira. Revista Brasiliense, nº 19, SP, 1958b

\_\_\_\_\_. (Org.). Racismo e Anti-racismo na educação: repensando a escola. São Paulo. Selo Negro, 2001.

Júnior, G. (2020). "Currículo e Diversidade: Desafios e Perspectivas na Educação Brasileira.

Lima, E. S., & Santos, A. (2018). "Educação e Inclusão: Políticas Públicas e Práticas de Diversidade nas Universidades Brasileiras." Educação & Sociedade, 39(1), 213-234.

LIU, Helena. Teaching Race in Business Schools: The Challenges and Possibilities of Anti-Racist Education. **Journal of Business Ethics**, p.1-17, 2024. <https://doi.org/10.1007/s10551-024-05722-y>

MINAYO, Maria Cecília de Souza; COSTA, António Pedro. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. Revista Lusófona de Educação, Lisboa, n. 40, p. 139-153, 2018. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6439>. Acesso em: 02 fev. 2024

MANZINI, E. J. Uso da entrevista em dissertações e teses produzidas em um Programa de Pós-graduação em Educação. Revista Percurso, v. 4, n. 2, p. 149-171, 2012.

MARQUES JUNIOR, Joilson Santana. Racismo no Brasil e racismo à brasileira: traços originários. **O Social Em Questão**, v. 2, p. 63-82, 2021.

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem. Petrópolis: Vozes, 1999.

MUNANGA, K. Rediscutindo a Mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MUNANGA, Kabengele. As ambiguidades do racismo à brasileira. In: **KON, Moritz; SILVA, Maria Lúcia; ABUD, Cristiane Curi (Org).** O racismo e o negro no Brasil: Questões para a psicanálise Editora: Perspectiva, São Paulo, 2017.

NASCIMENTO, Abdias; NASCIMENTO, Elisa Larkim. Reflexões sobre o movimento negro no Brasil, 1938-1997. In: GUIMARÃES, Antônio Sérgio; HUNTLEY, Lynn. Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil.

RODRIGUES, Leonardo. IBGE revela desigualdade no acesso à educação e queda no analfabetismo. **Agência Brasil**, Rio de Janeiro, 07 de Jun de 2023. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2023-06/ibge-revela-desigualdade-no-acesso-educacao-e-queda-no-analfabetismo#:~:text=O%20percentual%20da%20popula%C3%A7%C3%A3o%20com,essa%20taxa%20foi%20de%2047%25>. Acesso em: 19 fev. 2023.

ROSA, Alexandre Reis. Relações Raciais e Estudos Organizacionais no Brasil. **RAC**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 3, art. 1, pp. 240-260, Maio/Jun. 2014

Santos, B. de S. (2006). A Universidade no Brasil: A Questão da Diversidade e da Inclusão. São Paulo: Editora UNESP.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. O Espetáculo das Raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVÉRIO, Valter Roberto. O Multiculturalismo e o reconhecimento: mito e metáfora. Revista USP, São Paulo, Edusp, n. 42, p. 44-55, jun./ago. 1999.

SILVA, R.S; ALMEIDA, C.D.; GUIDANI, J.F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais. Disponível em: [https://www.academia.edu/download/38143476/Analise\\_Documental.pdf](https://www.academia.edu/download/38143476/Analise_Documental.pdf). Acesso em: 04 fev. 2024.

SILVA, P. B. V.; SOUZA, G. Relações étnico-raciais e práticas pedagógicas em Educação Infantil. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 47, p. 35-50, jan./mar. 2013

SILVA, MariaLúcia. Racismo no Brasil: questões para psicanalistas brasileiros. In: KON, Moritz; SILVA, Maria Lúcia; ABUD, Cristiane Curi (Org). **O racismo e o negro no Brasil: Questões para a psicanálise** Editora: Perspectiva, São Paulo, 2017.

Schmidt, Anna. Aumentar a representatividade na pós-graduação é construir um futuro mais justo. Fundação Lemann, São Paulo, 27 março 2023. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/noticias/aumentar-a-representatividade-na-pos-graduacao-e-construir-um-futuro-mais-justo#:~:text=De%20acordo%20com%20a%20Liga,82%2C7%25%20s%C3%A3o%20brancos> Acesso em: 27 Jan. 2024.

SOUZA, Luciana Karine de. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. *Arq. bras. psicol.*, Rio de Janeiro, v. 71, n. 2, p. 51-67, 2019. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S180952672019000200005&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S180952672019000200005&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 08 fev. 2024.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Raça, cor e linguagem. In: KON, Moritz; SILVA, Maria Lúcia; ABUD, Cristiane Curi (Org). **O racismo e o negro no Brasil: Questões para a psicanálise** Editora: Perspectiva, São Paulo, 2017.

VALENTE, Ana Lúcia. Ação afirmativa, relações raciais e educação básica. *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro, n. 28, p. 63-77, jan./fev./mar./abr. 2005.

VIEITO, A. C. E.; MUNHOZ, D. D.; ANDRÉA, G. F. M. Elites e Poder no Campo Científico: a Questão das Cotas para Negros na Pós-Graduação Stricto Sensu no Brasil. *Revista de Ciências Jurídicas e Empresariais*, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 35–41, 2018. DOI: 10.17921/2448-2129.2018v19n1p35-41. Disponível em: <https://revistajuridicas.pgsscogna.com.br/juridicas/article/view/4283>. Acesso em: 4 fev. 2024.