A UNIVERSIDADE TEM COR: O RACISMO NA PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ADMINISTRAÇÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS CATARINENSES

Dedico esta tese aos meus pais que, incansavelmente, lutaram para que eu alcançasse todos os meus sonhos. Aos que vieram antes de mim e a todos aqueles que virão depois. Com muito amor e esperança por dias melhores.

AGRADECIMENTOS

O bem, ilumina o sorriso. Também pode dar proteção.
O bem é o verdadeiro amigo. É quem dá o abrigo. É quem estende a mão
(Canção de Arlindo Cruz).

Sem dúvida, este é o momento mais aguardado. Foi o último tópico a ser escrito, e eu sabia que, ao redigir os agradecimentos, estaria me aproximando do fechamento de um ciclo tão importante na minha vida. Escrever esta tese foi uma das experiências mais desafiadoras e gratificantes que já vivi. E, surpreendentemente, escrever essas palavras de agradecimento tem sido a parte mais esperada desse processo. Muitas pessoas fizeram "o bem" para mim ao longo dessa jornada. Chegou o momento de retribuir. Não cheguei até aqui sozinha, e reviver os últimos quatro anos, relembrando todos que merecem ser mencionados nestas páginas, é, acima de tudo, um exercício de gratidão e carinho.

Começo agradecendo a Deus e aos meus orixás, por me protegerem e iluminarem meus caminhos. Como sempre, a fé foi a base que me manteve firme nos meus propósitos, enquanto minha espiritualidade me trouxe saúde, paz e serenidade.

Aos meus amados pais, Kirana e Francisco, meu agradecimento profundo. Mãezinha, obrigada por vibrar com cada conquista minha, por estar ao meu lado em cada passo, e por preparar refeições deliciosas nos momentos em que passei horas e horas diante do computador. Paizinho, obrigada por sempre acreditar em mim, por me apoiar de todas as formas e por proporcionar o conforto necessário para que eu pudesse me dedicar à escrita dessa tese. Vocês são a materialização do amor puro, verdadeiro e incondicional. Esta conquista é, sem dúvida, nossa!

Ao meu amor, Alan, minha eterna gratidão. Obrigada pela torcida incansável e pelo apoio em cada passo dessa jornada. Saiba que essa tese não seria a mesma sem os seus apontamentos. Você sempre tem as palavras certas, o ombro disponível e a escuta atenta quando eu preciso. E eu precisei tantas vezes ao longo desse caminho, não é?! É um prazer dividir essa estrada contigo.

Ao meu orientador, professor Mário César Barreto Moraes, meu sincero agradecimento. Obrigada pelo comprometimento, carinho, paciência e dedicação na orientação deste trabalho. Seu apoio, confiança e compreensão foram fundamentais durante toda a trajetória. Você é a personificação da frase “professor com e por amor”. Meu eterno carinho, admiração, respeito e gratidão!

À minha coorientadora, professora Vivian Pontes, meu sincero agradecimento. Obrigada por me receber de forma tão acolhedora e por abrir as portas de um mundo novo. Seu entusiasmo, comprometimento, dedicação e paciência foram essenciais para que essa jornada fosse ainda mais enriquecedora.

À UDESC, universidade que foi fundamental em todas as etapas da minha formação. Aqui, não apenas construí minha trajetória acadêmica, mas também minha formação humana e profissional. Ao longo dos anos, tive o privilégio de vivenciar o ensino, a pesquisa e a extensão em um ambiente de excelência. Em especial, agradeço às servidoras da secretaria, à coordenação do curso e ao corpo docente da Pós-Graduação da ESAG, que sempre me apoiaram de maneira dedicada e acolhedora. É um grande orgulho ser graduada, mestre e doutora nessa universidade pública, gratuita e de qualidade, que é reconhecida nacional e internacionalmente pela sua contribuição ao conhecimento e à pesquisa. Agradeço também pelo apoio financeiro concedido ao longo de toda a trajetória, que possibilitou minha participação em eventos nacionais e internacionais, ampliando minha formação e experiências.

À CAPES, que, por meio do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior, me proporcionou uma bolsa de estudos para a mobilidade acadêmica. Foi uma experiência única, tanto do ponto de vista acadêmico quanto pessoal. Como mulher negra e a primeira da minha família a realizar uma pesquisa no exterior, esse apoio foi um marco significativo em minha vida. Torço para que este programa continue oferecendo essa oportunidade para muitos outros alunos, permitindo que outras pessoas como eu possam viver experiências tão transformadoras. Estendo meus agradecimentos a todos que me apoiaram e me receberam na *University of Technology Sydney* e na *University of Queensland* durante minha mobilidade acadêmica.

À FAPESC[1], que, por meio de uma bolsa de doutorado destinada ao fomento de projetos de pesquisa científica, tecnológica e de inovação, me concedeu a oportunidade de desenvolver uma pesquisa dessa natureza. Esse apoio foi fundamental para o sucesso do trabalho, e espero que continue beneficiando muitos outros alunos, proporcionando a chance de transformar suas realidades por meio da educação e da pesquisa.

Ao UniSENAI, à coordenação pedagógica, à coordenação de curso e aos meus queridos alunos, meu muito obrigada. Agradeço por me permitirem viver a docência na prática. Costumo dizer que a sala de aula é o meu espaço de terapia, e cada momento compartilhado com vocês foi de aprendizado, crescimento e muitas alegrias.

[1] O presente trabalho foi realizado com apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC) - CP nº 48/2021.

Ao Coletivo Negro Guerreiro Ramos, meu agradecimento profundo por serem o espaço onde pude materializar a luta por igualdade racial. A importância de sua presença no espaço acadêmico é imensurável, e sou grata por me permitirem fazer parte desse movimento histórico.

Ao Coletivo NegrUFSC, ao NEAB/UDESC, à Cátedra Antonieta de Barros da UFSC, ao Núcleo de Estudos Negros, ao Painel Gueto, ao Coletivo Maria Firmina e à CADARA/MEC, agradeço por serem espaços que despertaram em mim o ser político. Minha participação nesses coletivos não apenas enriqueceu a realização deste estudo, mas também se tornou um espaço de acolhimento e aquilombamento.

Aos grupos de pesquisa dos quais faço parte, aos parceiros de artigos e pesquisas, e a todos aqueles que acreditaram no meu trabalho e me convidaram para palestrar, ministrar cursos, e participar de eventos como o TEDx UDESC, meu sincero agradecimento. Cada uma dessas oportunidades foi fundamental para o meu crescimento acadêmico e profissional. A colaboração e o apoio de vocês foram essenciais para que eu chegasse até aqui. Sou profundamente grata por cada momento compartilhado e por toda confiança depositada.

Aos participantes voluntários da pesquisa de campo, meu profundo agradecimento por terem dedicado seu tempo, vivências e experiências pessoais e profissionais a este estudo. A contribuição de vocês foi fundamental para o alcance dos objetivos da pesquisa, e sou imensamente grata por cada relato e por toda a generosidade em compartilhar seus conhecimentos.

Aos queridos amigos doutorandos que conquistei ao longo dessa jornada, agradeço pelo convívio harmonioso e pelos momentos compartilhados — das angústias às alegrias, dos desafios aos aprendizados. Cada um de vocês fez essa experiência ainda mais rica e significativa.

À UFSC, pela possibilidade de afastamento integral para a realização deste estudo, e à equipe da CCP/DDP/PRODEGESP, pelo apoio contínuo durante minha ausência. Ser servidora da UFSC é motivo de honra e orgulho, e me sinto privilegiada por fazer parte de uma equipe tão dedicada e acolhedora.

Aos meus amigos, colegas e familiares que, direta ou indiretamente, auxiliaram no decorrer dessa caminhada, meu sincero agradecimento. Não mencionarei nomes, pois, neste ponto da jornada, temo ser injusta, já que a memória às vezes falha. No entanto, sei que cada um de vocês esteve ao meu lado, me incentivou, torceu por mim e foi compreensivo nas minhas ausências.

Meu profundo respeito e eterna gratidão a todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho. Esta conquista não é apenas minha, mas também um reflexo da luta de meus ancestrais e de todos que vieram antes de mim. Como mulher negra, alcançar este grau acadêmico é um símbolo de resistência e de uma batalha coletiva por igualdade racial e justiça social.

“Em uma sociedade racista não basta não ser racista. É necessário ser antirracista” (Davis, 2016).

RESUMO

Essa tese buscou compreender o racismo contra a população negra na Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração das Universidades Públicas Catarinenses. Enquanto espaços que refletem a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade, as universidades devem buscar desconstruir paradigmas racistas, preconceituosos, discriminatórios, excludentes e hegemônicos a fim de cumprir com seu compromisso social. Diante disso, formatou-se o seguinte questionamento: De que modo o racismo contra a população negra se apresenta na Pós-Graduação das Universidades Públicas de Santa Catarina? A tese defendida é a de que as Universidades Públicas tem se restringido a ser apenas um espelho da sociedade, reproduzindo-a integralmente, sendo possível perceber e sentir o racismo contra a população negra nesses espaços. A construção do referencial teórico partiu de uma revisão sistemática sobre preconceito, exclusão, segregação, discriminação e racismo na educação superior. Selecionou-se artigos, teses e dissertações relevantes para o objetivo da pesquisa, que contribuíram para a elaboração do arcabouço teórico. Metodologicamente, a pesquisa se ancorou no paradigma interpretativista e nas epistemologias construtivistas e do Sul, com uma abordagem qualitativa configurada como um estudo de casos múltiplos. A unidade de análise foram os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração das universidades públicas catarinenses. Os dados, coletados via questionários, entrevistas semiestruturadas e pesquisa documental, foram submetidos à análise de conteúdo descritiva e interpretativa. A pesquisa incluiu uma etapa no exterior, realizada por meio do Doutorado Sanduíche na *University of Technology Sydney*, em Sydney, *New South Wales*, Austrália. O objetivo foi aprofundar o arcabouço teórico bem como identificar, analisar e contrastar o racismo no Ensino Superior Australiano, com foco nas ações para promover diversidade, equidade e inclusão. Como principais resultados tem-se que o racismo se manifesta nos Programas de Pós-Graduação por meio das suas estruturas, normas, processos e práticas; escassez de estudos; ausência de grupos de pesquisas; desconhecimento de movimentos sociais/coletivos; desinteresse ou falta de urgência em abordar essas temáticas; ausência de ações afirmativas; critérios de escolha que favorecem os "iguais"; ausência de representatividade; falta de informações sobre cor/raça; currículo eurocentrado com foco nas epistemologias dominantes. Esses aspectos reforçam a necessidade da adoção de diretrizes como: compromisso institucional; políticas antirracistas; formação, capacitação e sensibilização; currículo diversificado e representativo; desenvolvimento de pesquisa; apoio e aconselhamento; promoção de eventos e debates; avaliação e monitoramento; mecanismos de denúncia; e parcerias e engajamento comunitário. Além de iniciativas de combate ao racismo,

como programa de mentoria intercultural e antirracista; implementação de workshops e eventos sobre diversidade, equidade e inclusão; e campanha contra o racismo na pós-graduação em administração. Referindo-se ao título da tese – *'A Universidade Tem Cor'* – conclui-se que as Universidades Públicas Catarinenses não são neutras em relação à raça, mas reproduzem e mantêm as desigualdades raciais existentes na sociedade. A Universidade, enquanto instituição social, é impactada por questões raciais em suas normas, regulamentos, políticas, práticas e estruturas, o que influencia a experiência e as oportunidades acessíveis à população negra. A Universidade carrega as marcas do colonialismo, da escravidão, da hegemonia, do silenciamento e da invisibilidade. Os corpos negros resistem nesses ambientes.

Palavras-chave: Racismo; Antirracismo; Universidade; Pós-Graduação; Administração.

ABSTRACT

This dissertation investigates the manifestations of racism against the Black population within graduate programs in Administration at public universities in Santa Catarina, Brazil. Premised on the understanding that universities, as societal reflections, have a social commitment to deconstruct hegemonic, racist, and exclusionary paradigms, this study is guided by the central question: In what ways does racism operate in this specific academic context? The core argument is that these public universities are not merely mirroring society but are actively reproducing its racial inequalities, making racism a palpable and systemic experience within these spaces. Methodologically, the research is anchored in an interpretivist paradigm and informed by constructivist and Southern epistemologies, employing a qualitative, multiple case study approach. The theoretical framework was established through a systematic literature review on prejudice, exclusion, segregation, discrimination, and racism in higher education. Based on rigorous inclusion and exclusion criteria, relevant articles, theses, and dissertations were selected. The unit of analysis was the stricto sensu graduate programs in Administration at the public universities of Santa Catarina. Data collected via questionnaires, semi-structured interviews, and documentary research were subjected to descriptive and interpretive content analysis. The research included a visiting doctoral research period at the University of Technology Sydney, New South Wales, Australia. This stage aimed to deepen the theoretical framework and to identify, analyze, and contrast racism in Australian higher education, with a focus on actions promoting diversity, equity, and inclusion. The main findings indicate that racism manifests systemically through the programs' structures, norms, processes, and practices. This is evidenced by: a scarcity of studies on the topic; an absence of dedicated research groups; a lack of awareness of social movements; disinterest or a perceived lack of urgency in addressing these themes; the absence of affirmative action; selection criteria that favor "insiders" (os "iguais"); a lack of representation; insufficient data on race/color; and a Eurocentric curriculum focused on dominant epistemologies. These aspects underscore the need for strategic guidelines, including: institutional commitment; anti-racist policies; comprehensive training and awareness initiatives; a diverse and representative curriculum; development of relevant research; robust support and advising services; promotion of events and debates; continuous evaluation and monitoring; effective reporting mechanisms; and strong community partnerships. Further anti-racism initiatives are also proposed, such as an intercultural mentorship program, workshops on diversity, equity, and inclusion, and a campaign against racism in the field of administration. In line with the dissertation's title, 'The

University Has Color,' the study concludes that the public universities in Santa Catarina are not racially neutral. Instead, they are institutions that actively reproduce and maintain the racial hierarchies of the broader society. The University, as a social institution, is impacted by racial issues in its norms, policies, and structures, which in turn influence the experiences and opportunities available to the Black population. It bears the marks of colonialism, slavery, hegemony, silencing, and invisibility. Within these environments, Black bodies resist.

Keywords: Racism; Anti-racism; University; Graduate studies; Business Administration.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Estrutura dos capítulos da Tese 42
Figura 2 - Dimensões do racismo 91
Figura 3 - Iceberg do Racismo 96
Figura 4 - Organograma do Sistema de Ensino Superior Brasileiro 103
Figura 5 - Organograma dos cursos oferecidos pelo Sistema de Ensino Superior Brasileiro 104
Figura 6 - Dimensão subjetivista-objetivista de Burrell e Morgan 117
Figura 7 - Paradigmas na teoria organizacional 127
Figura 8 - Caracterização da Pesquisa 133
Figura 9 - Relação dos objetivos específicos com os dados, os instrumentos de coleta, as fontes e os sujeitos de pesquisa 148
Figura 10 - Fases da Pesquisa 152
Figura 11 - *Continuum* entre preconceito, discriminação, exclusão e segregação 184
Figura 12 - Racismo estrutural e institucional 199
Figura 13 - Distintivo "White Australia" utilizado na Política de Imigração Branca 265
Figura 14 - Marca da campanha: ‘Racism. It Stops With Me’ 266
Figura 15 - #RacismNotWelcome 268
Figura 16 – Modelo de fatores, dimensões e iniciativas do Racismo 272
Figura 17 - Manifestação do Racismo na Educação Superior da Austrália 275
Figura 18 - Caminho analítico para alcance dos objetivos 303
Figura 19 - Etapas para seleção dos artigos 392

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Categorias dos respondentes 242
Gráfico 2 – Idade dos respondentes 242
Gráfico 3 - Gênero dos respondentes 243
Gráfico 4 - Autodeclaração dos respondentes 244
Gráfico 5 - Atos racistas dentro do Programa 247
Gráfico 6 - Políticas de ações afirmativas para ingresso nos Programas de Pós-graduação 248
Gráfico 7 - Acolhimento nos Programas de Pós-graduação 249
Gráfico 8 - Autor(a) negro(a) da área de Administração 250
Gráfico 9 - Discentes: PPGA/FURB 253
Gráfico 10 - Discentes: PPGA Acadêmico/UDESC 253
Gráfico 11 - Discentes: PPGA Profissional/UDESC 254
Gráfico 12 - Discentes: PPGA/UFSC 254
Gráfico 13 - Discentes: PPGAU/UFSC 255

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Bases regulatórias relacionadas aos direitos étnico-raciais no Brasil 97
Quadro 2 - Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração das Universidades Públicas do Estado de Santa Catarina..... 135
Quadro 3 - Sujeitos da Pesquisa e Autodeclaração 137
Quadro 4 - Teses e Dissertações alinhadas com a pesquisa 140
Quadro 5 - Artigos alinhados com a pesquisa 143
Quadro 6 - Modelo de Análise sobre Racismo por meio de categorias e subcategorias 155
Quadro 7 - Bases regulatórias institucionais relacionadas a questões raciais 257
Quadro 8 - Dimensão: deficiência de ações em prol da ampliação do acesso 276
Quadro 9 - Dimensão: manutenção das estruturas tradicionais..... 277
Quadro 10 - Dimensão: contexto histórico-social 279
Quadro 11 - Dimensão: entendimento e percepções sobre o racismo 280
Quadro 12 - Dimensão: barreiras estruturais e institucionais..... 283
Quadro 13 - Dimensão: função das Universidades 285
Quadro 14 - Plano de Ação para as Iniciativas de Combate ao Racismo..... 294
Quadro 15 - Objetivos específicos da tese e evidências de consecução..... 299
Quadro 16 - Esclarecimentos dos Pressupostos de Pesquisa..... 300
Quadro 17 - Descritores utilizados na 1ª revisão sistemática 385
Quadro 18 - Consolidação da 1ª Revisão Sistemática - Teses e Dissertações 387
Quadro 19 - Consolidação da 1ª Revisão Sistemática - Artigos..... 388
Quadro 20 - Descritores utilizados na 2ª revisão sistemática 388
Quadro 21 - Consolidação da 2ª Revisão Sistemática - Teses e Dissertações 389
Quadro 22 - Consolidação da 2ª Revisão Sistemática - Artigos..... 391
Quadro 23 - Consolidação da Atualização da Literatura - Artigos 393

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AdmEthics	Ética, Virtudes e Dilemas Morais na Administração
Athena	Laboratório de Estudos em Organizações, Inovação e Colaboração
Callipolis	Grupo de Pesquisa de Política Pública e Desenvolvimento
Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CIGAT	Centro de Investigação em Governo Aberto e Transparência
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
DNA	Ácido Desoxirribonucleico
EaD	Educação à Distância
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FNB	Frente Negra Brasileira
FUB	Fundação Universitária de Blumenau
FURB	Fundação Universidade Regional de Blumenau
Gepem	Grupo de Estudos e Pesquisas de Marketing
HC	*Habeas Corpus*
IES	Instituições de Educação Superior
INPEAU	Instituto de Pesquisa e Estudos em Administração Universitária
LabGES	Laboratório de Tecnologias de Gestão
LabTIC	Laboratório de Tecnologias de Informação e Comunicação
LEDs	Laboratório de Educação em Organizações, Sustentabilidade e Inovação Social
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro Unificado
NECAT	Núcleo de Estudos de Economia Catarinense
NEEGES	Núcleo de Estudos em Estratégia, Gestão e Sustentabilidade
NEFIC	Núcleo de Economia e Finanças Comportamentais
NICO	Núcleo de Inteligência Competitiva Organizacional em Marketing e Logística
Nisp	Núcleo de Pesquisa e Extensão em Inovações Sociais na Esfera Pública
NUPERH	Núcleo de Pesquisas em Recursos Humanos
ONGs	Organizações Não Governamentais
ORD	Núcleo de Pesquisa em Organizações, Racionalidade e Desenvolvimento
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNPG	Planos Nacionais de Pós-Graduação

Politeia	Coprodução do Bem Público: *Accountability* e Gestão
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PPG	Programa de Pós-Graduação
PPGAd	Programa de Pós-Graduação em Administração
PPGAdm	Programa de Pós-Graduação em Administração
PPGAU	Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária
ProUni	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
Sapientia	Grupo de Estudos das Transformações Sociais e Organizacionais
STF	Supremo Tribunal Federal
Strategos	Dimensões e Processos Organizacionais
TEN	Teatro Experimental do Negro
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFFS	Universidade Federal da Fronteira do Sul
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNC	Universidade do Contestado
UQ	The University of Queensland
UTS	University of Technology Sydney

SUMÁRIO

PRÓLOGO **20**

1 INTRODUÇÃO **25**

1.1 CONTEXTO E PROBLEMATIZAÇÃO 25

1.2 OBJETIVOS DA TESE 31

1.2.1 Objetivo Geral **31**

1.2.2 Objetivos Específicos **31**

1.3 PRESSUPOSTOS DA PESQUISA 32

1.4 JUSTIFICATIVA TEÓRICO-EMPÍRICA, CONTRIBUIÇÕES ACADÊMICAS, RELEVÂNCIA SOCIAL, INEDISTISMO E ORIGINALIDADE 32

1.4.1 Justificativa teórica **33**

1.4.2 Justificativa empírica, contribuições acadêmicas e relevância social **36**

1.4.3 Ineditismo e originalidade **39**

1.5 ESTRUTURA DA TESE 40

2 REFERENCIAL TEÓRICO **43**

2.1 PRECONCEITO, DISCRIMINAÇÃO, EXCLUSÃO E SEGREGAÇÃO 43

2.1.1 Interseccionalidade **53**

2.2 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS 57

2.2.1 Raça e Etnia **57**

2.2.2 Cultura e história afro-brasileira **62**

2.2.3 Mito da Democracia Racial **66**

2.2.4 Manutenção do controle racial **73**

2.2.5 Movimentos Negros ou Movimentos Sociais Negros **78**

2.3 RACISMO E SUAS MÚLTIPLAS FORMAS 84

2.3.1 Bases regulatórias **97**

2.4 UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS 100

2.4.1 Programas de Pós-Graduação **105**

2.4.2 Políticas de Ações Afirmativas **108**

3 PERCURSO METODOLÓGICO E EPISTEMOLÓGICO **116**

3.1 PRESSSUPOSTOS ONTOLÓGICOS E EPISTEMOLÓGICOS 116

3.2 PARADIGMA DE ESTUDO 126

3.3 MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO 129

3.4 NATUREZA DA PESQUISA 130

3.5 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA 132
3.6 UNIVERSIDADES PESQUISADAS 134
3.7 CAMPO/UNIDADE DE ANÁLISE E SUJEITOS DE PESQUISA 134
3.8 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS 138
3.9 TÉCNICAS DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS 149
3.10 LIMITAÇÕES DA PESQUISA 157
4 CARACTERIZANDO O CAMPO/UNIDADE DE ANÁLISE DA PESQUISA: UNIVERSIDADES PÚBLICAS CATARINENSES 160
4.1 CONHECENDO A REALIDADE LOCAL 160
4.2 UNIVERSIDADES PÚBLICAS CATARINENSES 166
4.2.1 Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) 166
4.2.2 Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) 168
4.2.3 Universidade Regional de Blumenau (FURB) 171
5 ANALISANDO E DISCUTINDO OS RESULTADOS DA PESQUISA À LUZ DOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS ESTABELECIDOS 175
5.1 CARACTERIZANDO A REALIDADE DO RACISMO CONTRA A POPULAÇÃO NEGRA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM ADMINISTRAÇÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS CATARINENSES 175
5.1.1 Um olhar para os resultados da pesquisa de campo 176
5.2 UMA VISÃO DO RACISMO EM OUTRO CONTINENTE 261
5.3 DIRETRIZES ANTIRRACISMO PARA OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ADMINISTRAÇÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS CATARINENSES 289
5.3.1 Diretrizes Antirracismo 289
5.3.2 Plano de Ação para Iniciativas de Combate ao Racismo 292
5.4 SÍNTESE DA ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS 299
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS 305
6.1 CONCLUSÕES 305
6.2 PROPOSTA DE PESQUISAS FUTURAS 314
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 316
BIBLIOGRAFIA 367
APÊNDICE A - CONCEPÇÕES E AUTORES BASILARES DO REFERENCIAL TEÓRICO 374
APÊNDICE B - PRÉ-ROTEIROS DE ENTREVISTAS 377

APÊNDICE C – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO 380
APÊNDICE D – ROTEIRO DA CONSULTA DOCUMENTAL 382
APÊNDICE E - DETALHAMENTO DAS ENTREVISTAS 383
APÊNDICE F - DETALHAMENTO DAS ENTREVISTAS (DOUTORADO-SANDUÍCHE) 384
APÊNDICE G – REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SISTEMÁTICA 385

PRÓLOGO

Ao iniciar a apresentação da tese, propriamente dita, considero ser relevante situar e apresentar-me como acadêmica-professora-profissional-pesquisadora e negra, embora o objetivo deste prólogo não seja realizar uma autobiografia, bem como descrever brevemente como se deu o processo de construção do tema e problema de pesquisa a ser abordado em nível de doutorado em administração, uma das áreas que compõem o *mainstream* das ciências sociais. Tendo em vista que a ciência não é neutra, evidenciar meu posicionamento e a perspectiva de investigação contribui para a construção da dimensão dos dados, análises e interpretações sobre o objeto de pesquisa.

Nada mais justo, válido e oportuno que combatermos o racismo no mundo acadêmico por meio do próprio mundo acadêmico. É necessário valorizarmos a história e cultura das pessoas negras no cotidiano da universidade.

Quantos professores negros você teve, ou tem, na sua graduação e/ou pós-graduação? Quantos colegas você teve, ou tem, na sua graduação e/ou pós-graduação? Quantos autores negros você estuda, ou estudou, na sua graduação e/ou pós-graduação? Não ter respostas para essas perguntas é uma das múltiplas formas que o racismo se apresenta na sociedade, especialmente, nos espaços acadêmicos.

Desde cedo, acreditei que a escola/universidade deveria ser um espaço inclusivo, porém, frequentando esses espaços durante toda uma vida, eu sinto 'na pele' que não é bem assim. O racismo está arraigado nesses espaços tanto quanto está na sociedade. E às vezes, arrisco dizer, que em proporção maior, pois, por ser um espaço "restrito" a uma certa "elite brasileira", a exclusão, o preconceito e a discriminação são mais intensos.

Como mulher negra, cresci sentindo na pele os efeitos do racismo. Durante a infância, talvez não tivesse conhecimento da palavra "racismo", mas este sempre se fez presente na minha vida. Bastava olhar para o lado que os efeitos da exclusão social eram visíveis. Na adolescência esse contexto não mudou e ao ingressar na Universidade esse cenário ficou mais evidente.

Minha formação em nível de graduação, especialização e mestrado se deu inteiramente em universidades públicas (estadual e municipal). Meu ingresso, em todos os casos, se deu por meio de vestibular concorrendo nas vagas de ampla concorrência. E aqui cabe uma observação: a inscrição pela ampla concorrência deu-se única, e exclusivamente, pelo fato de não existir política de reserva de vagas raciais no âmbito dessas universidades.

Mesmo estudando em universidades públicas não me sentia incluída nesses espaços. Quando os debates em prol das cotas raciais tiveram início percebia que o discurso contrário ecoava pelos "corredores": "a qualidade vai cair"; "essa universidade não é para qualquer um, só para os melhores"; "se a pessoa for inteligente o suficiente, ela vai passar"; "vão tirar as nossas vagas"; etc. Vivenciar esses comentários sempre me causou profundo incômodo, desconforto e tristeza.

Ser a única negra dentro de uma sala de aula de graduação ou pós-graduação é algo perturbador. É como se eu não fizesse parte daquele lugar, é como se eu fosse invisível. A ausência de colegas estudantes negros ou até mesmo de professores negros reflete o quão excludente pode ser uma universidade. Nos espaços acadêmicos, a cultura negra não entra no debate, não há discussão, não há pesquisa, não há questionamentos. É algo tão 'invisível' e 'esquecido' que se torna natural não ter negros ocupando esses espaços. E a justificativa recai sobre aspectos como meritocracia, mas nunca, sobre os efeitos da exclusão social de grupos historicamente discriminados.

Como servidora pública em uma Universidade pública federal, ocupante de um cargo na área administrativa, meu ingresso ocorreu por meio de concurso público concorrendo nas vagas destinadas a candidatos autodeclarados negros. Após ingressar nessa Universidade, participei como membro/presidente de comissão responsável pela validação de autodeclaração de pretos, pardos e negros de discentes e servidores. Além disso, atuo também como professora em Universidades, Faculdades e Cursos Preparatórios particulares.

Frequento diariamente os espaços acadêmicos, ora como acadêmica-pesquisadora, ora como docente-técnica. As universidades diferem entre si, no que diz respeito a estrutura física e localização, porém convergem em um aspecto: a predominância de uma cor, a branca.

O intuito com esse breve relato é o de ressaltar o lugar de onde falo e as vivências que deram corpo à minha compreensão em relação as questões étnico-raciais. Na época de estudante talvez não tivesse ideia, mas hoje, eu parto do pressuposto de que não é possível separar a universidade da sociedade. A universidade é reprodutora de uma sociedade na qual está inserida e o racismo sempre esteve presente nesses espaços.

O processo de construção desta tese teve início em meados de 2020, quando decidi que queria cursar o doutorado. Desde o princípio, tinha claro que só seguiria nessa trajetória se fosse para abordar uma temática que realmente me motivasse e me tirasse da zona de conforto. Não que os temas abordados na graduação, especialização e mestrado não tenham sido desafiadores e interessantes, mas eu gostaria de ir além, eu desejava dar um sentido maior para o doutorado.

A partir disso, comecei a verificar as áreas de estudo dos professores do Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). A escolha pela UDESC se deu em virtude de ter sido a Universidade que me acolheu durante toda minha formação acadêmica e, também, por reconhecer o nível de qualidade do Programa e dos professores. Então, não tinha dúvidas que eu gostaria de cursar meu doutorado na UDESC, precisava, apenas, definir a área de estudo e analisar um (a) possível orientador (a).

Ao verificar as áreas de estudo observei que havia professores com interesse nos temas: educação, avaliação, ensino superior, educação básica entre outros. Como sou servidora da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e na época estava ocupando a função de Coordenadora de Capacitação de Pessoas, considerei oportuno e interessante estudar o processo formativo nas Instituições de Ensino Superior a partir de uma Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas. Ao explorar a temática e suas possibilidades, iniciei contatos com docentes da área para discutir a viabilidade da pesquisa e colher impressões iniciais. Em uma das primeiras reuniões, muito rica e instigante, a orientação foi clara: era preciso ir além, buscar uma abordagem que desafiasse o *status quo*, que rompesse com os silêncios da área, que colocasse o 'dedo na ferida', abordando temas como exclusão, discriminação e as contradições presentes na própria universidade. Foi a partir dessa provocação que o tema do racismo emergiu como central para esta tese.

Confesso que, inicialmente, não me senti segura, tranquila, tampouco confiante nesse tema: "Como assim, falar sobre racismo em um doutorado em administração?"; "Com toda certeza, os membros da banca irão criticar a proposta"; "Eu não serei aprovada no processo seletivo por causa desse tema". Muitos questionamentos, inquietações e dúvidas pairavam em meus pensamentos. Mas de uma coisa eu tinha certeza: falar sobre o racismo seria uma temática que iria ao encontro daquilo que eu pensei para o meu doutorado, algo que iria me motivar, me 'tirar da zona de conforto" e dar um sentido maior para esse título.

Após leituras, estudos e reflexões, ponderei os pontos positivos, negativos e decidi que tentaria o processo seletivo com um tema que fosse ao encontro do *mainstream* e caso fosse aprovada conversaria com o professor-orientador para verificar a possibilidade de mudar de tema (se fosse do seu interesse também).

Em 2021, submeti um projeto de pesquisa doutoral ao Programa de Pós-Graduação em Administração da UDESC e fui aprovada. Ao realizar a primeira reunião de orientação, perguntei ao professor-orientador a possibilidade de alterarmos o tema do projeto de pesquisa submetido e aprovado no processo seletivo e demonstrei o meu interesse em estudar o racismo

nas Universidades. Ainda não tinha certeza de como iríamos delimitar o estudo, sabia apenas que meu foco seria o racismo no contexto acadêmico. Gostaria de falar sobre algo que já fui vítima inúmeras vezes em um contexto que vivencio diariamente, ora como estudante-acadêmica, ora como professora-servidora. O professor-orientador aceitou a mudança e, então, iniciamos a construção da tese.

Ao longo do doutorado, minha trajetória foi enriquecida por diversas experiências acadêmicas e profissionais que contribuíram de maneira significativa para o desenvolvimento da pesquisa e para minha formação. Tive a oportunidade de atuar como palestrante e painelista em eventos científicos-acadêmicos, nos quais pude compartilhar e discutir a temática central de minha tese com outros pesquisadores da área, o que ampliou tanto o debate sobre o tema quanto o meu olhar teórico e metodológico. Além disso, participei como formadora em ações de capacitação voltadas para questões étnico-raciais, promovidas junto à comunidade externa, como escolas, universidades e empresas.

Participei também de minicursos e atividades formativas que foram fundamentais para aprofundar meus conhecimentos e ampliar minha perspectiva sobre a área de estudo. A experiência com movimentos sociais proporcionou um aprofundamento significativo das minhas discussões acadêmicas, além de fomentar a criação de colaborações.

A publicação de artigos em periódicos e a participação em eventos científicos foram experiências enriquecedoras, permitindo-me consolidar minhas ideias contribuindo para o campo de estudo. A vivência no doutorado sanduíche, com um período de pesquisa internacional, foi um marco importante, pois possibilitou a imersão em novas abordagens acadêmicas e a ampliação da rede de contatos acadêmicos e profissionais. Essas vivências, somadas à orientação recebida e ao convívio com colegas e professores, serviram para consolidar a base teórica e metodológica que sustenta o presente trabalho, além de contribuir para o meu contínuo crescimento como pesquisadora.

O intuito desse breve relato é destacar que esta tese não foi algo escrito apenas por mim, não é algo pessoal ou tampouco finalizado. É uma construção coletiva que conta com o apoio de um professor-orientador que estimula, acredita e confia no potencial desse estudo e, principalmente, de familiares, amigos, conhecidos e desconhecidos que durante toda uma existência foram silenciados, apagados e invisibilizados. O resultado dessa tese será uma forma de agradecer a todos aqueles que investiram e dedicaram suas vidas para me proporcionar um estudo de qualidade, e também a todos aqueles que não tiveram a mesma oportunidade. Essa

tese buscará dar voz a esse povo que historicamente é discriminado e excluído. É uma forma de demonstrar o que significa para uma pessoa negra chegar à universidade.

Destaca-se também, que essa tese não tem o intuito de criticar as Universidades considerando que ‘tudo está perdido’, mas sim, de apresentar caminhos para que esses espaços sejam antirracistas.

Com essa reflexão preliminar, apresento no capítulo a seguir a Introdução desta tese.

1 INTRODUÇÃO

"O racismo é um sistema de dominação, exploração e exclusão que exige a resistência sistemática dos grupos por ele oprimidos, e a organização política é essencial para esse enfrentamento"

(Sueli Carneiro).

Esta introdução contempla a descrição do contexto e problematização que delimitaram a questão inicial que guiará essa tese. Em seguida, apresentam-se os objetivos e os pressupostos da pesquisa. A justificativa teórico-empírica, contribuições acadêmicas da pesquisa, relevância social, o ineditismo e a originalidade vêm na sequência. Finaliza-se o presente capítulo com a apresentação da estrutura que compõe a tese.

1.1 CONTEXTO E PROBLEMATIZAÇÃO

A história do Brasil, como é comum em territórios que sofreram a colonização europeia, é uma história marcada por opressões. A noção de 'raça' que, embora não tenha validade do ponto de vista biológico, é uma marca legitimadora da opressão ao longo dos tempos, dando corpo à narrativa de superioridade racial, segundo a qual os brancos seriam mais evoluídos, sobretudo no que se refere a atributos intelectuais (Munanga, 1999; 2003; 2004a; 2004b).

A escravização legal de pessoas negras durou quase quatro séculos no Brasil (inclusive, foi o último país do continente americano a abolir o regime escravocrata), sendo o Estado não apenas legitimador, mas também gestor de políticas públicas que confinaram milhares de pessoas negras a um estatuto de sub-humanidade (Andes, 2018). Além do sequestro e escravização de pessoas negras, o genocídio dos povos originários que habitavam este território antes da invasão europeia, se configura como um elemento fundante do Brasil enquanto nação (Furtado, 2018; Hasenbalg, 1979).

Dois tipos de mecanismo foram usados sistematicamente no processo de dominação racial: mecanismos objetivos, como as leis que proibiam negros e indígenas de frequentarem a escola; e mecanismos subjetivos que introjetaram um senso de inferioridade nas populações oprimidas. No momento da abolição legal da escravatura, não houve qualquer política de reparação ou vontade pública que pudessem propiciar efetiva cidadania à população negra, de modo que os recém-libertos foram abandonados à indigência. Em vez de enfrentar a questão

racial propondo ações efetivas para a emancipação das populações oprimidas, o Estado brasileiro negou a existência de racismo no país, ao passo que difundiu como narrativa institucional a fantasia da democracia racial. Mantendo uma lógica colonialista e racista por meio da criminalização de uma série de práticas socioculturais típicas de comunidades afro-brasileiras e difusão de teorias raciais que afirmavam a inferioridade da população negra. A abolição legal da escravatura não representou nem inserção social tampouco igualdade racial (Furtado, 2018; Hasenbalg, 1979; Munanga, 1999; 2003; 2004a; 2004b).

O resultado palpável deste processo histórico, estruturado sobre o racismo, se manifesta em forma de contradição: mais da metade da população brasileira (55,5%) autodeclara-se negra (IBGE, 2022), entretanto tal população é minoria absoluta nos espaços de poder e de tomada de decisão, enquanto figura como maioria nos dados sobre encarceramento, vítimas de homicídio, violência policial, negligência médica, evasão escolar, etc. (Charão, 2011; IBGE, 2022).

Observa-se ainda o recrudescimento de sistemas interligados de opressão, incluindo a recorrência de eventos discriminatórios em diversos países, como o brutal assassinato de George Floyd nos Estados Unidos (The New York Times, 2020) e o assassinato de João Alberto da Silva por seguranças de um supermercado no Brasil (El País, 2020). O problema racial deve ser enfrentado levando em consideração que o racismo opera objetivamente através da discriminação e subjetivamente por meio de discurso de superioridade da população branca em relação às populações negras e indígenas.

Estudos apontam o racismo e a discriminação racial como a explicação mais sólida para as desigualdades raciais no Brasil (Bento, 2002a; 2002b; 2022; Guimarães, 1999; Hasenbalg, 1979; Skidmore, 1976; Telles, 2003). A marca dessa desigualdade perpassa a distribuição de renda, o acesso às posições privilegiadas no mercado de trabalho, à saúde, ao emprego, à moradia, à forma de nascer e morrer, bem como à educação (IBGE, 2023).

Nesse contexto, o ambiente acadêmico evidencia-se como um espaço responsável por promover debates sobre a desigualdade, a discriminação, o preconceito e a diversidade. Segundo Viana (2019), discutir isso no universo escolar é abrir-se para uma educação que vai além da reprodução de valores, é entender que se deve educar para a crítica às reproduções culturais, fazendo-se necessário compreender a educação como transformação social, oportunizando aos alunos serem sujeitos construtores da própria história.

Bourdieu (1994a; 1994b) afirma que a exclusão dos sujeitos de ambientes percebidos como fora de sua realidade pode indicar uma disposição social interiorizada, uma forma de

reconhecimento antecipado do preconceito. Em perspectiva semelhante, é necessário conhecer ‘o outro’ para respeitar (Viana, 2019), ou seja, os espaços acadêmicos devem reconhecer e valorizar a pluralidade cultural, buscando assim desconstruir paradigmas racistas, preconceituosos, discriminatórios, excludentes e hegemônicos. Segundo Bourdieu (2004), a construção do cidadão é feita por um processo histórico que se faz por meio da educação, sendo essa planejada pelo próprio Estado, tendo como intuito forjar uma visão de mundo já predeterminada e que garanta a prevalência do dominante sobre o dominado. Um dos desafios é analisar os efeitos do preconceito, da exclusão, da discriminação e do racismo no ambiente acadêmico – “instituição social plural, que se educa para a vida e para a cidadania” (Viana, 2019, p. 39).

Sendo as instituições universitárias, o *lócus* desta investigação, caracterizada como um espaço com a presença de múltiplas e diversas opiniões e atitudes que refletem a sociedade, tem-se que “a universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo” (Chauí, 2003, p. 5). De acordo com Gonçalves, Marcelino e Búrigo (2022, p. 133) embora legalmente comprometida com a inclusão social, a universidade ainda enfrenta um desafio considerável em “diminuir o abismo imposto pelo racismo estrutural vigente em nossa sociedade”.

Por assumir determinadas finalidades e compromissos capazes de retratar sua importância para a modificação do seu campo de atuação, bem como por outros fatores intrínsecos a sua estrutura e funcionamento, a universidade pode ser considerada uma instituição social complexa. Nesse espaço coexistem diferentes atores sociais, com objetivos distintos e culturas diversas, além de agrupar saberes de diferentes áreas do conhecimento. Portanto, gerir este espaço torna-se um grande desafio aos gestores públicos considerando sua íntima relação com Estado e sociedade (Perardt; Búrigo, 2016). É compromisso das Universidades contribuir para a redução e superação das desigualdades e injustiças sociais (Santos; Silva; Santos, 2022).

Com o intuito de ampliar o acesso dos pretos, pardos, indígenas ou pessoas de baixa renda nos cursos universitários, bem como no serviço público, as Instituições de Educação Superior (IES) ligadas ao Ministério da Educação (MEC), por força das Leis nº 12.711/2012 (Brasil, 2012), nº 12.990/2014 (Brasil, 2014) e nº 13.409/2016 (Brasil, 2016), passaram a adotar as ações afirmativas em seus espaços. Segundo Silva (2020), a Lei de Cotas (Brasil, 2012) promoveu efeitos sobre os conteúdos abordados no ambiente acadêmico e inciativas direcionadas à permanência estudantil e à extensão de medidas afirmativas na pós-graduação.

Observa-se que em 2001, antes do advento das políticas afirmativas, 68,5% dos estudantes que frequentavam o ensino superior público se autodeclaravam brancos ou amarelos, enquanto apenas 31,5% dos estudantes eram negros ou indígenas. Já em 2021, os estudantes negros e indígenas se tornaram maioria, somando 52,4%, enquanto os estudantes brancos e amarelos somam 47,6% (Campos, 2022). Contudo, ainda não é possível observar uma representatividade de estudantes negros e indígenas proporcional à existente na população brasileira, tampouco afirmar que as oportunidades de acesso e permanência foram efetivamente equalizadas.

Na Pós-Graduação a realidade quanto ao ingresso de pessoas negras é um desafio, bem como a ampliação do acesso da população negra à docência. Para Carvalho (2003; local. 12) "a pós-graduação brasileira está hoje esclerosada pelo excesso de homogeneidade. Há muito tempo que o sistema apenas reproduz as mesmas redes que sempre estiveram na pós". Embora 52% das universidades públicas brasileiras já contem com legislações que preveem políticas de ações afirmativas nos programas de pós-graduação (Venturini *et al.*, 2024), a representatividade negra diminui drasticamente ao longo da carreira acadêmica. Segundo dados da Capes (2019), apenas 29% dos estudantes de pós-graduação autodeclaram-se como pretos ou pardos (Sander, 2021). Considerado que esse nível de formação educacional possibilita o exercício da docência, alcançar esse estágio é fazer parte de uma elite acadêmica. A pós-graduação exerce um papel de mudança social tendo em vista que busca formar profissionais que irão formar outros profissionais. Então, garantir a visibilidade da população negra nesses espaços é fomentar a pluralidade, descolonizar o ensino, promover a diversidade e ampliar a educação antirracista. Assim, reforça-se a importância da compreensão do desafio do ambiente acadêmico para a formação do cidadão de modo a despertar a consciência para participação social, política e atitudes críticas tornando-se agente de transformação da realidade que vive (Viana, 2019).

Tendo como referência o contexto histórico e social do Brasil, algumas constatações que evidenciam a realidade do racismo no ambiente acadêmico podem ser observadas: (1) as universidades, via de regra, não possuem ato normativo interno que institucionaliza as políticas de ações afirmativas em seu âmbito em virtude da ausência de legislação específica que trate das ações afirmativas em nível de pós-graduação; (2) os programas de pós-graduação são majoritariamente compostos por discentes e docentes brancos; (3) não há o fomento de atividades como pesquisas, campanhas, disciplinas obrigatórias e/ou optativas, eventos, produção de conteúdo, entre outros relacionados as questões raciais; (4) os autores e pesquisadores negros são esquecidos ou continuam inexistentes nas bibliografias utilizadas no

ambiente acadêmico; (5) não se constata o desenvolvimento de pesquisas relacionadas a essas temáticas; e, (6) não se identifica grupos de pesquisas com foco nessas temáticas.

Compreende-se que o racismo sempre esteve presente nas universidades, ora de maneira velada nas suas intencionalidades, ora de maneira concreta em suas práticas (Carvalho, 2006; Coelho, 2003; Munanga; Gomes, 2006). O ambiente acadêmico define quem merece ou não pertencer ou permanecer em seus espaços por meio de provas, avaliações de produtividade, dedicações exclusivas, currículos, programas excludentes e discriminatórios, além disso, faz uso de materiais didáticos e reproduz falas e situações que colocam os negros em posições historicamente subalternas (Mato, 2020; Rosemberg *et al.*, 2003). Alia-se a esse contexto, o fato de que a educação é o principal ativo para a mobilidade social no Brasil, porém há um processo de banimento social e exclusão das oportunidades educacionais dos racialmente inferiorizados, no caso, a população negra (Carneiro, 2011). A universidade se constitui como lugar de privilégio da subjetividade do branco, onde a branquitude produz efeito e materialidade.

Não obstante todo o esforço nas universidades, que ainda restrito, no sentido de combater os efeitos do preconceito, da discriminação e da exclusão, é curioso que o racismo ainda parece se perpetuar em ambientes acadêmicos. Assim, formata-se o seguinte questionamento: **De que modo o racismo contra a população negra se apresenta na Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Administração das Universidades Públicas de Santa Catarina?** Esse questionamento servirá para balizar a pesquisa no sentido de encontrar outras respostas no que tange ao combate às formas de discriminação e a redução das desigualdades sociais.

De acordo com o Censo Demográfico de 2022, 55,5% da população brasileira se autodeclarou como pertencente ao grupo racial negro[2]. Especificamente, 45,3% das pessoas se autodeclararam como parda enquanto 10,2% se autodeclararam como preta (IBGE, 2022). Na Região Sul do país esse cenário se inverte: 72,6% da população se autodeclara como branca enquanto 26,7% se autodeclarou como pertencente ao grupo racial negro, sendo 21,7% como pardos e 5,0% como pretos (IBGE, 2022). Santa Catarina é o 2° estado brasileiro com a maior proporção de pessoas que se autodeclaram brancas no país (76,3%), conforme o último censo (IBGE, 2022). A população negra em Santa Catarina representa um percentual de 23,3%, sendo

[2] 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 (Brasil, 2010). Houve uma evolução nas classificações de raça/cor nos censos demográficos nacionais, dessa forma, atualmente (desde 1991) a classificação adotada é: branca, preta, parda, amarela ou indígena de acordo com o quesito cor ou raça (Oliveira, 2004).

19,2% autodeclarados pardos e 4,1% autodeclarados pretos (IBGE, 2022). Santa Catarina manteve o menor percentual de pessoas pretas na população residente entre os 27 Estados brasileiros e a segunda menor proporção de pessoas pardas do país.

Segundo dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2022), Santa Catarina é o estado com a maior taxa de registros de injúria racial[3] do país. Em 2021, foram 2.865 violências registradas - uma média de 7,8 registros diários. Outro aspecto é que Santa Catarina é um dos estados com a maior concentração de células de extrema-direita e neonazistas ativas do Brasil. Essa questão não se justifica apenas pela imigração alemã para o Estado, mas essa construção identitária – oriunda de uma política de embranquecimento – que valoriza uma identidade específica, pautada na branquitude, no apagamento da diferença, da violência, da diversidade e na ideia heroica do processo migratório e da descendência europeia propiciam a emergência desses grupos neonazistas e de extrema-direita (Dias, 2007; 2018; Veiga, 2020). A identidade de Santa Catarina foi construída a partir "da negação da população negra" (Leite, 1996, p. 49). "Não é que o negro não seja visto, mas sim, que ele é visto como não existente" (Leite, 1996, p. 15). O negro se constitui, assim, como uma indesejável e incômoda presença que está, mas que não existe.

Embora o racismo também ocorra contra a população indígena ou outros povos, optou-se por focar o racismo contra a população negra diante de todo o contexto histórico-social brasileiro, pelo país possuir a 2ª maior população negra do mundo, ficando atrás somente da Nigéria, bem como ter a maioria da sua população formada por afrodescendentes. Além disso, a violência contra a população negra está na base de um verdadeiro genocídio, pois se manifesta em todas as etapas da vida, começando na educação infantil (Bento, 2022). Ademais, optou-se por compreender o racismo na Pós-Graduação em razão de possuir ínfima presença de negros em seus espaços além de ser um nível de formação com um papel de mudança social, pois alcançar esse estágio é ter maiores possibilidades de ascensão na estrutura social. Tornar mais plural o perfil de discentes e docentes das universidades pode também contribuir para um ambiente acadêmico antirracista.

Diante da contextualização do papel social da Universidade como um agente de mudança social com um caráter contraditório, ora mais reprodutor e ora mais contestador, de embate entre atores sociais com diferentes interesses e ideologias, **a tese a ser defendida é a**

[3] Ressalta-se que o número de casos de injúria racial registrado é superior aos casos de racismo, pois há uma concepção amplamente difusa e equivocada entre policiais e operadores da lei, de que crimes discriminatórios se voltam contra indivíduos e não populações inteiras, contida não somente na própria formulação da diferenciação entre injúria racial e racismo, mas principalmente, em sua aplicação (Alcadipani *et al.*, 2021; Bulgarelli *et al.*, 2021).

de que as universidades públicas tem se restringido a ser apenas um espelho da sociedade, reproduzindo-a integralmente (Bourdieu[4]; Passeron, 2008; Chauí, 2003), sendo possível perceber e sentir o racismo contra a população negra nesses espaços.

Compreendendo a Universidade como espaço privilegiado e potencializador de mudanças sociais, os espaços acadêmicos devem ser orientados a materializar ações que promovam a igualdade de grupos sociais historicamente excluídos, combatendo todas as formas de preconceito, discriminação e exclusão social. A despeito de ter havido avanços do ponto de vista objetivo, ainda há muito a ser feito no que se refere à construção de uma consciência coletiva que permita às pessoas brancas compreenderem seu lugar na história da opressão e que permita aos que foram historicamente discriminados em virtude de sua ascendência ou cor da pele retomar o protagonismo epistêmico saqueado pelo projeto colonial.

1.2 OBJETIVOS DA TESE

1.2.1 Objetivo Geral

Dado o questionamento apresentado, o objetivo geral da tese consiste em compreender o racismo contra a população negra na Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração das Universidades Públicas Catarinenses. Com vistas ao alcance desse objetivo geral, definiu-se os seguintes objetivos específicos:

1.2.2 Objetivos Específicos

a) Conhecer as concepções teóricas relacionadas ao preconceito, discriminação, exclusão, segregação e racismo contra a população negra.
b) Caracterizar a realidade do racismo contra a população negra nos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração das Universidades Públicas Catarinenses.
c) Construir diretrizes antirracismo para os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração das Universidades Públicas Catarinenses.

[4] "Sobre as Artimanhas da Razão Imperialista" - artigo publicado originalmente em 1998, em francês, e traduzido e publicado em português em 2002 (Bourdieu; Wacquant, 2002) – os autores declaram-se contra as políticas de ações afirmativas (especificamente, cotas raciais) no Brasil. No referido artigo os autores demonstram uma compreensão rasa e equivocada da concepção de raça. No entanto, reconhece-se a contribuição de Pierre Bourdieu quanto a reprodução, particularmente do racismo, na sociedade e na universidade. Será nesse aspecto que a presente tese se sustentará.

Os objetivos indicados anteriormente visam a esclarecer aos pressupostos definidos a seguir referente ao racismo na Pós-Graduação das Universidades Públicas de Santa Catarina.

1.3 PRESSUPOSTOS DA PESQUISA

Tendo como referência a pergunta de pesquisa e os objetivos elencados, foram estabelecidos os seguintes pressupostos a serem esclarecidos no decorrer do desenvolvimento desta tese:

I. Os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração não adotam Políticas de Ações Afirmativas para ingresso como discente ou docente.
II. Os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração não possuem em seu quadro de discentes um número proporcional entre negros e brancos.
III. Os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração não possuem em seu quadro de docentes um número proporcional entre negros e brancos.
IV. A questão racial e a cultura/história afro-brasileira, numa perspectiva plural, não são abordadas nos espaços dos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração, com atividades curriculares e extracurriculares.
V. O racismo epistêmico está presente nos espaços acadêmicos dos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração.
VI. As pesquisas relacionadas a questões étnico-raciais e desigualdades ainda são escassas nos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração.
VII. Os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração não possuem grupos de pesquisas que buscam estudar as questões étnico-raciais e desigualdades.

1.4 JUSTIFICATIVA TEÓRICO-EMPÍRICA, CONTRIBUIÇÕES ACADÊMICAS, RELEVÂNCIA SOCIAL, INEDISTISMO E ORIGINALIDADE

O presente capítulo visa apresentar a justificativa teórico-empírica para realização do estudo, bem como as contribuições acadêmicas, relevância social, ineditismo e originalidade da pesquisa.

1.4.1 Justificativa teórica

A partir da revisão bibliográfica sistemática realizada no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes[5], observou-se que dentre as dissertações e teses analisadas, nenhuma abordou o tema 'Racismo nas Universidades Públicas' explicitamente. A temática do racismo, quando abordada, foi utilizada de forma transversal, como reflexo da não inclusão de grupos minoritários nesses espaços. Observou-se que o foco dos estudos eram as políticas de ações afirmativas – implementação, evolução, benefícios, etc. – bem como relações étnico-raciais – formação, proposta pedagógica, trajetória acadêmico-profissional etc.

Os estudos que buscavam analisar a percepção, trajetórias e experiências frente ao racismo adotavam uma abordagem quantitativa, por meio de instrumentos de medidas, ou abordagem qualitativa, por meio de narrativas e histórias de vida. Entretanto, nenhum desses estudos apresentou um *design* metodológico com o objetivo de compreender o racismo contra a população negra e suas múltiplas formas em um contexto acadêmico, especificamente, nos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração. Observa-se que não há documentos da área de Administração, dentre as teses e dissertações, alinhados com a pesquisa. Ainda com base na revisão sistemática, é possível afirmar que nenhum estudo foi publicado em Instituições de Educação Superior do Estado de Santa Catarina.

Complementarmente, realizou-se uma busca nas bases de dados *Scielo*[6], *Scopus*[7], *Web of Science*[8] e Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior[9] (Capes), no entanto nenhum trabalho sobre o tema foi encontrado, tal como proposto aqui. Os trabalhos brasileiros analisados, tal como no caso das teses e dissertações, abordavam a temática do racismo de forma transversal. Enquanto os trabalhos estrangeiros abordavam as ações afirmativas, a segregação e a exclusão nos espaços acadêmicos. Dentre os artigos alinhados com a pesquisa, nenhum foi publicado em periódico das áreas das Ciências Sociais Aplicadas, a qual inclui a área da Administração.

Observa-se, portanto, que em relação a área de Administração, a qual vincula-se a presente tese, não há documentos (tese, dissertação ou artigo) que tenham abordado a temática racismo ou relações étnico-raciais. Os principais periódicos de Administração Pública, por exemplo, na Austrália, Brasil, Canadá e Estados Unidos apresentam uma produção acadêmica

[5] https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/
[6] https://search.scielo.org/
[7] https://www.scopus.com/sources.uri?zone=TopNavBar&origin=
[8] https://www.webofscience.com/wos
[9] https://www.periodicos.capes.gov.br/

conservadora (Oldfield; Candler; Johnson, 2006). Segundo os autores, esses periódicos raramente ou às vezes nunca publicam artigos sobre equidade social (como gênero, raça, orientação sexual e classe social), os estudos sobre essas temáticas recebem pouca ou nenhuma atenção e esses periódicos costumam publicar sobre essas temáticas muito tempo após o assunto se tornar comum nas outras áreas. Essa evidência retrata a heteronormatividade, sexismo e a perspectiva hegemônica-ocidental presente na área da Administração.

O Cadernos EBAPE.BR baseando sua linha editorial em perspectivas interdisciplinares e críticas (Cadernos EBAPE.BR, 2024), apresentou uma edição especial em junho de 2023 com o seguinte título: "Debatendo a escravidão negra nos estudos em gestão e organização a partir de perspectivas decoloniais e afrodiaspóricas" (Araújo *et al.*, 2023). Segundo os autores, essa edição teve como objetivo debater a escravidão negra dentro do campo da Administração a partir de perspectivas decoloniais e afrodiásporicas, como forma de resistência em um sistema de ensino predominantemente antinegro/indígena. A edição demonstrou que "os estudos brasileiros em Gestão e Organizações têm seguido as tendências historicamente dominantes e globais do campo, ou seja, ignorando a diferença racial como um tópico significativo de estudo e prática organizacional" (Araújo *et al.*, 2023, p. 3). A partir da leitura dos artigos que compõem essa edição especial, observa-se que as práticas de gestão nas organizações brasileiras são racializadas; que há uma perpetuação da desigualdade racial no Brasil por meio de práticas organizacionais e estruturas sociais; que a exploração dos diversos marcadores sociais impulsiona o sistema econômico vigente; e que o racismo estrutural se faz presente no contexto organizacional.

Um estudo realizado por Marcelino e Gonçalves (2021), identificou que o conhecimento produzido em nível de mestrado em Gestão Universitária no que se refere à Políticas Públicas de Ações Afirmativas vai ao encontro dos processos de gestão e o próprio compromisso social. No entanto, ainda carece de estudos no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão. As autoras reforçam ainda a importância da construção desse conhecimento por parte das práticas sociais dos sujeitos tendo em vista que se materializa na realidade social.

Apesar das contribuições que auxiliaram no desenvolvimento da tese, com afinidades e pontos em comum, nenhum documento (teses, dissertações e artigos) analisado buscou compreender o racismo contra a população negra na Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração das Universidade Públicas.

De forma a complementar esses aspectos identificados e evidenciados, Almeida (2019) afirma que nos espaços onde ocorrem os debates em torno da questão racial podemos encontrar

variadas conceituações para o racismo. E nas Universidades Públicas, *lócus* desta pesquisa, observa-se que o racismo se apresenta de múltiplas formas, tais como: (1) racismo estrutural; (2) racismo institucional; e (3) racismo epistêmico ou epistemológico. O racismo institucional e o estrutural descrevem fenômenos distintos. Em uma concepção sociológica, os conceitos de instituição e estrutura são distintos, dessa forma os adjetivos direcionados ao racismo, institucional e estrutural, devem ser tratados como "dimensões específicas do racismo, com significativos impactos analíticos e políticos" (Almeida, 2019, p. 25).

O racismo institucional é tratado "como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça" (Almeida, 2019, p. 26). Já o racismo estrutural, para Almeida (2019, p. 26) decorre da "própria estrutura social, ou seja, do modo natural com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional". Para o autor, comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção; o racismo é parte de um processo social.

O racismo epistêmico ou epistemológico significa a recusa em reconhecer que a produção de conhecimento de algumas pessoas seja válida por duas razões: 1º) porque não são brancas; 2º) porque as pesquisas e resultados da produção de conhecimento envolvem repertório e cânones que não são ocidentais (Nogueira, 2015). Ou seja, o racismo epistêmico relaciona-se com o termo criado por Santos e Meneses (2010), para explicar o processo de invisibilização e ocultação das contribuições culturais e sociais não assimiladas pelo 'saber' ocidental:

> À destruição de algumas formas de saber locais, à inferiorização de outros, desperdiçando-se, em nome dos desígnios do colonialismo, a riqueza de perspectivas presente na diversidade cultural e nas multifacetadas visões do mundo por elas protagonizadas (Santos; Meneses, 2010, p. 183).

Assim, faz-se necessário práticas que busquem combater o racismo, a discriminação, o preconceito e a segregação. Ações destinadas a reduzir as desigualdades raciais no país mesmo que existentes ainda são modestas, esporádicas e pontuais (Marques, 2011).

Considerando o exposto, esta tese configura-se a partir de uma postura decolonial[10], afrodiaspórica e contra hegemônica, pois busca "romper com a hegemonia de visões" (Leal,

[10] Decolonialidade surge como uma proposta que se abre para uma pluralidade de vozes e caminhos e que visa resistir, desconstruir e superar padrões coloniais impostos aos povos subalternizados e oprimidos. É um pensamento que se coloca como um caminho alternativo para dar voz e visibilidade aos povos silenciados, por

2020, p. 335) a partir da definição de diretrizes que questionem o padrão de poder e demais aspectos que legitimam o preconceito, a discriminação, a exclusão, a segregação e o racismo. E propõe "um novo pacto social, um novo paradigma, que visam a valorização de experiências locais e principalmente, dando vez e voz a grupos minoritários esquecidos e marginalizados em um contexto histórico-social" (Marcelino *et al.*, 2022, p. 14). Dessa forma, colocar o racismo como tema central em uma Tese de Doutorado em Administração é uma forma de promover uma educação antirracista, de estimular mudanças e discussões que ainda não são familiares e de colocar em uma nova posição de olhar social as epistemologias pautadas na diferentes raízes étnico-raciais brasileiras.

1.4.2 Justificativa empírica, contribuições acadêmicas e relevância social

Essa tese justifica-se empiricamente pelo interesse em compreender o quão racista é o espaço acadêmico, especificamente, a Pós-Graduação. A temática a ser estudada nesta tese surge em um contexto histórico-cultural pautado no conservadorismo e na intolerância, onde aspectos relacionados a discriminação, preconceito e exclusão se fazem presentes em todos os espaços. Propor-se a discutir o racismo no contexto acadêmico é uma oportunidade de construir um conhecimento pautado na diversidade e que vise a beneficiar toda a sociedade.

Em 2003, o Governo Federal, pela Lei nº 10.639/2003, estabeleceu a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileiras e africanas nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio (Brasil, 2003). Em seguida, o Conselho Nacional de Educação, aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas, bem como detalhou os direitos e as obrigações dos entes federados ante a implementação da referida lei, pelo Parecer do CNE/CP 03/2004 e da Resolução CNE/CP 01/2004, respectivamente (Brasil, 2004a; 2004b).

E nesse mesmo contexto foi aprovado, em 2004 com posteriores atualizações, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2012). Diante disso, observa-se uma mudança nas políticas pedagógicas e sua relação com o que é diverso que de alguma forma impacta na prática social.

---

meio de libertação social, política, cultural e econômica. Esse pensamento crítico surge nos estudos do Grupo Modernidade/Colonialidade compostos por estudiosos como Aníbal Quijano, Catherine Walsh, Edgard Lander, Enrique Dussel, Nelson Maldonado-Torres e Walter Mignolo (Ballestrin, 2013; Maldonado-Torres, 2007).

Pela Lei nº 12.288/2010 o Governo Federal instituiu o Estatuto da Igualdade Racial o qual regulamenta diretrizes em prol da inclusão das vítimas de desigualdade étnico-racial, a valorização da igualdade étnica e o fortalecimento da identidade nacional brasileira (Brasil, 2010). Além disso, regulamentou por meio de legislações específicas a reserva de vagas para autodeclarados negros nas universidades federais e nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos federais. Esse arcabouço legal demonstra um esforço do Estado, por meio da educação, para se posicionar frente ao racismo, às suas múltiplas formas e às consequências que ele gera.

O panorama do racismo nos Programas de Pós-Graduação no Brasil é caracterizado por uma acentuada desigualdade racial no acesso, com a população negra sub-representada nesses programas em comparação à sua proporção na população brasileira (Costa, 2022). Apesar do crescimento do acesso de negros à pós-graduação nas últimas décadas, ainda há uma "ausência e invisibilidade" de negros tanto como estudantes quanto como docentes nesses programas (Vanali; Silva, 2019).

Convergindo, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração (Anpad) desenvolveu um programa para inclusão de grupos sociais historicamente marginalizados. O Anpad Inclusiva reconhece que o acesso ao ensino superior e às carreiras científicas ainda é um privilégio de uma pequena parcela da sociedade (Anpad, 2024). De acordo com a Anpad (2024), em 2018, dos estudantes de programas de pós-graduação (*stricto sensu*) que declararam sua raça e cor, 71% são brancos, enquanto 27,5% são negros (pretos e pardos), 0,6% amarelas e 0,2% são indígenas. Considerando que a composição demográfica brasileira é de aproximadamente 54% de pessoas negras, 45% de pessoas brancas, 0,47% de pessoas amarelas e 0,38% de pessoas indígenas, observa-se a necessidade de desenvolvimento de políticas de inclusão e equidade na Pós-Graduação em Administração no Brasil. O programa envolve a adoção de isenções e descontos nas políticas de preços de eventos; programa de formação; premiação para trabalhos científicos no tema; criação de fórum de debate sobre o tema; e adoção de divulgação e critérios inclusivos em todos os processos de seleção da Anpad (Anpad, 2024).

Apesar das iniciativas em prol da igualdade racial, o passado escravocrata ainda produz racismo, preconceito e discriminação. Um ambiente acadêmico em que prevalece a desigualdade por meio da invisibilidade dos negros acarreta prejuízo à formação, pois o percurso acadêmico é vivenciado sem as potencialidades da diversidade.

Em termos de contribuições acadêmicas, observamos que essa tese será a primeira pesquisa a ser realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação da ESAG/UDESC tendo a questão racial nas Universidades Públicas como foco de estudo. O curso de Doutorado em Administração da UDESC, cuja área de concentração é Organizações e Esfera Pública, tem como uma de suas linhas de pesquisa a Administração Pública e Sociedade[11], na qual essa tese está inserida. Um dos focos dessa linha é a compreensão do movimento de redefinição do próprio papel do Estado e de suas instituições e nos desafios de formulação e implementação de políticas públicas. Assim, essa tese ajudará na discussão sobre os desafios que ocorrem dentro das Universidades Públicas no que diz respeito às relações étnico-raciais e que refletem diretamente na própria sociedade, além de despertar o interesse de outros pesquisadores para que se sintam estimulados e incentivados a pesquisar essa e outras temáticas relacionadas, no âmbito do Programa. Uma vez conhecido os resultados oriundos da tese, esses poderão ser habilitados como fonte de pesquisa para as Universidades utilizarem em uma eventual regulamentação em prol da diversidade, equidade e inclusão em seus Campi.

A proposição de diretrizes antirracistas para os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração, evidenciada nos objetivos específicos, haverá de contribuir para o combate às formas de discriminação e a redução das desigualdades sociais no contexto das Universidades, tratando o negro como sujeito e não apenas objeto. Espera-se que essa tese venha contribuir para a implementação das cotas raciais para pretos, pardos e indígenas em nível de Pós-Graduação, indo ao encontro do que preconiza a Lei nº 14.723/2023 (Brasil, 2023) - a qual atualizou a Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas) e instituiu a obrigatoriedade das políticas de ações afirmativas para inclusão de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência nos programas de pós-graduação *stricto sensu*.

A presente pesquisa também se identifica com a integração da temática das relações étnico-raciais nas bibliografias das disciplinas dos Programas de Pós-Graduação. As Universidades precisam direcionar o olhar para dentro de si, abordando o racismo de forma transversal no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão. Assim, depreende-se dessa pesquisa a possibilidade do desenvolvimento de pesquisas institucionais sobre o racismo e suas múltiplas formas indo ao encontro da missão das Universidades de formar profissionais antirracistas, independente da área, servindo de orientação para a comunidade científica como forma de combater o racismo e outras discriminações.

[11] Veja mais em: https://www.udesc.br/esag/doutoradoadministracao/linhadepesquisa

O tema escolhido para a pesquisa possui relevância social, diante de todos os argumentos já explicitados e, principalmente, em um país marcado pelo colonialismo, que carrega como uma de suas principais características a cultura escravocrata, a qual permeia até hoje as relações sociais no Brasil.

Portanto, esta tese deve possibilitar à sociedade um novo olhar frente ao racismo e suas múltiplas formas e o seu impacto na pós-graduação e, consequentemente, na sociedade como um todo. E diante do seu compromisso social, a Universidade terá elementos para que por meio de um olhar crítico gere mudanças em seus espaços em prol da minimização das desigualdades sociais.

1.4.3 Ineditismo e originalidade

Considerando o exposto, a presente tese se reveste do ineditismo e originalidade que são indispensáveis a uma tese, o que é reforçado nos resultados da revisão sistemática, sendo que no resgate das pesquisas abordando o racismo nas universidades públicas, especificamente, no contexto dos programas de pós-graduação ainda não foram realizadas em âmbito estadual, tampouco nacional.

Destaca-se ainda que estudar o racismo vai de encontro ao *mainstream* das ciências sociais. Colocar o racismo como tema central em uma tese de doutorado na área das Ciências Sociais Aplicadas não é um olhar comum para a área da Administração, no entanto, é uma forma de promover uma educação que estimule mudanças e discussões que ainda não são familiares. A perspectiva epistemológica assumida na presente tese amplia o debate dos mecanismos de gestão deste problema nas organizações/instituições sociais/universidade, para um viés crítico e transformador (Marcelino; Moraes, 2024).

O ineditismo desta tese também se sustenta na possibilidade de construir espaços acadêmicos que instiguem os questionamentos e reflexões e que não sejam meros reprodutores. Trazer um problema social para ser analisado dentro da universidade, sob a perspectiva de que a universidade possa promover as transformações e a mudança social necessária frente ao racismo, é inédito e sinaliza a importância desse fenômeno.

Reitera-se o reconhecimento da originalidade dessa tese ao identificar a falta de estudos abordando essa temática no campo da Administração e, principalmente, na possibilidade de desafiar discursos dominantes por meio de um estudo que compreende um fenômeno que

impacta diversos aspectos da sociedade, tais como as práticas organizacionais e estruturas sociais.

Entende-se como relevante abordar um recorte regional específico de um problema que afeta toda a sociedade, trazendo um olhar inédito sobre o racismo nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Administração – importante para a formação de docentes, pesquisadores e quadros técnicos qualificados no país – com potencial para identificar formas de manifestação e propor alternativas para enfrentá-las.

Por fim, os levantamentos e argumentos sintetizados no decorrer desse capítulo reforçam o exposto, haja vista se tratar de uma temática que apresenta contexto e *designs* metodológicos originais (Quivy; Campenhoudt, 2005).

1.5 ESTRUTURA DA TESE

Esta tese, de modo a facilitar o entendimento das concepções discutidas, está assim estruturada: após esta introdução (Capítulo 1) – que contempla a contextualização do tema; os objetivos e pressupostos da pesquisa; a justificativa teórico-empírica, contribuições acadêmicas, relevância social, ineditismo e originalidade – apresenta-se o referencial teórico (Capítulo 2).

No referencial teórico serão abordados aspectos relacionados ao preconceito, discriminação, exclusão e segregação. Sobre as relações étnico-raciais serão abordadas as concepções de raça e etnia, cultura e história afro-brasileira, o mito da democracia racial, aspectos relacionados a manutenção do controle racial e os movimentos negros ou movimentos sociais negros. Ainda no referencial teórico, serão abordados o racismo e suas múltiplas formas, bem como as bases regulatórias relacionadas. Por fim, serão abordados aspectos relacionados às universidades públicas brasileiras, os programas de pós-graduação e às políticas de ações afirmativas.

Em “Percursos metodológico e epistemológico” (Capítulo 3), apresenta-se o caminho metodológico a ser percorrido para a caracterização e operacionalização da tese, Especificamente, serão descritos os pressupostos ontológicos e epistemológicos adotados, o paradigma do estudo, o método de investigação, a natureza e caracterização da pesquisa, as universidades pesquisadas, o campo/unidade de análise e sujeitos de pesquisa, as técnicas e instrumentos de coleta, análise, interpretação dos dados, bem como, as limitações da pesquisa.

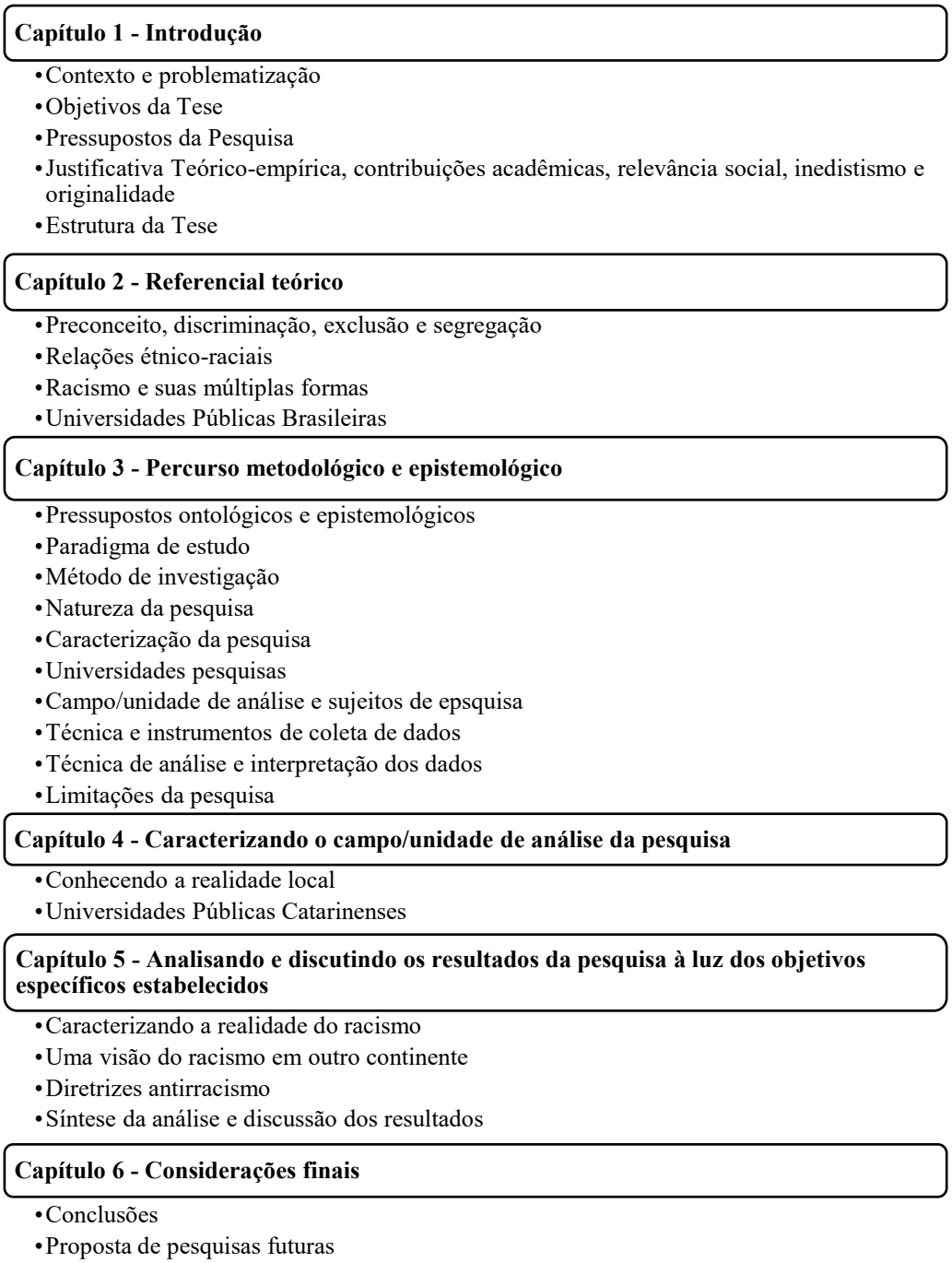
No Capítulo 4, “Caracterizando o campo/unidade de análise da pesquisa: Universidades Públicas Catarinenses”, apresentam-se aspectos relacionados às universidades selecionadas para a pesquisa. Neste capítulo são abordadas as construções históricas, sociais e culturais da população negra no contexto de Santa Catarina, considerando as especificidades da realidade local das regiões que abrigam os campi das universidades pesquisadas.

Em “Analisando e discutindo os resultados da pesquisa à luz dos objetivos específicos estabelecidos” (Capítulo 5), apresenta-se a análise e discussão dos resultados obtidos com a pesquisa. Especificamente, serão descritas a realidade do racismo contra a população negra no contexto pesquisado, levando-se em consideração os resultados oriundos das entrevistas, do questionário e da pesquisa documental; uma visão do racismo em outro continente; e, por fim, diretrizes antirracismo.

No Capítulo 6, “Considerações finais” são apresentadas as conclusões da pesquisa realizada, do ponto de vista teórico e prático, evidenciando as respostas aos objetivos, pressupostos e pergunta de pesquisa. Além das contribuições e sugestões para pesquisas futuras. Por fim, tem-se as referências bibliográficas e bibliografias utilizadas, bem como os apêndices elaborados.

A Figura 1 apresenta um resumo do conteúdo dos capítulos da presente tese.

Figura 1 - Estrutura dos capítulos da Tese



Fonte: Elaborada pela autora (2024).

A presente tese estrutura-se seguindo um sequenciamento lógico, conforme ilustrado na Figura 1, que facilita a compreensão por parte do leitor e demonstra o raciocínio e progressão de pensamento por parte da autora. Essa estrutura reforça o rigor científico, a coerência argumentativa e a contribuição original da referida pesquisa de doutorado.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

> "*Será que os tempos ainda não mudaram? Será que ainda hoje o preto deveria viajar nos porões dos meios de transporte, da forma como foram trazidos os seus antepassados acorrentados, para não se tornar suspeito de ser traficante e escapar às humilhações na hora do embarque? Por falta desses meios, por que não se discutiria então a implantação de portas e/ou "elevadores de serviço" para viajantes pretos nos aeroportos brasileiros? Esse novo serviço não seria menos humilhante para o viajante preto do que ser retirado da fila diante de dezenas de outros passageiros? [...] Essas perguntas e tantas outras foram feitas depois de eu ter sido humilhado pelo fato de ser um viajante de uma das companhias aéreas "mais chiques" operando no Brasil"*
>
> (Alain Pascal Kaly).

A seguir apresenta-se o referencial teórico sobre o fenômeno a ser estudado e que servirá de base para a construção do quadro de categorias e subcategorias, bem como, posterior análise e interpretação dos dados. O Apêndice A contém as concepções e autores basilares utilizados no referencial teórico.

2.1 PRECONCEITO, DISCRIMINAÇÃO, EXCLUSÃO E SEGREGAÇÃO

Para se compreender o racismo – fenômeno foco desta pesquisa – é importante diferenciá-lo do preconceito, da discriminação, da exclusão e da segregação. Sant'Ana (2005) sugere que para se ter melhores condições de identificar, combater e eliminar o racismo e todas as formas de preconceitos e discriminações é necessário conceituar e diferenciar algumas palavras.

A palavra 'preconceito' possui origem no latim '*praejudicium*'. Deriva do prefixo '*prae*', que significa 'antes', 'anterior'; e '*judicium*', equivalente a 'juízo' ou 'julgamento' (Jones, 1973). Até a década de 1920, buscavam-se bases factuais e verídicas sobre qual seria a origem do preconceito (Katz; Braly, 1958), pois o tema não era estudado partindo-se do pressuposto de que seria um fenômeno irracional ou injustificado. Porém, acreditava-se que as diferenças entre os grupos sociais eram, de fato, reais. Crochík (1996) menciona que foi na década de 1920, nos Estados Unidos, que surgiram os primeiros conceitos, instrumentos e pesquisas sobre o tema com o objetivo de responder aos conflitos raciais que ocorriam no país.

Foi somente em 1954 que o psicólogo social Gordon Allport (1897-1967) publicou, pela primeira vez, o estudo que se tornaria um clássico e referência sobre o tema em todo o mundo: *The Nature of Prejudice* [A Natureza do Preconceito] (Allport, 1979).

Segundo Allport (1979, p. 9, tradução nossa), o preconceito é definido como "[...] uma antipatia que está fundamentada em uma generalização defeituosa e inflexível, sendo direcionada a um grupo como um todo ou a um indivíduo, por fazer parte deste grupo". O preconceito equivale a uma atitude de evitação ou hostilidade em direção à outra pessoa pelo fato de se presumir que esta possui as mesmas qualidades que são atribuídas ao grupo a que pertence simplesmente devido ao fato de aquela pessoa pertencer àquele grupo (Allport, 1979).

De acordo com Sant'Ana (2005) o preconceito é uma indisposição, um julgamento prévio, negativo, que se faz de pessoas estigmatizadas por estereótipos, que é imposta pelo meio, época e educação. Para o Instituto Interamericano de Direitos Humanos (1995, p.17), os preconceitos:

> [...] são opiniões levianas e arbitrárias, mas que não surgem do nada. Nem, ao contrário do que se possa pensar, são opiniões individuais. Em geral, nascem de repetição irrefletida de prejulgamentos que já ouvimos antes mais de uma vez. Finalmente, à força de tanta repetição, terminamos por aceitá-los como verdadeiros. E os repetimos sem sequer nos preocuparmos em verificar quão certos são.

Em complemento:

> [...] se o preconceito é algo irracional, a forma de expressá-lo nem sempre o é, e, assim, devemos nos ater, inicialmente, tanto às explicações psicanalíticas sobre as modificações a que todos os indivíduos devem se submeter para poder pensar, quanto ao invólucro pretensamente racional que os preconceituosos dão às suas teses (Crochíck, 2006, p.30)

Para o Ministério da Educação (2006, p. 221), o preconceito se estabelece como "uma opinião que se emite antecipadamente, a partir de informações acerca de pessoas, grupos e sociedades, em geral infundadas ou baseadas em estereótipos, que se transformam em julgamento prévio, negativo". Para Allport (1954) e Stangor (2016) o preconceito pode ser entendido como uma reação negativa a um grupo ou a um indivíduo em função de seu pertencimento a determinado grupo, sendo caracterizado como uma atitude negativa com um forte componente afetivo. Crochíck (2006) afirma que a dinâmica do preconceito ocorre quando o sujeito se fecha para conhecer o objeto, preso apenas aos seus conhecimentos prévios, ou quando, por outro lado, o sujeito se abre exageradamente ao objeto, sem sobre ele refletir a

partir das suas próprias opiniões. Dessa forma, quando essa dinâmica ocorre "a relação sujeito-objeto não se refere mais a um processo contínuo de troca mútua" (Nunes, 2010, p. 20).

De acordo com Marques (2011), o preconceito tem uma dinâmica capaz de criar uma rede de relações entre as pessoas que com o tempo se transforma em percepções de mundo. E essa dinâmica gera atitudes que produz deformidades nas relações sociais, como: a homofobia, o racismo, o machismo, o sexismo, a xenofobia dentre outros (Sant'Ana, 2005). Para Camino e Pereira (2000, p. 52) o preconceito é uma "forma de relação intergrupal onde, no quadro específico de relações assimétricas de poder, se desenvolvem no seio dos grupos dominantes, atitudes depreciativas e, comportamentos hostis e discriminatórios em relação aos membros de grupos minoritários por serem membros desses grupos".

Observa-se que para ser considerado preconceito, tem que existir necessariamente dois atributos: ser negativo e ser anterior a qualquer concepção, ou seja, "ideia, opinião ou sentimento desfavorável formado *a priori*, sem maior conhecimento, ponderação ou razão" (Houaiss; Villar, 2001, p. 2.282). Por isso pode-se dizer que o preconceito depende e, ao mesmo tempo, independe do objeto, pois existe algo no objeto que desperta no sujeito o seu preconceito e, por outro lado, o objeto informa algo sobre o próprio sujeito (Nunes, 2010).

Neste sentido, pesquisas mostram que pessoas preconceituosas apresentam uma tendência a ter preconceito contra diferentes grupos (Adorno; Horkheimer, 1973; Carvalho, 2022). Há algo no preconceituoso que o faz direcionar seu ódio em grupos, de alguma forma, vistos como frágeis: negros, judeus, homossexuais, mulheres etc. Para Nunes (2010, p. 21) "[...] aquilo que suscita o preconceito no preconceituoso não é o que o discriminado efetivamente é. Mas o que ele representa, principalmente, no que diz respeito a sua história".

Em suma, o preconceito tende a não considerar o indivíduo como um todo, imputando *a priori* aos membros de certo grupo, características estigmatizantes pelas quais o grupo passa a ser definido (Santos, 2001). Destaca-se que para Allport (1979), os preconceitos deveriam ser distinguidos de prejulgamentos. Segundo Guimarães (2008), os prejulgamentos são compreendidos como típicos aos seres humanos e fundamentais para a vida social, sendo capazes de se modificarem mediante os fatos e os seus esclarecimentos; já os preconceitos mantêm-se independentemente dos contraditórios. Dessa forma, assinala-se a natureza inflexível dos preconceitos e a tendência de que, independentemente de informações opostas e contra argumentações, ele tende a permanecer (Marques, 2011; Mendonça, 2017). Gomes (2005, p. 54) concorda que:

> [...] esse julgamento prévio apresenta como característica principal a inflexibilidade, pois tende a ser mantido sem levar em conta os fatos que o contestem. Trata-se do conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos.

Essa natureza inflexível, pontuada por Gomes (2005), e apresentada desde Allport (1979), também é trazida em Borges, Medeiros e D'Adesky (2009, p. 53), quando afirmam serem os preconceitos "extremamente difícil erradicá-los do pensamento, pois a perspectiva crítica exige mais esforço do que a simples aceitação de ideias falsas às quais estamos acostumados e que nos favorecem".

A definição de uma 'tipologia do acirramento do preconceito', ou seja, a diferenciação de atitudes preconceituosas em cinco níveis distintos de ação deve-se também a Allport (1979): 1. verbalização da antipatia; 2. evitação; 3. discriminação; 4. agressão ou ataques físicos; e 5. extermínio. Segundo Allport (1979), a verbalização da antipatia ocorre quando as pessoas costumam falar sobre seus desagrados preconceituosos. Em alguns casos, o preconceito não ultrapassa essa forma de verbalização. Já no segundo nível, o preconceito faz com que os indivíduos evitem contato com as pessoas que identificam pertencentes ao grupo de desafeto, mesmo que esta atitude possa resultar em inconveniências. Para Allport (1979, p. 14, tradução nossa) "neste caso, o portador do preconceito não inflige mal diretamente àquele grupo que o desagrada, mas prefere o conforto de retirar-se inteiramente da convivência". Já no terceiro nível estão as atitudes de discriminação o qual implica em uma ação ativa em detrimento das pessoas pertencentes ao grupo de desafeto. Por fim, como formas ainda mais violentas de comportamentos preconceituosos, tem-se a ocorrência dos ataques físicos, como atos de brutalidade consequentes de fortes emoções geradas pela antipatia por parte de quem o executa, e o extermínio, como uma tentativa de erradicação dos indivíduos pertencentes ao grupo de desafeto e, por consequência, do grupo como um todo, como nos casos de genocídio (Allport, 1979). Observa-se que a classificação do autor, passa-se por tipos 'mais brandos' de manifestação, como uma linguagem que expressa o antagonismo sobre o outro, na forma de insultos, até práticas voltadas ao extermínio do objeto de preconceito, através de posturas gradualmente mais incisivas e violentas (Mendonça, 2017).

Segundo Guimarães (2008, p. 49), "a tipologia de Allport deixa claro que, para a psicologia social, o preconceito racial envolve atitudes, crenças e comportamentos". Há que se ressaltar que o estereótipo nada mais é que a prática do preconceito, ou seja, é a sua manifestação comportamental, o qual objetiva segundo Sant'Ana (2005, p.65): "(1) justificar uma suposta inferioridade; (2) justificar a manutenção do *status quo*; e legitimar, aceitar e

justificar: a dependência, a subordinação e a desigualdade". Para Lima e Vala (2004, p.51), "a ativação dos estereótipos é determinada, em parte, pela acessibilidade das informações sobre o alvo da percepção (grupo ou indivíduo) e pelo grau de encaixe do alvo no estereótipo".

Nogueira (2007) separa o preconceito racial a partir de duas vertentes: o preconceito racial de origem àquele que considera aspectos da própria ascendência do indivíduo, levando em conta o grupo étnico ao qual o sujeito pertence e o preconceito racial de marca o qual se dá por conta da aparência e dos traços do indivíduo. Assim, o autor defendeu a existência do preconceito de marca no Brasil. Esse tipo de preconceito racial não se confundia com o tipo de preconceito racial dos Estados Unidos – o preconceito de origem. Segundo o autor, o preconceito de marca não implicava "uma exclusão ou segregação incondicional dos membros do grupo discriminado, e sim uma preterição dos mesmos quando em competição, em igualdade de outras condições, com indivíduos do grupo discriminador" (Nogueira, 1998, p. 243). Já no Brasil "a cor branca facilita a ascensão social, porém não a garante por si mesma; de outro lado, a cor escura implica antes uma preterição social que uma exclusão incondicional de seu portador" (Nogueira, 1998, p. 167). Com isso, o preconceito racial era tido como um fenômeno individual e de fundo psicológico, ocasionado pelo ódio e pela ignorância, e que seria distinto da discriminação racial; esta, sim, vista como manifestação do racismo (Nogueira, 1998; Oliveira; Barreto, 2003).

Conforme afirma Munanga (2010, p. 177) os preconceitos são atitudes invisíveis, incomensuráveis e traduzidas em opiniões verbalizadas, porém "falta apenas um salto para passar da opinião à ação ou comportamento discriminatório que pode ser visível e mensurável". Segundo Rangel (2006), é possível compreender o quanto o preconceito pode causar algum tipo de discriminação ou exclusão na vida de pessoas que historicamente sofrem com os efeitos nocivos dessas práticas. Enquanto a discriminação é um tratamento pior ou injusto dado a alguém por causa de características pessoais, que quebra o princípio de igualdade, motivado por raça, cor, sexo, idade, trabalho, credo religioso ou convicções políticas, a exclusão é o ato que priva ou exclui alguém de determinadas funções (Houaiss; Villar, 2001).

Segundo Marques (2011) a palavra discriminar significa 'estabelecer diferenças', 'diferençar', 'discernir', 'distinguir' podendo, a partir disso, ser vista como o ato dinâmico do preconceito. De acordo com Munanga (2010) a discriminação ocorre quando a negação a igualdade de tratamento aos diferentes passa de uma atitude preconceituosa e se transforma em ação concreta, que pode ser mensurada e observada.

Para Allport (1979), a discriminação pode ser compreendida como comportamentos que tentam impedir que os membros do grupo excluído possam ocupar certos tipos de empregos, de moradia, possuir direitos, oportunidades e privilégios sociais. Ou seja, ocorre quando há a negação aos indivíduos ou grupos de pessoas a igualdade de tratamento almejado por elas e, desta forma, quando são tomadas medidas destinadas a excluí-los da vizinhança, da escola, do trabalho e, até, do país. Sant'Ana (2005) afirma que a discriminação se verifica na ação ou omissão que viola direitos das pessoas com base em critérios injustificados e injustos, ou seja, é a exteriorização, a manifestação, a materialização do racismo, do preconceito e do estereótipo.

Sales Júnior (2009) exemplifica a discriminação em dois tipos: discriminação vertical e horizontal. A discriminação vertical é praticada em hierarquias sociais determinadas, como o racismo nas relações raciais, o elitismo nas relações de classe e o machismo nas relações de gênero. E a discriminação horizontal produz distinções sem constituir uma relação de poder, como as discriminações contra características físicas como altura, calvície e obesidade.

Baron e Branscombe (2012) definem a discriminação como uma ação aberta, que tem como característica principal um tratamento desigual dado a indivíduos ou grupos diferentes, usualmente envolvendo ações negativas a grupos minoritários em determinado contexto social. Tendo em vista essas definições, torna-se intuitivo concluir que pessoas com altos índices de preconceito estariam mais propensas a discriminar (Modesto *et al.*, 2017).

O colorismo (ou pigmentocracia) é considerado um tipo de discriminação racial pois quanto mais escura a tonalidade da pele, maiores as chances de sofrer exclusão em sociedade, independentemente da sua origem racial. Essa diferença de tonalidade ou pigmentação da pele impacta em diferentes experiências na construção das identidades raciais. O colorismo aproxima ou distancia o indivíduo das características que associamos à africanidade e à europenidade (Devulsky, 2021).

Segundo Nogueira (2007, p. 296) "no Brasil, a intensidade do preconceito varia em proporção direta aos traços negroide". Por isso que o colorismo relaciona-se à miscigenação racial e se faz presente no processo de embranquecimento fomentando a negação da identidade baseada na negritude (Devulsky, 2021; Silva, 2017):

> O colorismo funciona como um sistema de favores, no qual a branquitude permite a presença de sujeitos negros com identificação maior de traços físicos mais próximos do europeu, mas não os eleva ao mesmo patamar dos brancos, ela tolera esses "intrusos", nos quais ela pode reconhecer-se em parte, e em cujo ato de imitar ela pode também reconhecer o domínio do seu ideal de humano no outro (Djok, 2015, s/n).

Para Devulsky (2021) o colorismo se apresenta como uma estratégia do racismo para manter as pessoas racializadas em um lugar de inferioridade, mesmo quando existe algum grau de mestiçagem. Considerando que o colorismo estabelece uma hierarquia entre as pessoas negras com base no fenótipo e na aparência, essa prática, categoria ou até mesmo ideologia faz com que indivíduos do mesmo grupo racial se vejam em conflito uns com os outros. Nem o racismo tampouco o colorismo são criações da comunidade negra, essas ideologias foram criadas a fim de facilitar e legitimar o processo de escravização e dominação dos povos (Devulsky, 2021). Dessa forma, a comunidade negra precisa reconhecer e compreender como o racismo se apresenta a fim de evitar a reprodução desses elementos opressivos.

Quanto à exclusão social, para Belfiore (2000), todas as pessoas são simultaneamente incluídas e excluídas dos privilégios sociais. Para Sawaia (2001, p. 8) "a sociedade exclui para incluir e esta transmutação é condição da ordem social desigual, o que implica o caráter ilusório da inclusão". A definição de exclusão social considera especificidades relacionadas ao contexto institucional, econômico e o entendimento sobre o que seja integração social (Dupas, 2001; Marcelino *et al.*, 2022). A exclusão social é como um processo:

> [...] complexo e multifacetado, uma configuração de dimensões materiais, políticas, relacionais e subjetivas. É um processo sutil e dialético, pois só existe em relação à inclusão como parte constitutiva dela. Não é uma coisa ou um estado, é processo que envolve o homem por inteiro e suas relações com os outros. Não tem uma única forma e não é uma falha no sistema, devendo ser combatida como algo que perturba a ordem social, ao contrário, ele é produto do funcionamento do sistema (Sawaia, 2008, p. 9).

A abordagem da exclusão social tem um caráter dinâmico e uma natureza multidimensional, pois inclui a ideia de falta de acesso a bens, serviços, segurança, justiça e cidadania além de ultrapassar campos sociais mais amplos que a participação na vida do trabalho (Lopes, 2006; Marcelino *et al.*, 2022; Rogers, 1995). A exclusão social está associada aos "processos sociais de discriminação, estigmatização e vulnerabilidade" (Costa; Ianni, 2018, p. 77) sendo que esses processos incluem a pobreza, a subalternidade, a iniquidade e diferentes formas de desigualdades (Wanderley, 2001). Para Costa e Ianni (2018, p. 84), a exclusão social é entendida como:

> [...] um estado de vulnerabilidade em níveis de maior ou menor intensidade e que percorre de diversos âmbitos sociais: o econômico, o social, o biológico e o psicológico. A exclusão social não se esgota na desigualdade social, pois são múltiplos os fatores que corroboram para que ela aconteça. Assim, a exclusão pode e deve ser compreendida como um processo pluridimensional que segrega e inferioriza um indivíduo ou um grupo perante sua comunidade e seu território. Sua base de segregação está nos valores dominantes da sociedade.

Segundo Kowarick (2003), há uma imprecisão no conceito de exclusão social, porém para o autor esse termo aproxima-se da ideia de destituição ou perda de direitos:

> Em suma, exclusão aponta uma condição de despossessão de direitos, chegando a atingir casos extremos de extermínio em massa, cujos exemplos podem ser encontrados entre os considerados heréticos pela Santa Inquisição, os judeus e ciganos na Alemanha nazista ou, mais recentemente, as vítimas da atrocidade em Kosovo (Kowarick, 2003, p. 22).

Essa imprecisão e conceitos diversificados tem relação com os modelos distintos de análises, de acordo com o *locus* ou *focus* das diferentes abordagens (Lopes, 2006). Para Kowarick (2003), o termo exclusão social não deve ser considerado um sinônimo de vulnerabilidade, pois o primeiro diz respeito ao banimento e/ou isolamento, enquanto na vulnerabilidade os vínculos sociais e econômicos são precários. É a vulnerabilidade que provoca a exclusão social (Castells, 1998; Lopes, 2006; Proença, 2005). Na exclusão social ocorre a subordinação do social ao econômico, ou seja, ocorre a lógica de poder dominantes-dominados (Costa; Ianni, 2018; Véras, 2001).

Em relação a dialética exclusão-inclusão e o papel da universidade em se aproximar da sociedade para romper com paradigmas excludentes, um estudo realizado por Marcelino *et al.* (2022), identificou que a participação de grupos como pessoas indígenas, idosos, comunidade LGBTQIA+[12] e população negra em projetos de extensão nas universidades públicas tem sido muito limitada em termos de inclusão social. Os autores constataram a falta de iniciativas direcionadas à comunidade negra, revelando-se um paradoxo: "ao mesmo tempo em que os negros são maioria em termos populacionais no Brasil, persistem como minoria em termos representativos em várias esferas sociais" (Marcelino *et al.*, 2022, p. 13).

Já a segregação é um conceito eivado de ambiguidades e imprecisões (Brun, 1994; França, 2017; Schor, 2004; Vignoli, 2001). Brun (1994) define segregação como pôr à parte ou apartar. Freeman (1978, p. 413, tradução nossa) afirma que "todas as restrições à interação [...] são formas segregação". De acordo com Houaiss e Villar (2001), segregação diz respeito ao ato ou efeito de afastar-se, separar-se e isolar-se, ou seja, é separação geográfica de, e imposição de regras de vida de exceção a determinados grupos étnicos, religiosos e raciais por parte de

[12] LGBTQIA+ é o movimento político e social que defende a diversidade e busca mais representatividade e direitos para a comunidade. O seu nome demonstra a sua luta por mais igualdade e respeito à diversidade. Incluem lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, queer, intersexo, assexual e outros grupos e variações de sexualidade e gênero (Fundo Brasil, 2021).

outros grupos predominantes. A segregação está associada a ideia de desigualdade, hierarquia e discriminação (França, 2017; Johnson, 1943).

> A causa profunda é o medo que o grupo excluído inspira ao grupo dominante. [...] Medo enfim da mestiçagem e da confusão [...]. As frações da população que são objeto deste colocar à distância são distinguidas pela fração dominante em função de critérios variáveis, de uma precisão desigual, e entre os quais, mais uma vez, podem entrar importantes elementos imaginários (Brun, 1994, p. 25).

Freeman (1978, p. 413) acrescenta que:

> É também possível que limitações à interação [...] possam ser construídas com o apoio ou mesmo com a iniciativa das pessoas com menos poder. Tipicamente, tais pessoas não podem impor a segregação no mesmo sentido que as pessoas em posições dominantes. Mas elas podem, seja se retirando para locais desocupados ou através do desenvolvimento de símbolos especiais, limitar a interação entre elas e outros.

Observa-se, portanto, que a segregação costuma ser motivada por aspectos sociais, culturais ou políticos, a partir disso, a segregação pode ser racial, urbana, espacial dentre outras. A segregação pode refletir-se no acesso aos recursos (o emprego, o sistema de saúde, a educação, a habitação), o que intensifica as diferenças entre os grupos que se encontram segregados.

Considerando a realidade do preconceito, da discriminação, da exclusão e da segregação, Chaves (1970, p. 149) afirma que esses são experimentados por:

> Um grupo de pessoas que de algum modo e em algum setor das relações sociais se encontra numa situação de dependência ou desvantagem em relação a um outro grupo, "maioritário", ambos integrando uma sociedade mais ampla. As minorias recebem quase sempre um tratamento discriminatório por parte da maioria.

Ressalvando que o termo 'minoria[13]' ultrapassa o entendimento numérico, o termo é definido sociologicamente como "pessoas que de alguma maneira são objetos de preconceito social e/ou não têm respeitado os seus direitos de cidadania, necessitando de proteção e

[13] Considerando que os termos evoluem ao longo do tempo e em diferentes contextos, surgem novas concepções para descrever as minorias: grupos minorizados e grupos sub-representados. Grupos minorizados abordam a quantidade de pessoas dentro do grupo, sua representação nos lugares de influência, a discriminação, a violência e a privação de direitos. Esse termo também destaca a ação de marginalização que afeta o grupo, enfatizando que a falta de privilégio não é apenas uma característica inata, mas algo causado, conscientemente ou não, por diversos agentes, sejam indivíduos, grupos ou a própria estrutura social. Por outro lado, o termo sub-representado se concentra especificamente na falta de presença desses grupos em esferas políticas, de poder, no mercado de trabalho, entre outros (Gepp, 2022).

reconhecimento de direitos na sociedade" (Kosovski, 2001, p. 356). Para Tajfel (1983) as minorias são definidas pela sua posição social, ou seja, caracterizam-se como grupos sociais oprimidos, formados por pessoas que compartilham de determinadas semelhanças, identidades sociais, além de vivenciarem desprestígios e desvantagens comuns. Borges, Medeiros e D'Adesky (2009, p. 21) afirmam que as minorias são "grupos marginalizados ou vulneráveis que vivem à sombra de populações majoritárias", e que segundo os autores possuem costumes e práticas culturais que se baseiam em valores diferentes daqueles dominantes e presentes na cultura majoritária.

Tajfel (1983) explica que para ser considerado uma minoria, faz-se necessário características relacionadas a fatores subjetivos, tais como os estereótipos, os sistemas de crenças, consciência das pessoas pertencentes que possuem determinados atributos socialmente relevantes comuns e que estes atributos as diferenciam de outras entidades sociais. O termo minoria é utilizado, portanto, como referência a um grupo discriminado, com pouco poder social e que depende das concessões da minoria privilegiada (Mailhiot, 1970; Silva, 2007). A partir da obra de Tajfel (1983) tem-se como características das minorias:

> [...] constituírem setores subordinados de sociedades complexas; possuir traços depreciados pelos grupos dominantes, existir vínculos entre os membros baseados nos traços e incapacidades compartilhadas; e adotar critérios de inclusão que tem a ver com a sucessão geracional (Borges; Peixoto, 2001, p. 23-24).

As características podem variar para cada grupo minoritário, mas alguns elementos costumam ser comuns às minorias, tais como:

> **Vulnerabilidade jurídico social**: por ser um grupo não é institucionalizado pelas regras do ordenamento jurídico-social vigente. É, assim, "vulnerável", diante da legitimidade institucional e diante das políticas públicas. Donde, sua luta por uma voz, isto é, pelo reconhecimento societário de seu discurso.
> **Identidade em formação**: porque do ponto de vista de sua identificação social, a minoria apresenta-se sempre na condição de uma entidade em formação e que se alimenta da força e do ânimo dos estados nascentes. Mesmo quando já existe há muito tempo, a minoria vive desse eterno recomeço.
> **Luta contra-hegmônica**: pois uma minoria luta pela redução do poder hegemônico, embora em princípio sem objetivo de tomada do poder pelas armas.
> **Estratégias discursivas**: uso de estratégias de discurso e de ações demonstrativas (passeatas, invasões episódicas, gestos simbólicos, manifestos, revistas, jornais, programas de televisão, campanhas pela internet) (Sodré, 2005, s.p., grifo nosso)

A vulnerabilidade jurídico social na perspectiva de Sodré (2005) pode ser entendida na perspectiva das pessoas transgêneros[14]; a identidade em formação remete a população negra; a luta contra-hegmônica está associada às mulheres e; as estratégias discursivas relacionam-se ao movimento LGBTQIA+. As minorias podem ser discriminadas e excluídas por diversos motivos: raça, religião, gênero, sexualidade, físico, linguístico e cultural.

Portanto, diante do exposto, o preconceito regula as relações de uma pessoa com a sociedade e é considerado um fenômeno psicológico, ou seja, reside apenas na esfera da consciência e/ou afetividade dos indivíduos e por si só não fere direitos. Enquanto o preconceito é subjetivo e reside na esfera individual, a exclusão, a discriminação e a segregação possuem características objetivas, ou seja, ferem direitos e o racismo se evidencia na materialização dessas ações.

2.1.1 Interseccionalidade

A discussão em torno da compreensão de que as desigualdades em torno do gênero, raça, classe e sexualidade devem ser trabalhadas por meio de uma agenda de justiça social e que as interseções devem ser vistas como ideias e ações teve início nos movimentos feministas os quais tinham o intuito de abarcar, de maneira interconectada, os múltiplos sistemas de opressão que mulheres negras sofrem (Collins, 2017; Henning, 2015; Hirata, 2014). Segundo Moraes (2020, p. 269), esse debate sobre a sobreposição dessas múltiplas dimensões da opressão “evidencia que as relações raciais são intrínsecas as relações de gênero”.

Gonzalez e Hasenbalg (1982) anteciparam o conceito de interseccionalidade, cunhado por Crenshaw (1989), ao articularem as concepções de racismo e sexismo, opressões e conexões, dominação e exploração, ao mesmo tempo que refletiram sobre a diferença das mulheres, negras e indígenas no Brasil, tendo em vista que carregam consigo as marcas da exploração econômica, da subordinação racial e sexual e da estruturação das relações sociais desiguais. Essa perspectiva gera um processo triplo de discriminação: raça, classe e gênero.

Para Henning (2015), os movimentos sociais defendiam uma luta articulada na qual o interesse se voltava contra a opressão sexual das mulheres e as outras formas de dominação e de desigualdades relacionadas ao racismo, heterossexismos e exploração por classe social. Essa preocupação buscava a necessidade de se atentar de forma igualitária às diversas formas

[14] O termo "transgênero" ou "trans" se refere a uma pessoa cuja identidade de gênero - o sentimento psicologicamente arraigado de ser um homem, uma mulher, ou nenhuma das duas categorias - não corresponde à de seu sexo de nascimento (Globo, 2016).

combinadas de diferenças e desigualdades (Collins, 2017; Henning, 2015). Os movimentos sociais feministas trouxeram para diferentes espaços sociais a discussão da interseccionalidade.

O conceito de interseccionalidade cunhado por Crenshaw (1989) sugere que em determinadas situações, há uma interseção entre diferentes identidades sociais, e quando isso ocorre, a discriminação assume características singulares. Segundo Euclides (2017), ao compreender os sujeitos em sua totalidade, não há dissociação entre gênero, raça e classe, uma vez que são percebidos a todo momento a partir do todo quer seja de maneira como são vistos pelo viés racial, quer pelo viés de gênero, ou dos grupos econômicos dos quais fazem parte. Essa percepção do todo constitui o sujeito enquanto identidades individuais e profissionais.

De acordo com Crenshaw (1989), em contextos específicos, diferentes categorias como sexo, gênero, raça, sexualidade, religião e classe se intersectam e interagem, gerando um sistema de opressão que revela a sobreposição de múltiplas formas de discriminação. A proposta de trabalhar com essas categorias (classe, gênero, raça dentre outros), é oferecer, ferramentas analíticas para apreender as articulações de múltiplas diferenças e desigualdades. Trata-se de dar visibilidade e compreender a multiplicidade de categorizações que condicionam ou distinguem os indivíduos na sociedade (Crenshaw, 1989).

A emergência da interseccionalidade, no contexto acadêmico, deve-se às diversas falhas - judiciais e políticas - dentro do feminismo e dos movimentos negros que não são capazes de explicar por si sós, as situações em que a discriminação não é só ao gênero, ou à raça, mas à combinação destas duas categorias. Inicialmente, Crenshaw (1989) utiliza o conceito para pensar como o direito e a justiça respondem a questões que incluem discriminação de raça e gênero. As leis costumam examinar questões de raça e gênero isoladamente, ignorando que mulheres de diversas etnias costumam sofrer discriminação baseada na sobreposição e entrelaçamento entre gênero e raça, tornando o sistema judiciário incapaz de combinar esses dois fatores de opressão, impossibilitando que a justiça seja feita para essas mulheres.

Posteriormente, as pesquisas de Crenshaw (1989; 2002) contribuíram para uma visão mais abrangente acerca do desenvolvimento da interseccionalidade como projeto de conhecimento, ganhando interesse no campo das ciências sociais, político e saúde pública. Crenshaw (2002, p. 177) entendeu a interseccionalidade como:

> [...] uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões

> que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento.

Em complemento, Hirata (2014) traz uma proposta de interseccionalidade que leva em conta a apreensão de forma integrada das múltiplas fontes de identidades e desigualdades sociais ao considerar a articulação de sexo e raça. Para Piscitelli (2008, p. 267), o "debate sobre as interseccionalidades permite perceber a coexistência de diversas abordagens".

Com base nisso, Moutinho (2014) explica que os debates sobre a interseccionalidade estão envoltos das reflexões acerca das articulações dos marcadores sociais da diferença para encontrar novas fórmulas de políticas capazes de enfrentar as desigualdades. Neste caso, a interseccionalidade aponta para a necessidade de avançar em políticas emancipatórias capazes de construir uma sociedade mais justa (Collins, 2017; Crenshaw, 2002).

Com relação à raça, gênero e classe, Davis (2016, p. 18-19), fala da inseparabilidade entre essas questões, remetendo-nos à compreensão de interseccionalidade:

> [...] Claro que classe é importante. É preciso compreender que a classe informa a raça. Mas raça, também, informa a classe. E gênero informa a classe. Raça é a maneira como a classe é vivida. Da mesma forma que gênero é a maneira que classe é vivida. A gente precisa refletir bastante para perceber as intersecções entre raça, classe e gênero, de forma a perceber que entre essas categorias existem relações que são mútuas e outras que são cruzadas. Ninguém pode assumir a primazia de uma categoria sobre outras.

Observa-se ainda que a interseccionalidade destaca-se como alternativa para combater as múltiplas e simultâneas opressões, sendo considerado um instrumento de luta política (Crenshaw, 2002; Hirata, 2014), um projeto de conhecimento e uma arma política (Collins, 2017) que coloca em pauta a necessidade de pensar e analisar conjuntamente as dominações e diversas formas de opressões e graus de desigualdades (Ferreira *et al.*, 2020). Acrescenta-se ainda que a interseccionalidade se constitui como um mecanismo para se analisar a produção de desigualdades de classe, gênero e raça no contexto organizacional (Acker, 1998).

Segundo Acker (1998) faz-se necessário identificar como as organizações perpetuam desigualdades e que mesmo nas organizações que têm objetivos igualitários explícitos, é notável a existência de regimes de desigualdades ao longo do tempo. Para Acker (1998), as organizações operam com determinados regimes de desigualdade, entendidos como conjuntos de práticas, procedimentos, processos, ações e significados que, ainda que pouco articulados entre si, produzem e sustentam desigualdades de classe, gênero e raça no interior das instituições.

Como destaca Holvino (2010), a dificuldade em abordar as interseccionalidades na prática organizacional justifica-se pela ausência de clareza sobre as intersecções de raça/etnia, gênero, classe e sexualidade como processos simultâneos de identidade, prática institucional e social. Nesse mesmo sentido, Acker (1998) com a finalidade de gerar uma melhor compreensão a respeito da interseccionalidade, enfatiza a importância de se identificar as bases para as desigualdades no âmbito organizacional, apontando a necessidade de se considerar as articulações de classe, gênero e raça nesse contexto. A autora enfatiza também que todos estes eixos de diferenciação estão presentes em todas as organizações.

Acker (1998) ainda explicita a preocupação em evidenciar como as práticas organizacionais legitimam os regimes de desigualdade. Para Ferreira *et al.* (2020) esses regimes de desigualdades são práticas que inferiorizam, determinam posições assimétricas e acarretam consequências negativas nas vivências e experiências das pessoas no contexto organizacional. Pois, elas acabam sendo marginalizadas, excluídas e negligenciadas nos processos de gestão das organizações. Por exemplo, em uma organização o conjunto de interações entre os trabalhadores que executam a limpeza do local baseiam-se na invisibilidade, salários baixos, clara divisão do trabalho que separa e especifica sua atuação.

Compartilhando da opinião de Holvino (2010), sugere-se como intervenção metodológica que a simultaneidade de raça, classe e gênero, seja expandida para incluir etnia, sexualidade e nação nas análises organizacionais, pois contar as histórias e articular as narrativas dos atores organizacionais em diferentes eixos de poder e práticas identitárias é uma intervenção importante para mudar os discursos organizacionais dominantes, porque traz à luz narrativas alternativas que raramente encontram seu caminho nos relatos organizacionais (Calás; Smircich, 1999; Ely; Meyerson, 2000; Marcelino; Moraes, 2025).

Observa-se que a concepção de interseccionalidade na sua origem buscou abarcar os múltiplos sistemas de opressão que mulheres negras sofrem. Constata-se que, à medida em que as ideias relacionadas a interseccionalidade ganharam espaço na academia, foram se afastando dos movimentos sociais. De todo modo, o debate científico sobre a interseccionalidade no contexto organizacional ainda é incipiente, embora inseridos em uma realidade que as desigualdades determinam posições assimétricas e acarretam em consequências negativas no contexto organizacional. No campo organizacional, a interseccionalidade se restringe a definir raça/etnia, gênero e sexualidade como práticas sociais, sem estabelecer uma conexão com as práticas organizacionais (Marcelino; Moraes, 2025).

Em relação às universidades, Marcelino *et al.* (2022) identificaram que a interseccionalidade não é considerada nos projetos de extensão ofertados pelas universidades públicas. Segundo os autores, os projetos de extensão nas universidades estudadas tratavam das questões sociais relacionadas à raça, gênero e classe de forma isolada, sem reconhecer sua interconexão e sobreposição como um sistema de discriminação.

Diante do exposto, entende-se que a interseccionalidade será abordada nesse estudo, mesmo que indiretamente, pois compreende-se que a perpetuação das desigualdades está presente tanto na estrutura formal quanto na informal de uma organização, ou seja, atravessa os diferentes níveis hierárquicos, a distribuição de cargos e responsabilidades, o processo de recrutamento e seleção, a definição de salários, o acompanhamento e avaliação de desempenho, além das interações informais (Marcelino; Moraes, 2025). Considerando, ainda, as universidades - *lócus* desse estudo - como instituições sociais, parte-se do pressuposto que a universidade/instituição/organização é inseparável da ideia de administração, de modo a ser regida pelas ideias de gestão, planejamento, organização, direção, controle e êxito. Assim, não é apropriado considerar a interseccionalidade apenas como prática social, pois desconsideraria aspectos presentes no contexto organizacional que possuem como parâmetro características étnico-raciais.

2.2 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A expressão relações étnico-raciais é utilizada para referir-se aos assuntos relacionados à população negra e indígena. Para se compreender o negro no contexto brasileiro devem ser considerados aspectos culturais, históricos e de identidade. É nesse contexto que serão abordados a seguir aspectos das relações étnico-raciais, a fim de elucidar concepções importantes para a compreensão do racismo e suas múltiplas formas.

2.2.1 Raça e Etnia

A concepção de raça tem sido alvo de debates por pesquisadores de diferentes áreas há décadas. Como explica Munanga (2003), raça tem origem do italiano *'razza'*, que por sua vez origina do latim *'ratio'*, que significa categoria e espécie. Segundo o autor, o termo foi utilizado inicialmente no contexto das ciências naturais como a Zoologia e a Botânica para classificar espécies de animais e vegetais, e com o passar do tempo "passou a ser utilizado no sentido de

justificar as diferenças fenotípicas entre seres humanos e marcar relações de dominação político-cultural de um grupo sobre outro" (Marques, 2011, p. 73).

Conforme Jesus (2018), ao tratar da espécie humana, o conceito de raça foi utilizado de maneira equivocada pela Ciência, com um sentido de hierarquização, ou seja, pautado na ideia de que existiam raças inferiores e superiores. Para Nunes (2010, p. 34), "de fato, não é possível delimitar grupos humanos marcados por diferenças biológicas a ponto de configurar raças. Entretanto, tal concepção secular de hierarquização humana continua presente nas relações sociais". A percepção racial se constitui como demarcador de lugares e espaços, uma vez que ser pertencente a raça negra condiciona o ser humano há inúmeras formas de desapropriação de oportunidades e presos a um imaginário que ainda insiste em desconsiderar o negro como sujeitos de direitos (Euclides, 2017).

Guimarães (2003) aponta que o termo raça não foi extinto totalmente do discurso científico e que há quem defenda a ideia de subespécie humanas, associando-as a valores morais, psíquicos e intelectuais. O ser humano foi classificado em quatro raças a partir do seu comportamento, cor da pele, características físicas e tipo de roupa:

> 1) Americano: o próprio classificador descreve como moreno, colérico, cabeçudo, amante da liberdade, governado pelo hábito, tem corpo pintado;
> 2) Asiático: amarelo, melancólico, governado pela opinião e pelos preconceitos, usa roupas largas;
> 3) Africano: negro, fleumático, astucioso, preguiçoso, negligente, governado pela vontade de seus chefes (despotismo), unta o corpo com óleo ou gordura, sua mulher tem vulva pendente e quando amamenta seus seios se tornam moles e alongados;
> 4) Europeu: branco, sanguíneo, musculoso, engenhoso, inventivo, governado pelas leis, usa roupas apertadas (Munanga, 2004a, p. 26).

No entanto, toda forma de classificação e identificação do homem é uma forma sutil de desumanizá-lo, pois todo ser humano possui um caráter dinâmico, indefinível e indecifrável (Barbosa, 2006; Ramos, 1955). Segundo Pena (2008, p. 19) "é fácil distinguir fenotipicamente um europeu de um africano ou de um asiático, mas tal facilidade desaparece completamente quando procuramos evidências dessas diferenças 'raciais' nos respectivos genomas". De acordo com o autor, as diferenças notadas pela cor da pele, cor dos olhos, tipo de cabelo, formato do nariz, lábios e traços do rosto são definidas por uma parcela pequena de genes. Para Munanga (2012, p. 28), "com base nessa imagem, tenta-se mostrar todos os males do negro por um caminho: a Ciência. O fato de ser branco foi assumido como uma condição humana normativa, e o de ser negro necessitava de uma explicação científica". Além disso, a maior parte da variabilidade do DNA (Ácido Desoxirribonucleico) humano é compartilhada por todos os seres

humanos, independentes de ascendência ou aparência física, uma vez que apenas 7% dessa variação ocorre com populações residentes no mesmo continente (Pena, 2008). Dessa forma, ressalta-se as palavras de Horkheimer e Adorno (1986, p.158):

> A raça não é imediatamente, como querem os racistas, uma característica natural particular. Ela é, antes, a redução ao natural, à pura violência, a particularidade obstinada que, no existente, é justamente o universal. A raça, hoje, é a auto-afirmação do indivíduo burguês integrado à coletividade bárbara.

A construção da noção de raça está associada às práticas colonialistas europeias ao final do século XIX, ou seja, o ser humano poderia ser dividido em raças superiores e inferiores, o qual por motivos econômicos e políticos justificaria as práticas da escravização, exploração e dominação (Barbosa, 2021; Mendes, 2012). Para Ianni (1987) e Chaves (2003), o processo de evolução social implicaria na luta pela supremacia entre os povos ou entre as pessoas, persistindo de forma natural a superioridade do mais forte e a subordinação do mais fraco.

De acordo com Mbembe (2014, p. 19), o negro pode ser definido a partir de:

> [...] uma série de experiências históricas desoladoras, a realidade de uma vida vazia; o assombramento, para milhões de pessoas apanhadas nas redes da dominação de raça, de verem funcionar os seus corpos e pensamentos a partir de fora, e de terem sido transformadas em espectadores de qualquer coisa que era e não era a sua própria vida.

No Brasil, transformar o africano em escravizado, definiu automaticamente o negro como raça. Esse processo, demarcou o seu lugar, a maneira de tratar e ser tratado, padrões de interação com o branco e o paralelismo entre a cor da pele e uma posição social inferior (Queiroz, 2001; Souza, 1983). Para Souza (1983, p. 20), a raça "sempre foi definida no Brasil em termos de atributo compartilhado por um determinado grupo social, tendo em comum uma mesma graduação social, um mesmo contingente de prestígio e mesma bagagem de valores culturais", ou seja, pode ser compreendida como uma noção ideológica (Mendonça, 2017). A existência do negro como raça não é algo objetivo, mas sim, uma identidade construída socialmente pelos europeus, no caso, o branco (Fanon, 2008; Ramos, 1954).

Por muito tempo as teorias científicas sobre raça defendiam que ser branco era normal, era bom e humano, enquanto ser negro não se encaixava nessa descrição. Ser negro era semelhante a animais selvagens (Munanga, 2012). O esforço para eliminar o termo raça possivelmente está ligado à toda a carga negativa que esse conceito por muito tempo carregou e ainda carrega, pois:

> [...] em nome das chamadas raças, inúmeras atrocidades foram cometidas nesta humanidade: genocídios de milhões de índios nas Américas, eliminação sistemática de milhões de judeus e ciganos durante a segunda guerra mundial. Como se não bastasse o antissemitismo, a persistência dos mecanismos de discriminação racial na África do Sul durante o Apartheid, nos Estados Unidos, na Europa e em todos os países da América do Sul encabeçados pelo Brasil e em outros cantos do mundo demonstra claramente que o racismo é um fato que confere à raça sua realidade político e social (Munanga, 2012, p 15).

Observa-se ainda que, na biologia o termo raça foi substituído por populações, pois "apesar de próxima de raça, seria extremamente útil em alguns estudos biológicos e, ao mesmo tempo, evitaria as implicações psicológicas, morais e intelectuais do antigo termo" (Guimarães, 2003, p. 96). De todo modo, o termo raça se torna um importante núcleo de sentidos e significados determinados pela estrutura e pelas relações de poder e dominação que atravessam a sociedade. Seu uso se justifica, por sua realidade social e política e por seu caráter enquanto construção sociológica e operador político (Barbosa, 2021; Gilroy, 2007; Munanga, 2003; Seyferth, 1996).

Diante disso, compartilhando de Guimarães (1999) e Nunes (2010), a concepção de raça não será utilizada nesta tese como categoria divisória entre grupos humanos marcada pela hereditariedade e semelhança física (raça como dado biológico), mas como algo que mesmo sem respaldo pela ciência, sobrevive nas relações cotidianas concretas e orienta a realidade (raça social). Por isso, mesmo ciente da inexistência de raças humanas tal qual se acreditava no passado, entende-se que ao juntar raça com etnia e ressignificando sua concepção torna-se possível compreendermos o que diz respeito as relações étnico-raciais. Nesse sentido, segundo Oliveira (2003, p. 51):

> A diferenciação entre raça e etnia só se justifica como meio de facilitar a abordagem metodológica. Por esse prisma, utiliza-se raça para identificar as características biológicas que diferenciam os grupos humanos (cor da pele e estatura, tipo de cabelo e outras), ao passo que etnia se refere aos fatores de ordem cultural e religiosa que permitem visualizar a existência de um povo e, por vezes, de uma nação. Nesse sentido, raça é uma caracterização de indivíduos segundo um traço físico (branco, negro, amarelo, pardo etc.), enquanto etnia é uma identificação de grupos humanos e não uma caracterização do indivíduo.

Dessa forma, observa-se que a raça é uma categoria analítica indispensável na compreensão da discriminação racial (Guimarães, 2002). De todo modo, segundo Guimarães (2002, p. 50-51) a concepção de raça não será mais necessária:

> (...) primeiro, quando já não houver identidades raciais, ou seja, quando já não existirem grupos sociais que se identifiquem a partir de marcadores direta ou indiretamente derivados da ideia de raça; segundo, quando as desigualdades, as

> discriminações e as hierarquias sociais efetivamente não corresponderem a esses marcadores; terceiro, quando tais identidades e discriminações forem prescindíveis em termos tecnológicos, sociais e políticos, para a afirmação social dos grupos oprimidos.

Sabendo desses argumentos, Guimarães (2002) afirma que a concepção de raça só existe no mundo social, portanto, apenas no mundo social pode ter realidade plena.

Outro conceito utilizado nos estudos sobre as relações raciais é o de etnia. Segundo Marques (2011), o termo é derivado do grego *'ethnikos'*, adjetivo de *'ethos'*, e se refere a povo, nação. Com base no pensamento de Cashmore (2000), etnia diz respeito a um grupo que possui algum grau de coerência, solidariedade, origens e interesses comuns, manifestando-se na defesa cultural diante das adversidades econômicas e a dominação política. Os grupos étnicos são definidos pelas fronteiras culturais estabelecidas entre eles, ou seja, suas identidades estão configuradas a partir desses valores culturais e dos valores culturais do outro grupo externo (Barth, 2000). Os grupos étnicos "consideram ter um ancestral comum e compartilham da mesma língua, da mesma religião, da mesma cultura, das tradições e visão de mundo, do mesmo território ou das mesmas condições históricas" (Brasil, 2011, p. 12).

Nesse sentido, Barth (2000) mostra que não há nada material em um grupo étnico, isto é, não existe uma essência que defina uma etnia ou uma cultura, uma vez que a construção de valores culturais e de identidades ocorre justamente no encontro e nas fronteiras de grupos diferentes. Fazer parte de um grupo étnico não diz respeito apenas a características fenotípicas, mas também a dimensão sociocultural, instituições e experiências semelhantes que ligam indivíduos, povos e sociedades no mesmo grupo (Silva; Soares, 2011). Weber (1979) definiu grupos étnicos como:

> [...] aqueles grupos humanos que, em virtude de semelhanças no *habitus* externo ou nos costumes, ou em ambos, ou em virtude de lembranças de colonização e migração, nutrem uma crença subjetiva na procedência comum, de tal modo que esta se torna importante para a propagação de relações comunitárias, sendo indiferente se existe ou não uma comunidade de sangue efetiva (Weber, 1979, p. 270).

Portanto, para Weber (1979) o grupo étnico é uma construção social cuja identidade étnica constrói-se a partir da diferença. Corroborando a isso, Nogueira, Felipe e Teruya (2008), afirmam que o termo etnia demarca que um indivíduo pode ter as mesmas características fenotípicas que outro, porém com traços culturais e sociais diferentes, caracterizando-o assim a partir de grupo étnico diferente.

Segundo Gomes (1997, p. 50), o termo etnia refere-se “aos ditos povos diferentes: judeus, índios, negros, entre outros. A intenção era enfatizar que os grupos humanos não eram marcados por características biológicas herdadas dos seus pais, mães e ancestrais, mas sim, por processos históricos e culturais”. Em complemento, Cashmore (2000) afirma que o grupo étnico é um fenômeno cultural, independentemente de estar baseado em uma percepção comum e em uma experiência de circunstâncias materiais desfavoráveis. Portanto, no âmbito cultural, a etnia é definida a partir de “afinidades linguísticas, culturais e semelhanças genéticas. Essas comunidades geralmente reclamam para si uma estrutura social, política e um território” (Santos *et al.*, 2010, p. 124).

Diante do exposto, observa-se que o termo raça diz respeito aos atributos de certo grupo e etnia se refere a identidade e valores históricos e culturais. A partir disso, tem-se a expressão ‘relações étnico-raciais’ que passou a ser utilizado no Brasil e merece destaque. Seu sentido determina que as relações raciais estabelecidas, vão além das características fenotípicas (cabelos, olhos, lábios, cor da pele etc.), mas correspondem também à raiz cultural baseada na história afro-brasileira que difere em visão de mundo, valores e princípios da origem europeia.

Nesse sentido, compartilhando de Marques (2011), raça e etnia são concepções que se fundem no contexto social brasileiro, visto que ambos são carregados de significações e podem determinar o pensamento, a atitude e forma de ser e pensar o mundo, bem como, as nuances que o cercam. Além disso, “para adentrar as formas de erradicação de uma desigualdade social com bases raciais, é preciso entender como o ser negro foi inventado para significar exclusão e degradação, entre outros aspectos negativos” (Ferreira, 2017, p. 19).

2.2.2 Cultura e história afro-brasileira

Para compreender as relações étnico-raciais e suas manifestações, faz-se importante abordar de que forma se constituiu a cultura e história afro-brasileira. Conforme Mbembe (2014) a visão sobre o negro que se tem no mundo contemporâneo tem origem na construção do sistema escravista e colonial. Desse modo, a concepção do negro refere-se a uma categoria social atrelada frequentemente aos termos ‘escravizado’ e ‘raça’. Com base em Ribeiro (2019, p. 25) “as culturas indígenas e negras foram expropriadas e apropriadas historicamente pela cultura branca”.

A história do negro brasileiro[15] inicia-se antes da escravização nas Américas, é uma narrativa que tem relação com a formação do Brasil enquanto país (Albuquerque; Fraga Filho, 2006; Costa, 2017). Para Costa (2017) a história afro-brasileira mistura-se com a formação da cultura e da própria nação brasileira, demonstrando o processo de desenvolvimento e evolução-social. Segundo Albuquerque e Fraga Filho (2006) e Costa (2017), na África, antes da chegada dos europeus, a escravidão humana - denominada escravidão doméstica[16] - se dava, principalmente, por meio da guerra. O vilarejo vencido em uma luta tinha parte de sua população escravizada para a realização de trabalhos simples, como cultivo da terra. Esse tipo de escravidão tinha algumas características peculiares, como certo grau de autonomia para o escravizado.

De acordo com Turci (2010), esse cenário cultural e histórico que os portugueses encontraram promoveu um estranhamento cultural que deu origem ao tráfico escravista caracterizando o movimento de vinda dos escravizados ao Brasil, conhecido como Diáspora Africana ou Negra[17]. Homens e mulheres africanas livres em suas terras de origem, foram trazidos para o Brasil sob um regime que os resumiu em força animal de trabalho, coisas, mercadorias ou objetos que podiam ser comprados, vendidos e barganhados a qualquer tempo (Costa, 2017; Gomes, 2006; Munanga, 2001; Silva; Silva, 2012). Segundo Pinsky (2000), as condições em que os negros eram transportados já servia para reduzir o negro à sua expressão mínima e também como forma de prepara-lo para o que iria encontrar no país.

O sistema de colonização culminou no genocídio das populações indígenas e no trabalho escravo da população negra (Mendonça, 2017). Segundo Costa (2017), foi por meio do tráfico de escravizados que os europeus conseguiram tirar proveito das riquezas que haviam descoberto no Brasil. Segundo Bastide e Fernandes (2008) o foco da colonização era o capital ou instrumento de trabalho nos latifúndios monocultores da época. Essa normativa da escravização

[15] Segundo Albuquerque e Fraga Filho (2006), fazia-se distinções entre povo africano e indígena no Brasil. Os índios eram chamados de negros da terra e os africanos eram chamados de negros africanos. Diante disso, para o presente estudo, sempre que o sujeito negro for mencionado, estará fazendo referência ao africano.

[16] "Dizer hoje que africanos escravizavam africanos é incorrer num erro que os historiadores chamam de "anacronismo". Segundo os dicionários, o anacronismo consiste num erro de cronologia ao atribuir a uma época ou a um personagem ideias e sentimentos que são de outra conjuntura, ou em representar, nas obras de arte, costumes e objetos de um período de tempo ao qual não pertencem. Ou, ainda, atitude ou fato que não está de acordo com sua época". (Gomes, 2019, p. 154-155). Além disso, a escravidão doméstica não pode ser considerada uma prática racista pois a "raça" não era tida como um aspecto de dominação e distinção.

[17] A palavra diáspora foi um conceito relacionado à conotações quase sempre negativas, por serem associadas a um deslocamento forçado, vitimização, alienação e perda. Associado a esse arquétipo havia um sonho de retorno. Essas características acabaram por levar à aplicação comparativa do termo a populações como os africanos (Cashmore, 2000).

construiu um país dividido e estruturado em duas camadas: uma composta por homens livres e brancos e outra formada por homens e mulheres negros escravizados.

A escravização consistia em um sistema econômico e social sendo legitimado, inclusive, por legislação específica com a finalidade de gerenciar o mercado escravocrata no país. Para Costa (2017, p. 36-37) a escravização:

> Adaptou atitudes, determinou desigualdades sociais e raciais, manipulou sentimentos, princípios e formalidades de mando e obediência. Foi assim que determinaram o lugar que cada indivíduo ocuparia na sociedade, quem mandava e quem obedeceria. Os escravos faziam parte do grupo social mais humilhado, não tinham direito a nada nem às suas vidas; não podiam possuir bens, testemunhar em processos judiciais contra pessoas livres, escolher trabalho e patrões. O Brasil colonial e imperial caracterizou-se como uma sociedade escravista e a sociedade se tornou racista à proporção que os negros, mestiços, escravos libertos e livres eram considerados inferiores aos brancos, europeus e nascidos no Brasil.

Porém, houve resistência por parte das pessoas escravizadas. Os maus-tratos, trabalho excessivo, distância da família, impedimento de possuir sua própria propriedade, revolta contra a condição de escravizado e o desejo de liberdade faziam com que muitos escravizados optassem pela fuga. Ao fugir, em muitos casos, as pessoas escravizadas se valiam das comunidades quilombolas[18]. O Quilombo dos Palmares, situado no estado de Alagoas, ganhou destaque pois foi chefiado por Zumbi dos Palmares, referência da resistência afro-brasileira e um dos principais fundamentos para a abolição da escravatura (Costa, 2017).

Observa-se a partir desse breve resgate histórico que o racismo foi criado pela escravização, tendo em vista que o objetivo da escravização no país era econômico e de classes, ao contrário da escravidão doméstica que ocorria na África. De todo modo, os valores da cultura e história afro-brasileira foram preservados ao longo dos anos, mesmo diante de tentativas de silenciamento e esquecimento, sendo parte constituinte da sociedade brasileira:

> [...] a pessoa negra traz do passado a negação da tradição africana, a condição de escravo, o estigma de ser um objeto de uso como instrumento de trabalho e tem de lidar, no presente, com a constante discriminação racial e, mesmo sob tais circunstâncias, tem a tarefa de construir um futuro promissor (Ferreira; Camargo, 2013, p. 173).

[18] "[...] grupos com trajetória histórica própria, cuja origem se refere a diferentes situações, a exemplo de doações de terras realizadas a partir da desagregação de monoculturas; compra de terras pelos próprios sujeitos, com o fim do sistema escravista; terras obtidas em troca da prestação de serviços; ou áreas ocupadas no processo de resistência ao sistema escravista" (Brasil, 2018, s/p). Para Bento (2022, local. 346-351), quilombo é "como território de memória, de resistência, de fortalecimento cultural e precisam ser apoiados por políticas públicas e programas de diversidade e equidade realizados por organizações".

Para Munanga (1986, p. 12) a fim de garantir a manutenção do violento equilíbrio que a sociedade dominante temia em perder "[...] recorreu-se oportunamente aos estereótipos e preconceitos através de uma população discursiva. Aí toda e qualquer diferença entre colonizador e colonizado por interpretada em termos de superioridade e inferioridade".

A abolição da escravatura é tida como uma linha divisória no desenvolvimento histórico do país. O abolicionismo foi um movimento, com forte teor político, protagonizado por homens brancos livres e que tardiamente contou com a adesão de escravizados. No entanto, após a abolição, o Estado não garantiu aos recém-libertos direitos básicos como, emprego, moradia, educação, saúde, dignidade. Direitos políticos, econômicos e psicológicos foram assegurados apenas ao grupo dominante como forma de perpetuar a oposição entre superiores e inferiores (Furtado, 2018; Hasenbalg, 1979).

Para fins de entendimento das consequências sociais sofridas pela população negra a partir do movimento abolicionista, faz-se oportuno discutir brevemente sobre 'colonialidade do ser'. Para Maldonado-Torres (2007) a colonialidade do ser auxilia na compreensão de como as relações de poder oriundas do colonialismo refletem na forma como a sociedade brasileira se organizou:

> [...] A colonialidade do ser se refere, então, à experiência vivida da colonização e seu impacto na linguagem. [...] O surgimento do conceito "colonialidade do ser" responde, pois, à necessidade de esclarecer a pergunta sobre os efeitos da colonialidade na experiência vivida, e não somente na mente de sujeitos subalternos (Maldonado-Torres, 2007, p. 130, tradução nossa)

O autor afirma, portanto, que além da ideia de uma colonialidade do poder - referente às formas de exploração e dominação – e da colonialidade do saber - referente à produção de conhecimento voltada para a reprodução do pensamento dos regimes coloniais – existe a colonialidade do ser. Segundo Maldonado-Torres (2007) a colonialidade vai além de uma relação formal de poder entre povos ou entre nações, diz respeito à maneira de como o conhecimento, o trabalho, a autoridade e as relações intersubjetivas se relacionam entre si a partir do capitalismo e a ideia de raça. Maldonado-Torres (2007, p. 131) afirma que:

> [...] embora o colonialismo preceda a colonialidade, a colonialidade sobrevive ao colonialismo. A mesma se mantém viva em manuais de aprendizagem, no critério para o bom trabalho acadêmico, na cultura, no senso comum, na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos, e em tantos outros aspectos de nossa experiência moderna. De certo modo, respiramos a colonialidade na modernidade cotidianamente.

Dessa forma, Maldonado-Torres (2007) reflete sobre a noção de colonialidade do ser a partir das categorias negro, pessoas de cor e colonizado utilizado por Fanon (1968). A herança colonial de hierarquização pautada na ideia de raça é estruturante da sociedade brasileira, determinando a maneira como as relações étnico-raciais, a discriminação, o preconceito e a exclusão se estabeleceram e se mantêm no Brasil.

Brasil é considerado o país que mais escravizou a população africana e também um dos últimos países a abolir a escravatura. Hoje, o país é considerado o que possui a maior população negra fora do continente africano (Gentili *et al.*, 2012). De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – Pnad Contínua do IBGE – 2º trimestre de 2021 – 54,7% da população brasileira se autodeclarou como pertencente ao grupo racial negro. Especificamente, 45,9% das pessoas se autodeclararam como parda enquanto 8,8% se autodeclararam como preta (IBGE, 2021). Em Santa Catarina, *lócus* desse estudo, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua trimestral – 1º trimestre de 2020 - esse cenário se inverte: 81,6% da população se autodeclara como branca enquanto 17,9 se autodeclarou como pertencente ao grupo racial negro, sendo 15,1% como pardos e 2,8% como pretos (IBGE, 2021).

Observa-se que, ao longo de sua história colonial e 'pós-colonial' a sociedade brasileira utiliza-se do racismo como instrumento ideológico destinado a manutenção de práticas preconceituosas, discriminatórias e excludentes. Segundo Sovik (2009), a cultura brasileira foi influenciada pelos africanos a partir do sofrimento gerado pela colonização e escravização, que se reflete na injustiça social vivenciada nos presentes dias.

2.2.3 Mito da Democracia Racial

Conforme visto, a história do Brasil se estabeleceu de forma hegemônica por meio da colonização, escravização e autoritarismo. Essas práticas contribuíram para o discurso de inferioridade do negro (Marques, 2011). Para Munanga (2000), três ideologias[19] se tornaram

[19] Hall (2013) afirma que o termo ideologia é usado para denominar todas as maneiras organizadas de pensamento social, abrindo espaços para distorções de natureza e grau. O termo refere-se ao domínio do pensamento prático e lógico e não apenas a sistemas de pensamento muito bem elaborados e consistentes: "Por ideologia eu compreendo os referenciais mentais-linguagens, conceitos, categorias, conjuntos de imagens do pensamento e sistemas de representação- que as diferentes classes e grupos sociais empregam para dar sentido, definir, decifrar e tornar inteligível a forma como a sociedade funciona" (Hall, 2013, p. 295). Em complemento, Chauí (2005, p. 53) conceitua ideologia como: "Marx descobriu que temos a ilusão de estarmos pensando com nossa própria cabeça e agindo por nossa própria vontade de maneira racional e livre, de acordo com nosso entendimento e nossa liberdade, porque desconhecemos as condições econômicas e sociais nas quais a classe social que domina a sociedade exerce seu poder sobre a mente de todos, fazendo com que suas ideias pareçam ser verdades universais, válidas para todos os membros da sociedade e para

mecanismos de dominação da classe dominante: a degenerescência do mestiço, o ideal de branqueamento e a democracia racial.

O discurso da degenerescência do mestiço, pauta-se na ideia de que o mestiço era inferior em todos os aspectos de sua formação, pois a mistura pela miscigenação corromperia a original potencialidade singular de cada raça, enfraquecendo a descendência que, uma vez mestiça, herdava as características negativas adquiridas dos pais (Barreto Júnior, 2005; Marques, 2011; Soares, 2014). Para Rodrigues (2011, p. 54) "a julgar por certos fatos, a mistura entre raças de homens muito dessemelhantes parece produzir um tipo mental sem valor, que não serve nem para o modo de viver da raça superior, nem para o da raça inferior, que não presta enfim para gênero algum de vida". De modo geral, o processo de mestiçagem no Brasil foi um projeto que tinha como objetivo extinguir o povo negro.

No que se refere ao ideal de branqueamento, o princípio hegemônico estabelecido e legitimado é o da superioridade da pessoa branca, embora observa-se que no decorrer da história do Brasil, os discursos acerca do ideal de branqueamento se transformaram. Ser branco estaria relacionado a uma situação de privilégio, de força, pois os negros tinham maior incidência de doenças (Marques, 2011; Veyne, 1983). Conforme afirma Munanga (2004a, p. 56) há uma "predominância biológica e cultural branca e o desaparecimento dos elementos não brancos".

Após a abolição da escravatura, se instalou no país a política de branqueamento por meio do controle da natalidade da população negra. Essa medida, podendo ser denominada como ideologia, previa a entrada de imigrantes amparados por leis, fortalecendo os relacionamentos sexuais entre brancos e negros a fim de construir um tipo de mestiço, tendendo para o maior branqueamento possível (Holanda, 2009; Skidmore, 1976; Soares, 2014).

Sobre a democracia racial, tem-se que durante toda a primeira metade do século XX, o Brasil defendia a ideia de que não havia racismo, preconceito ou discriminação no país, ao contrário do que ocorria no mundo todo (Ferreira; Camargo, 2013). Esse discurso ganhou ainda mais força após a publicação da obra 'Casa Grande e Senzala' de Gilberto Freyre, em 1933, que defendia – 'romanticamente' - que as relações raciais no Brasil eram harmônicas (por meio da relação entre a casa grande e a senzala), que a miscigenação era um processo pacífico, vantajoso e que havia um relacionamento consensual entre o senhor branco e a senhora negra (Alberti; Pereira, 2005; Botosso, 2014; Freyre, 2001; Mendonça, 2017; Quadros, 2015; Soares, 2014). A construção histórico-social descrita na obra de Freyre (2001) por vezes é equivocada

---

todas as classes sociais. Esse poder social invisível que, nos força a pensar como pensamos e, agir como agimos foi chamado por ele de ideologia."

e falaciosa. De acordo com França (2018) a miscigenação brasileira passou a ser valorizada como símbolo do país, sendo sustentada pelo discurso científico das ciências sociais.

Esse discurso era tão real e oficial que ficou conhecido como o mito da democracia racial. Mito, pois tal harmonia não pode ser verificada ao se observarem as desigualdades sociais e raciais da sociedade brasileira (Bastide; Fernandes, 1959). O mito de que as relações raciais no Brasil eram democráticas, igualitárias, não conflituosas, harmoniosas, brandas e cordiais (Guimarães, 2001). Segundo Guimarães (1999) e Mendonça (2017), os brasileiros desenvolveram uma forma de lidar com os conflitos raciais no país como se não existisse ou como se fossem mais leves do que ocorrem em outros países, como os Estados Unidos onde as relações violentas e segregacionistas diferenciavam-se do contexto brasileiro, dando a falsa ideia de uma democracia racial. Gomes (2005, p. 56) compreende o mito da democracia racial, como:

> [...] uma corrente ideológica que pretende negar a desigualdade racial entre brancos e negros no Brasil como fruto do racismo, afirmando que existe entre estes dois grupos raciais uma situação de igualdade de oportunidades e de tratamento. Esse mito pretende, de um lado, negar a discriminação racial contra os negros no Brasil, e, de outro, perpetuar estereótipos, preconceitos e discriminações construídos sobre esse grupo racial (...) dessa forma, o mito da democracia racial atua como um campo fértil para a perpetuação de estereótipos sobre os negros, negando o racismo no Brasil, mas, simultaneamente, reforçando as discriminações e desigualdades raciais.

Para Ferreira e Camargo (2013, p. 173-174), o mito da democracia racial "ainda encobre perversamente a discriminação negativa e o preconceito contra essa população, tornando muito difícil o combate efetivo da injustiça para com indivíduos e grupos étnico-raciais diversos do branco-europeu". Discursos políticos, acadêmicos e midiáticos, sustentam seus pensamentos sobre as desvantagens sociais do negro no Brasil nas relações coloniais de escravização apenas, negando as manifestações cotidianas do racismo (Mendonça, 2017; Botosso, 2014).

Com base em Furtado (2018) e Soares (2014) é por conta do mito da democracia racial que se criou no Brasil esse acordo velado em não se falar de racismo entre os brasileiros. E é essa crença de que o racismo não existe que dificulta o reconhecimento da discriminação racial no país, assim como a discussão acerca de políticas públicas que assegurem direitos à população negra.

No entanto, desde a abolição da escravatura, trata-se de uma pressão exercida pela elite hegemônica branca a fim de que os negros sejam menos negros e, por consequência, mais capazes de se integrarem socialmente (Carone, 2002; Nunes, 2010). Para Munanga (2004b, p. 87):

> A elite “pensante” do País tinha clara consciência de que o processo de miscigenação, ao anular a superioridade numérica do negro e ao alienar seus descendentes mestiços graças à ideologia de branqueamento, ia evitar os prováveis conflitos raciais conhecidos em outros países, de um lado e, por outro, garantir o comando do País ao segmento branco, evitando a sua “haitinização”.

O ideal de branqueamento, bem como o mito da democracia racial são apontados por Munanga (2004b) como impeditivos para a organização política e social dos negros em prol de melhores condições de vida, pois ao impedir a identificação coletiva do negro, as reivindicações são vistas como problemas isolados e aqueles que são porta-vozes da denúncia do racismo são tidos como os que não se adaptam à sociedade. Assim, a denúncia se enfraquece. De acordo com Hasenbalg (1979), a perspectiva da democracia racial ofereceu uma justificativa que isenta os brancos da responsabilidade sobre a discriminação racial, culpabilizando a população negra.

Esse enfraquecimento das denúncias do racismo e a ausência do conflito direto potencializa a ideia central do mito da democracia racial. Afinal, se não há racismo e se a raça não faz diferença para os brasileiros, não há justificativa para a ausência de negros em determinados lugares sociais (Nunes, 2010). Para Nunes (2010), negar o racismo como problema e, principalmente, como realidade social transfere aos próprios negros a culpa pela falta de acesso. O racismo deixa de ser algo coletivo e passa a ser um problema individual. Guimarães (2005, p. 61) afirma que “de fato, nada fere mais a alma nacional, nada contraria mais o profundo ideal de assimilação brasileiro que o cultivo das diferenças”.

Nesse contexto, há que se ressaltar a branquitude, fenômeno que se difere do racismo ainda que faça parte dele. Segundo Schucman (2014), falar sobre branquitude é expor privilégios que os brancos obtêm em uma estrutura social racista, ou seja, " a posição do sujeito, surgida na confluência de eventos históricos e políticos determináveis" (Steyn, 2004, p. 121).

> A branquitude é entendida como uma posição em que sujeitos que ocupam esta posição foram sistematicamente privilegiados no que diz respeito ao acesso a recursos materiais e simbólicos, gerados inicialmente pelo colonialismo e pelo imperialismo, e que se mantêm e são preservados na contemporaneidade (Schucman, 2014, p. 84).

A branquitude garante a posição de privilégio ao mesmo tempo que nega e silencia o racismo. Abordar esse fenômeno social não é colocar o branco como protagonista do debate, mas sim, de reconhecer o lugar de vantagens e privilégios - materiais e simbólicos - dentro de sociedades colonizadas e estruturadas pelo racismo. A partir desse entendimento, o racismo

deixa de ser tratado apenas como herança histórica e passa a ser considerado um problema social atual (Frankenberg, 2004; Schucman, 2014).

É nesse sentido que defender o ideal de branqueamento ou democracia racial é encarar um discurso contraditório. As inserções dessas ideologias raciais na sociedade são sustentadas por alguns estigmas incorporados tais como elemento de aceitação e ascensão social e econômica. Parte-se do pressuposto de que o negro quer e deve se afastar ao máximo de tudo aquilo que lembra o 'ser negro', para que ocorra uma verdadeira integração social. Essa lógica, arraigada na sociedade brasileira, pode ser sintetizada na valorização do 'preto de alma branca'. Tal dinâmica evoca um desejo de ver o negro como 'menos' negro e 'mais' branco, mas ao mesmo tempo como um movimento só do negro, como se ele desejasse, naturalmente, ser branco, pois ser branco é ser melhor (Bento, 2002; Nunes, 2010).

Esse ideal de branqueamento faz com que os negros avaliem, de forma negativas, as próprias características fenotípicas, cultura e religião. E por meio dessa busca incessante pelo branqueamento social, os negros incorporam essa ideologia racial do branco com o intuito de sobreviver frente aos entraves sociais e econômicos criados pela própria ideologia (Ianni, 1987; Soares, 2014). Segundo Alberti e Pereira (2005), o desafio dos movimentos negros brasileiro pauta-se na luta contra a concepção errônea de democracia racial, que:

> [...] continua viva enquanto mito, seja como falsa ideologia, seja como ideal que orienta a ação concreta dos atores sociais, seja como chave interpretativa da cultura. E enquanto mito continuará ainda viva por muito tempo como representação do que, no Brasil, são as relações entre negros e brancos, ou melhor, entre as raças sociais as cores que compõem a nação (Guimarães, 2001, p. 162)

O mestiço é tomado como símbolo do antirracismo e ausência de qualquer discriminação, quando, na verdade, por meio de um resgate histórico os primeiros mestiços surgem como "[...] símbolo eloquente da exploração sexual da mulher escravizada pelo senhor branco." (Munanga, 2004b, p. 31), pois a existência de intercurso sexual entre brancos e negros não são significativos nem da ausência de violência tampouco de qualquer igualdade racial. O mestiço como modelo identitário foi forjado e fortalecido por diferentes categorias os quais passaram a construir a ideia de que a mistura de raças no Brasil era o que havia de maior riqueza cultural. Essa miscigenação era ainda mais aceita a medida em que se aproxima das características brancas (Holanda, 2009).

O mito da democracia racial pode ser pensado sob a perspectiva de uma cordialidade, porém superficial, ou seja, restringe-se apenas à ponta do *iceberg,* como explica Munanga (2002, p. 9):

> O preconceito racial é um fenômeno de grande complexidade. Por isso, costumo compará-lo a um iceberg cuja parte visível corresponderia às manifestações do preconceito, tais como as práticas discriminatórias que podemos observar através dos comportamentos sociais e individuais. Práticas essas que podem ser analisadas e explicadas pelas ferramentas teórico-metodológicas das ciências sociais que, geralmente, exploram os aspectos e significados sociológicos, antropológicos e políticos, numa abordagem estrutural e/ou diacrônica. À parte submersa do iceberg correspondem, metaforicamente, os preconceitos não manifestos, presentes invisivelmente na cabeça dos indivíduos, e as consequências dos efeitos da discriminação na estrutura psíquica das pessoas.

Para Fernandes (1965) o mito da democracia racial - falácia que criava uma distorção ideológica sobre as relações raciais no Brasil - trouxe consequências negativas, tais como: convicções etnocêntricas; consciência falsa da realidade racial; a ideia de que não há racismo no Brasil, ou seja, o preconceito de ter preconceito; e a ideia de que as oportunidades sociais de prestígio, riqueza e poder são igualmente acessíveis a todos. Este mito ocultou a exploração, os conflitos, a discriminação racial e transformou o racismo em algo velado, negado, silenciado, mas vivenciado nas relações cotidianas, tanto nas formas sutis quanto nas declaradas (Euclides, 2017; Fernandes, 1965; Holanda, 2009). Os brasileiros não admitem serem chamados de 'racistas' (Oliveira; Barreto, 2003), "todo brasileiro se sente como uma ilha de democracia racial, cercado de racistas por todos os lados" (Schwarcz, 1996, p. 155).

Diante disso, segundo Da Matta (1987), o racismo no Brasil é peculiar, velado, dissimulado, negado e mais perverso, pois no nosso sistema de relações hierarquizados não há necessidade de segregar o mestiço afinal as hierarquias já asseguram o branco como grupo dominante e superior. O autor afirma que:

> A falta de segregação parece ser, pois, um elemento relacionado de perto à presença de patronagem, intimidade e consideração. Numa palavra, a ausência de valores igualitários. Num meio social como o nosso, onde cada coisa tem seu lugar demarcado e, como corolário – cada lugar tem sua coisa, índios e negros têm uma posição demarcada num sistema de relações sociais concretas, sistema que é orientado de modo vertical: para cima e para baixo, nunca para os lados (Da Matta, 1987, p. 76).

Para Da Matta (1987), ser negro já demarca um lugar social:

> O nosso racismo especulou sobre o mestiço, impedindo o confronto do negro (ou do índio) com o branco colonizador, ou explorador de modo direto. Com ele, deslocamos a ênfase e a realidade: situamos, na biologia e na raça, relações que eram puramente políticas e econômicas. Essa é, a meu ver, a mistificação que permitiu o nosso racismo, o que explica a sua reprodução até hoje como uma ideologia científica ou popular (Da Matta, 1987, p. 83).

Segundo Marques (2011), a valorização excessiva dos elementos estéticos e culturais não-negros ocasiona o negligenciamento da diversidade étnico-racial do Brasil, fazendo com que a cultura e a história afro-brasileira se tornem invisíveis:

> [...] mesmo sendo o Brasil um país marcado pela mestiçagem, tanto biológica, quanto cultural e social, entendendo aqui como mestiçagem biológica, as misturas genéticas entre os diversos grupos raciais e que, por consequência, se misturam também seus hábitos e costumes, não significa que haja uma democracia racial em suas relações sociais, visto que as oportunidades são pautadas na cor da pele (Marques, 2011, p. 77).

Partindo do exposto, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para fins de estudos demográficos, classifica o povo brasileiro, desde 1991, a partir da autodeclaração (Brasil, 2025). Sendo assim, a pessoa precisa se autodeclarar negra (preta ou parda) para compor os dados demográficos do grupo racial negro. Então, ser negro no Brasil, é uma decisão onde a pessoa assume ou não sua identidade racial negra, pautada em valores políticos, culturais e sociais (Oliveira, 2004).

Esses valores perpassam a compreensão do conceito de hegemonia. Gramsci (1971, p. 12), entendeu a hegemonia como um "consentimento espontâneo dado pelas grandes massas da população à direção geral imposta à vida social pelo grupo fundamental dominante". A hegemonia, fundamental na compreensão das diferentes formas de manifestação dos fenômenos sociais, nem sempre se refere à conquista militar ou o uso da força, mas também a construção de mitos, sistemas de crenças e práticas por meio do qual o grupo dominante se apresenta como algo superior e o grupo dominado aceita sua própria inferioridade e ignorância, consentindo com a dominação (Leal, 2020; Marginson; Ordorika, 2011; Nayar, 2015). Segundo Leal (2020), é nessa perspectiva que as práticas hegemônicas se apresentam como um pensamento único, sendo confundidas com as práticas desejáveis.

A verdadeira democracia racial só será possível por meio de uma legislação que assegure o direito básico da igualdade real e material (Pias, 2015; Piovesan, 2009). O racismo se perpetua por meio de restrições e desigualdades socioeconômicas. Esse processo histórico de discriminação faz com que a sociedade brasileira ainda viva o mito da democracia racial. Porém, mesmo com a desconstrução do conceito de raça em sua perspectiva biológica ainda prevalece a concepção de raça a partir de noções sociais e políticas, os quais funcionam como marcador das desigualdades sociais e motivo de exclusão de negros dos espaços de poder (França, 2017). Assim, uma democracia racial só se viabiliza como um processo contra-

hegemônico, ou seja, em que a própria sociedade resiste ao domínio da classe dominante. Neste caso, resiste ao domínio dos valores e interesses dos brancos em relação aos negros.

2.2.4 Manutenção do controle racial

A história das relações entre brancos e negros no Brasil é algo complexo. Segundo Bento (2002a) a grande questão está no não reconhecimento da herança escravocrata nas instituições e na história do país. Por isso é tão importante compreender essas relações a partir da perspectiva do centro, ou seja, deslocar o olhar para o branco, o 'universal', da onde se construiu a noção de raça, compreendendo a branquitude e os pactos narcísicos que a mantém.

A ideologia da superioridade racial dos brancos, ou ideologia da brancura como propôs Ramos (1957, p. 219), "foi naturalizada, generalizada e consumida por brancos e não brancos" como forma de 'sobrevivência', mas que não se encaixa na realidade étnico-racial brasileira (Feres, 2015; Ramos, 1957). Para Ramos (1957) transformar os negros em assunto é uma forma de manter essa ideologia da brancura. Ramos (1955, p. 215) faz uma distinção entre o negro-vida, e o negro-tema:

> O negro-tema é uma coisa examinada, olhada, vista, ora como ser mumificado, ora como ser curioso, ou de qualquer modo como um risco, um traço da realidade nacional que chama a atenção. O negro-vida é, entretanto, algo que não se deixa imobilizar; é despistador, profético, multiforme, do qual, na verdade, não se pode dar versão definitiva, pois é hoje o que não era ontem e será amanhã o que não é hoje.

O negro sempre foi o objeto de estudos. Nessa nova configuração epistemológica, a partir dos estudos sobre branquitude e privilégios, o branco torna-se também objeto de estudos. Além disso, o que é dito como 'problema de negro', na verdade é um produto da patologia do branco, a qual ocorre uma persistente desvalorização social e estética do negro por uma minoria de brancos letrados, cujo ideal valorativo seria o branco europeu (Barbosa, 2006; Ramos, 1957). O problema está na visão distorcida do branco, que carrega preconceitos e ideias errôneas sobre o negro, originados da época em que os negros estavam em uma condição social inferior, e age de acordo com essas ideias falsas (Bariani, 2008; Maio, 1997).

Segundo Ribeiro (2019) os seguimentos da sociedade (educação, mercado de trabalho, política etc.) foram dominados pela branquitude, a qual, por meio de uma divisão social, perpetua um sistema de discriminação social. Frequentemente as desigualdades raciais são reconhecidas, porém não associadas à discriminação, mas sim à um passado escravocrata (Bento, 2002b).

De acordo com Frankenberg (1993), a branquitude é um posicionamento de privilégios raciais e vantagens estruturais, ou seja, um lugar a partir do qual os brancos olham a si mesmos, aos outros e à sociedade. Esse conjunto de práticas culturais não são nomeadas tampouco marcadas (Bento, 2022). Os estudos sobre branquitude são delimitados por vários estudiosos em três ondas. A primeira onda constitui os intelectuais negros que descreveram e questionaram as estruturas da supremacia branca nos Estados Unidos. A segunda onda buscou desafiar e visibilizar a supremacia branca e o racismo institucional. Já a terceira onda refere-se às reações brancas diante do aumento da presença de pessoas negras em lugares antes frequentados só pelos brancos. Essa denúncia por parte da população negra quanto a apropriação dos bens materiais e imateriais da sociedade pelos brancos ameaça a supremacia branca (Bento, 2022). Segundo Bento (2002A, local. 565) "a branquitude é sinônimo de opressão e dominação e [...] não identidade racial." Não existe branquitude sem o exercício do poder.

Ressalta-se, porém, que as vantagens sociais, econômicas e de *status* da branquitude não são aproveitadas pelos brancos do mesmo modo, pois variam de acordo com marcadores sociais como gênero, sexualidade, classe, religião, idade e nacionalidade (Corossacz, 2014). Exemplo disso é um branco que em mesmo em situação de pobreza possui o privilégio simbólico da brancura (Bento, 2002a). Ser branco consiste em ser proprietário de privilégios raciais simbólicos e materiais (Müller; Cardoso, 2017). Os privilégios materiais podem ser de habitação, educação, oportunidade de emprego e transferência de riqueza herdada[20] etc. enquanto os privilégios simbólicos referem-se à superioridade naturalizada da branquitude além de subjetividades como inteligência, beleza, progresso dentre outros. Além do próprio privilégio há a contribuição para a produção da discriminação racial e do racismo por meio da reprodução das estratégias criadas para defender a democracia racial.

Segundo Carneiro (2011, p. 86), na branquitude "todos os brancos são beneficiários, embora nem todos sejam signatários". O fenômeno da branquitude relaciona-se com essa transmissão de privilégios que atravessa gerações e que acaba alterando de forma mínima a hierarquia das relações de dominação (Bento, 2022; Frankenberg, 2004; Schucman, 2014; Steyn, 2004). E o pacto de cumplicidade entre os brancos - não verbal, não formalizado, porém tácito - faz com que esse fenômeno se perpetue no tempo, "pois formas de exclusão e de manutenção de privilégios nos mais diferentes tipos de instituições são similares e

[20] A transferência de riqueza herdada refere-se ao fato dos brancos se beneficiarem de toda a riqueza produzida durante o período da escravização, bem como durante os tempos atuais, a qual é repassada de geração em geração por meio de pactos firmados entre essa branquitude. Os brancos enriquecem através trabalho de uma classe trabalhadora que é majoritariamente composta pela população negra.

sistematicamente negadas ou silenciadas" (Bento, 2022, local. 126). Essas alianças conscientes (ou não), intencionais (ou não) e intergrupais negam e silenciam o problema racial além de interditarem a presença dos negros nos espaços do poder.

Segundo Bento (2022) o pacto da cumplicidade ou pacto da branquitude possui um componente narcísico de autopreservação, e esse sentimento de ameaça e medo está na essência do preconceito e de que como o 'outro' é visto. A fim de justificar as desigualdades e a discriminação, questões éticas, morais e democráticas são abordadas a partir de uma perspectiva racional, neutra e objetiva. Porém, a neutralidade e objetividade "não são características de sociedades marcadas por preconceito e discriminação" (Bento, 2022, local. 697). É nesse contexto que surge a ideia da meritocracia.

De acordo com Walzer (2003) a palavra mérito origina-se do latim *meritum* para tratar de ganho, lucro, pena ou castigo. Assim, o indivíduo que apresenta um conjunto de atributos e valores morais, possui o mérito da recompensa, da estima, do apreço ou da punição. Porém, esse conceito passou a se referir também aos atributos como talento, conhecimento, inteligência e esforço de um indivíduo (Ruschel; Valle, 2010).

Young (1958), utilizou pela primeira vez esse termo no campo da ciência política no ensaio *'The rise of Meritocracy'*, para tratar das pessoas que adquirem um *status* em função do nível intelectual. Dessa forma, segundo Vieira *et al.* (2013), a meritocracia é um sistema social, político e econômico em que os privilégios são obtidos a partir das capacidades baseadas nos talentos e aptidões dos indivíduos. Para Herrera (1995) parte-se de uma visão individual e igualitária dos sujeitos: todos os homens nascem iguais e livres para se desenvolverem e o único obstáculo é a falta de vontade.

Entretanto, a meritocracia, que também acaba por ser um dos operadores do racismo, justifica a exclusão e as desigualdades que produz e cria uma elite que se considera trabalhadora e virtuosa, pois ao assumir a igualdade de oportunidades a classe dominante tende a manter as posições sociais em que se encontra (Bento, 2022; Calbino *et al.*, 2022). Segundo Bourdieu (1996) o discurso da meritocracia mascara uma reprodução social e mantém uma ordem que prima as desigualdades sociais. De acordo com Bento (2022) a herança branca tratada como mérito para legitimar a supremacia econômica, política e social, origina-se da condição de descendente de escravocratas e colonizadores. Os instrumentos utilizados para a reprodução dessas desigualdades foram determinantes para garantir aos brancos esses espaços de poder na sociedade, justificados, erroneamente, pela meritocracia. Segundo Alves (2003) as redes de relações sociais e de poder são administradas pelos brancos e são essas mesmas redes que se

definem como pautadas no mérito, no entanto, omitindo o processo racializado sob a qual a meritocracia é construída e legitimada.

As pessoas brancas não abordam a herança escravocrata e os impactos positivos, em suas vidas. No discurso dos brancos há uma invisibilidade, distanciamento e silenciamento quanto ao outro (Piza, 1996). Esse pacto narcísico busca guardar segredos em relação ao passado com a finalidade de garantir para as gerações futuras os benefícios e privilégios dessa herança como se fossem apenas mérito (Bento, 2022). Essa herança é uma estrutura de facilidades que as pessoas brancas têm, queiram elas ou não, sejam elas pobres ou antirracistas, é um estado passivo denominado de privilégio branco (Bento, 2022; Hughey, 2015). É "um lugar simbólico e concreto de privilégio construído socialmente para o grupo branco" (Bento, 2022, local. 619).

A prerrogativa branca, por sua vez, é uma postura ativa, "na qual brancos buscam, exercitam e aproveitam a dominação racial e os privilégios da branquitude" (Bento, 2022, local. 619-625). Tanto o privilégio branco quanto a prerrogativa branca dialogam com o conceito de branquitude acrítica, ou seja, aquela que é expressa por supremacistas brancos e que corrobora com a superioridade branca (Cardoso, 2010). Já a branquitude crítica, segundo Cardoso (2010), refere-se ao indivíduo que condena e desaprova publicamente o racismo, buscando abrir mão de seus privilégios e combatendo o racismo estrutural, embora no contexto privado possa ser racista. Para Bento (2022, local. 632-637), é importante entender e distinguir quando e como um discurso contra o racismo pode se transformar verdadeiramente numa prática antirracista. Para Helms (1990), essa prática antirracista é alcançada quando o branco aceita e reconhece sua branquitude bem como as implicações desse fenômeno, definindo-se com um ser racial.

Segundo Bento (2022, local. 340) "interesses podem moldar a cognição – e as sociedades escolhem o que querem lembrar e o que querem esquecer". Assim, mudanças na hierarquia de quem detém o saber e o poder pode provocar reações relacionadas a fragilidade branca, ou seja, um estado inerente à branquitude, no qual o estresse racial se torna intolerável para as pessoas brancas (Diangelo, 2018). Essa intolerância do *stress* racial ocorre quando instigadas a participar do debate racial as pessoas brancas tendem a reagir de forma defensiva, respondendo com raiva, medo e culpa e essa postura acaba justificando o controle racial branco, manutenção do poder e o equilíbrio da branquitude (Bento, 2022; Diangelo, 2018). Segundo Tatum (1992), os brancos, inicialmente, negam qualquer preconceito pessoal, em seguida reconhecem o impacto negativo do racismo na vida dos negros, entretanto, sem reconhecer o

impacto positivo (privilégios) em suas próprias vidas. Segundo Hooks (2013, local. 1518) “os brancos sempre têm pressupostos racistas com que têm que lidar”.

Além desse contexto, julga-se importante abordar o conceito de capitalismo racial. Para Robinson (1983), essa expressão refere-se as formas como o racismo permeia as organizações e o desenvolvimento do capitalismo, pois o mesmo funciona por meio da exploração do trabalho e expropriação da raça, etnia e gênero. Para Bento (2022, local. 362) “é um regime que congrega classe e supremacia branca”.

Outro aspecto refere-se a necropolítica, o processo no qual os governos determinam quem pode viver e quem pode morrer, com base no racismo (Mbembe, 2021). O Estado escolhe e define grupos a serem exterminados, sob a justificativa de assegurar a ordem e a segurança (Bento, 2022; Mbembe, 2021). Para Bento (2022) esse fenômeno é político nacionalista, faz um apelo aos valores tradicionais e tem como base a supremacia branca e o conservadorismo social e religioso. O genocídio da população negra, denominação dada pelos movimentos negros, representa essa política de extermínio, “assim, são nas instituições públicas e provadas que precisamos incidir, debater perspectivas e valores orientadores, fazer diagnósticos e alterar normas, políticas e processos que estruturam as relações de dominação, em particular àquelas relacionadas à branquitude” (Bento, 2022, local. 506). Bento (2022, local. 1225-1230) afirma que a negação das condições de descendentes de expropriadores pode acompanhar e favorecer a perpetuação desses pactos, pois “a ausência de compromisso moral e o distanciamento psicológico em relação aos excluídos são características do pacto narcísico”.

A branquitude é um sistema estrutural construída historicamente, assim como o racismo, o qual produz subjetividades nos sujeitos brancos e nos sujeitos negros. Enquanto nos sujeitos brancos essas subjetividades são de dominação, de lugar e de poder nos sujeitos negros essas subjetividades perpassam pelo silenciamento e do apagamento. Dessa forma, compreender o racismo à luz da branquitude é colocar o branco como central na luta antirracista a ponto de devolvê-lo o lugar de produtor da opressão.

Destaca-se também a prática do tokenismo que consiste em incluir simbolicamente minorias dentro das organizações para criar a ilusão de representação igualitária desses grupos (Rosario; Gomes; Tomé, 2022). Essa prática visa criar uma sensação de diversidade ou igualdade, embora na realidade não haja um compromisso genuíno de incluir esses grupos minoritários, concedendo-lhes os mesmos direitos e poderes. Apesar de parecer inofensiva, essa postura adotada pelas organizações perpetua a manutenção do controle racial e causa

consequências subjetivas e objetivas nos sujeitos negros. Trata-se de uma discriminação que se materializa no racismo (Kanter, 1977; Vaughan; Hogg, 2013).

Os aspectos abordados demonstram que a manutenção do controle racial ocorre quando os brancos, por meio do pacto narcísico da branquitude, ou seja, por meio dessa cumplicidade, protegem seus privilégios em todos os espaços sociais, sobretudo nos que há a necessidade de passar por um processo de seleção, como é o caso do ingresso em uma pós-graduação na universidade pública. A sociedade precisa refletir sobre como os privilégios afetam e desequilibram a sociedade. O pacto narcísico preserva e fortalece o próprio indivíduo ao mesmo tempo que gera aversão e rejeição ao outro, ao que é estranho (Freud, 1996; Kaes, 1997).

O reconhecimento de diferentes trajetórias marcadas pelas desigualdades e da existência de privilégios por ser branco no Brasil é reconhecer o racismo. Dessa forma, é importante compreender o racismo a partir da branquitude e dos pactos que a mantém, pois aspectos como não reconhecimento da relação existente entre desigualdades raciais e discriminação, consideração apenas da classe como problema da desigualdade, vinculação da situação do negro hoje como legado do seu passado mas não reconhecimento da sua própria herança branca (memória seletiva), resistência à mudança das relações raciais, defesa de espaços de poder e privilégio, invisibilidade do negro no contexto do branco, meritocracia como justificativa para legitimar os privilégios brancos, dentre outros aspectos, favorecem e servem de justificativa para a manutenção desse controle racial.

2.2.5 Movimentos Negros ou Movimentos Sociais Negros

Após a abolição da escravatura, sugiram no Brasil, organizações denominadas de ‘movimentos negros’ ou ‘movimentos sociais negros’[21]. Esses movimentos podem ser conceituados como grupos ou entidades cujo objetivo é lutar contra os preconceitos e a escravização, combater o racismo e expressar valores culturais de origem africanas com o propósito de recuperar a memória de um povo que lutou por sua liberdade (Costa, 2017; Loureiro, 2018). Para Domingues (2007) os movimentos negros lutam para resolver os problemas provenientes do racismo. Isso inclui questões como discriminação no mercado de trabalho, no sistema educacional, na política, na sociedade e na cultura. Os movimentos negros foram fundamentais para a luta contra o racismo e seus desdobramentos no país. Como ressalta

[21] A expressão ‘movimentos negros’ e ‘movimentos sociais negros’ foram utilizadas no plural no intuito de delimitar que esses grupos são diversos e têm diferentes perspectivas, não há uma homogeneidade de pensamento e de estratégias de luta.

Feres Júnior (2005), as lutas e reivindicações dos movimentos negros norte-americano se tornaram importantes referências para os movimentos negros no Brasil.

Ressalta-se que alguns autores entendem que os movimentos sociais negros surgiram antes de Zumbi de Palmares, incluindo os próprios movimentos abolicionistas, no entanto, os movimentos instituídos formalmente e organizados socialmente surgiram a partir da abolição da escravatura. A partir de Domingues (2007) os movimentos negros no Brasil, dividem-se historicamente em quatro fases:

1. Entre 1889 a 1937, que corresponde ao período da Primeira República ao Estado Novo;
2. Entre 1945 a 1964, que corresponde ao período da Segunda República à Ditadura civil- militar;
3. Entre 1978 a 2000, que corresponde ao processo de redemocratização à República Nova; e
4. De 2000 até os dias atuais, que corresponde ao surgimento de diferentes coletivos defensores de questões como feminismo negro, cotas raciais, valorização das religiões de matrizes africanas, etc.

Em 1902, em São Paulo, surgiram as primeiras entidades dos movimentos negros no Brasil, de cunho eminentemente assistencialista, recreativo e/ou cultural. Nesse período os afro-brasileiros se reuniam em associações culturais. Vários participantes dessas sociedades tinham apreço pela literatura e na ausência de lugar para publicar suas obras literárias, sentiram a necessidade de fundar o seu próprio veículo de comunicação, a ‘imprensa negra’ (Domingues, 2007; Munanga; Gomes, 2006).

A Frente Negra Brasileira (FNB) foi criada em 1931, em São Paulo, e é considerada umas das primeiras organizações do século XX que reivindicou a igualdade de direitos e participação dos negros na sociedade brasileira. A entidade buscava discutir o racismo e promover melhores condições de vida. A FNB também se caracterizava como um partido político. A entidade foi dissolvida em 1937, durante o governo de Getúlio Vargas, que obrigou a fechar partidos e associações políticas (Domingues, 2007; Munanga; Gomes, 2006; Soares, 2014). A atuação dos movimentos negros consolidou a problemática racial no Brasil a partir de 1930 por meio da luta da desmistificação do mito da democracia racial. Essa luta buscou negar a harmonia nas relações raciais e afirmar que o racismo está diretamente ligado às relações sociais (Soares, 2014).

Nos anos seguintes surgem outras instituições lideradas pelos movimentos negros dentre elas o Teatro Experimental do Negro (TEN), criado em 1944 por Abdias do Nascimento, político e artista plástico. Alberto Guerreiro Ramos[22] ajudou a fundar o Museu do Negro e o Instituto Nacional do Negro, em 1949, ambos no TEN (Bariani, 2008; Souza, 2000). Abdias Nascimento, Edison Carneiro e Guerreiro Ramos promoveram o Congresso do Negro Brasileiro e a Conferência Nacional do Negro. No Teatro Experimental além das atividades de ensaios e encenações de peças teatrais, havia também um trabalho de educação principalmente para adultos (Domingues, 2007; Munanga; Gomes, 2006). De acordo com Ramos (1979, p. 67), o TEN apresentava três objetivos fundamentais:

> 1) formular categorias, métodos e processos científicos destinados ao tratamento do problema racial, no Brasil; 2) reeducar os 'brancos' brasileiros, libertando-os de critérios exógenos de comportamento; 3) e 'descomplexificar' os negros e mulatos[23], adestrando-os em estilos superiores de comportamento no país.

O TEN teve um papel importante na luta pela inclusão do negro nos espaços econômicos, sociais e ideológicos, por meio da reivindicação dos direitos civis e sociais. Uma das reinvindicações foi admitir estudantes negros, como pensionistas do Estado (conhecido, nos dias atuais, como bolsistas), em todos os estabelecimentos particulares e oficiais de ensino, incluindo os estabelecimentos militares, tendo em vista a não gratuidade do ensino em todos os graus (Nascimento, 2003; Silva; Carmo, 2017).

---

[22] No início dos seus estudos, Alberto Guerreiro Ramos considerava que o preconceito de cor era apenas um reflexo das desigualdades educacionais, econômicas, culturais e sociais e não um problema racial. Posteriormente o autor admite a existência do preconceito racial (designado por ele como preconceito de cor) como um problema de origem racial (Maio, 1997; Guimarães; Macedo, 2008; Shiota, 2014).

[23] "Mulata/o é possivelmente um dos termos mais polêmicos do vocabulário antirracista. Existem argumentos sólidos de lado a lado a explicar a origem da expressão. A palavra serve para referir-se a pessoa negras que possuem o tom de pele mais claro, refletindo o preconceito ao estimular o clareamento da pessoa negra e pretender afastar a negritude do conceito de beleza. Além disso, o protótipo da mulata brasileira estimula a hiperssexualização da mulher negra transformando-a em um objeto de desejo permanente. Lopes (2014) afirma que mulata é a pessoa mestiça filha de branca e negro. A gênese da palavra, entretanto, gera muitos debates. Houaiss (2021) afirma que a palavra é sinônimo de jumento. Segundo essa linha de pensamento, a expressão teria mais de cinco séculos e designaria um animal híbrido misto de cavalo e jumento. Sob outra perspectiva, Lita Chastan (BAHIA.BA, 2017) defende que a palavra se origina da língua árabe, mais precisamente na expressão muwallad, que significa mestiço de árabe com não árabe. Essa posição é compartilhada por outros estudiosos. Os usos da palavra, especialmente no período colonial e imperial, indicavam que o mulato gozava de maior penetração social por ser filho de branco, o que lhe colocaria em melhores condições que o negro na visão daquela sociedade fundada no racismo. Essa formulação acabava fragilizando essas pessoas que não eram reconhecidas nem como brancas, nem como negras. Ainda que a expressão não possua uma origem notadamente racista como defendem alguns, os usos e sentidos que lhe foram empregados acabam por impregná-la deste sentido. Desse modo, merece ser abandonada, optando-se pelo uso corriqueiro das expressões "negra" e "negro" (TSE, 2022, p. 73-74).

No final dos anos de 1960 com o Decreto do AI5[24], os movimentos negros foram proibidos de atuar. A ditadura militar baniu suas ações e debates contra o racismo e o preconceito racial e, como forma de combater a opressão, os movimentos negros reviveram seu ativismo introduzindo novos símbolos culturais e políticos para os negros, sobretudo pelo movimento *black-sou/soul music*. Quando os jovens das periferias passaram a (res)significar sua própria identidade, com seus cabelos *black-power* e novos estilos de roupas, eles se inspiraram nas músicas de Bob Marley (*reggae*) e a música negra americana de James Brow (Núcleo de Estudos Negros, 2012). Os movimentos negros deram aos negros um novo senso de identidade. Anteriormente, 'negro' tinha um significado pejorativo, mas agora as pessoas negras o usam para se descreverem positivamente (Núcleo de Estudos Negros, 2012). Esse sentimento de consciência negra pode ser definido como negritude:

> [...] o qual tem um caráter político, ideológico e cultural. No terreno político, negritude serve de subsídio para a ação do movimento negro organizado. No campo ideológico, negritude pode ser entendida como processo de aquisição de uma consciência racial. Já na esfera cultural, negritude é a tendência de valorização de toda manifestação cultural de matriz africana. Portanto, negritude é um conceito multifacetado, que precisa ser compreendido a luz dos diversos contextos históricos (Domingues, 2009, p. 2).

Os movimentos negros foram reorganizados apenas no final da década de 1970, depois que outros movimentos de direitos civis começaram a reivindicar seus direitos. O Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial foi fundado em São Paulo em 1978. Essa organização foi fundamental na luta contra o racismo no Brasil, pois atuou em todos os setores da sociedade, nos partidos políticos, no movimento sindical, na universidade, na religião, nas artes e no mercado de trabalho. O Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial mudou seu nome para Movimento Negro Unificado (MNU) para enfatizar seu foco no combate à discriminação racial. Com isso, nos diz Albuquerque e Fraga Filho (2006):

> O surgimento do MNU redimensionou a militância política naqueles anos de ditadura militar. Coube ao MNU contribuir para uma maior organização da militância e convencer os grupos de esquerda da importância e especificidade da questão racial na sociedade brasileira. Nas décadas de 1970 e 1980, diversas outras organizações negras foram criadas. Um levantamento feito em 1988 indicou a existência de 343 organizações negras de todos os tipos, 138 delas em São Paulo, 76 no Rio de Janeiro,

[24] "O Ato Institucional nº 5, AI-5, baixado em 13 de dezembro de 1968, durante o governo do general Costa e Silva, foi a expressão mais acabada da ditadura militar brasileira (1964-1985). Vigorou até dezembro de 1978 e produziu um elenco de ações arbitrárias de efeitos duradouros. Definiu o momento mais duro do regime, dando poder de exceção aos governantes para punir arbitrariamente os que fossem inimigos do regime ou como tal considerados". Disponível em: http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/FatosImagens/AI5. Acesso em: 07 jul. 2022.

> 33 em Minas Gerais, 27 na Bahia e as demais espalhadas por outros estados (Albuquerque; Fraga Filho, 2006, p. 296).

Os movimentos negros foram fundamentais para as conquistas que a população negra foi adquirindo ao longo do tempo, através de muitas reivindicações. O MNU luta para que as diferenças sejam respeitadas e para que todas as pessoas sejam tratadas com igualdade, propondo ações de políticas públicas, visto que mesmo após três séculos da abolição da escravatura a população negra ainda vive em grande desvantagem em relação à população branca (Munanga; Gomes, 2006).

Ainda na década de 1970, os movimentos negros exigindo oportunidades educacionais igualitárias, denunciam as escolas como mecanismos de reprodução do racismo, citando currículo e formação de professores e livros didáticos como elementos centrais na construção de uma educação democrática e multirracial (Núcleo de Estudos Negros, 2012).

Na década de 1980, surgiu um movimento de mulheres negras que se organizavam em organizações não governamentais (ONGs) lutando pela igualdade de gênero, social e racial. Entre as muitas organizações feministas do Brasil, a Geledés é uma das maiores e mais atuantes no combate ao racismo. A organização realizou diversas campanhas e ações para ajudar a promover a igualdade para todas as pessoas no Brasil (Costa, 2017).

A questão de gênero só se tornou uma grande preocupação dos movimentos negros após a pressão das mulheres negras. O grupo vem lutando por políticas públicas que levem em conta a intersecção de raça e gênero, tanto dentro da comunidade negra quanto em debates mais amplos com o Estado (Gomes, 2011b).

Os movimentos negros da década de 1980 condenaram o mito da democracia racial e passaram a pressionar o poder público para enfrentar os problemas decorrentes do racismo no Brasil. Nos anos de 1980 ocorreu a primeira formulação de projeto de lei propondo ações afirmativas mais amplas em prol da população negra, por meio do estabelecimento de mecanismos de compensação, como: reserva de vagas na seleção para o serviço público; bolsas de estudos; incentivos às empresas privadas para a eliminação da discriminação racial; incorporação da imagem positiva dos afro-brasileiros ao sistema de ensino e à literatura, bem como introdução da história afro-brasileira. O projeto não foi aprovado, na ocasião, pelo Congresso Nacional (Moehlecke, 2002).

Em 1984, foi criado em São Paulo um conselho para a participação e desenvolvimento da comunidade negra paulista. O objetivo era monitorar a legislação em prol dos interesses da população negra, além de propor um projeto de assembleia legislativa. Investigar denúncias de

discriminação e violência policial junto ao setor executivo. A experiência paulista, que contribuiu para a valorização da imagem negra brasileira por meio de seu impacto no sistema de educação e publicidade, serviu de modelo para conselhos semelhantes em outros estados brasileiros, como Bahia e Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro (Telles, 2003).

A proposta de revisão à Constituição Federal de 1988, apresentada pelo deputado Florestan Fernandes faz um resgate das críticas relacionadas as ações afirmativas (ou tentativa de) por meio da busca pela definição sobre quem é negro no país (autoclassificação), invocação da responsabilidade do Estado frente as dificuldades econômico-financeiras enfrentadas pelos negros e a importância da contribuição cultural do negro ao Brasil (Brasil, 1988; Damasceno, 1989; Silva; Carmo, 2017). A inclusão do racismo na Constituição de 1988 como crime inafiançável e imprescritível no artigo 5º foi uma resposta direta ao trabalho dos movimentos sociais negros (Brasil, 1988).

Após os 100 anos da abolição, os movimentos negros passaram a incluir o dia 13 de maio no calendário de discussões sobre racismo no Brasil. O dia 20 de novembro, data da morte de Zumbi de Palmares, foi instituído como feriado nacional da Consciência Negra (Albuquerque; Fraga Filho, 2006; Soares, 2014). A primeira Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida foi realizada no dia 20 de novembro de 1995 e reuniu cerca de 30 mil pessoas em Brasília para denunciar a ausência de políticas públicas para a população negra. Para Gomes (2012, p. 733), os movimentos negros buscam desconstruir e ressignificar as relações étnico-raciais no Brasil, politizando a raça, “dando-lhe um trato emancipatório e não inferiorizante”. É uma resposta coletiva da população negra ao supremacismo branco que caracteriza um país excludente e desigual (Bento, 2022).

Segundo Soares (2014), os atuais movimentos sociais negros trouxeram ao Brasil reivindicações para integrar políticas de reconhecimento, de identidade, de cidadania e de redistribuição. Por acumularem experiências de gerações, os atuais movimentos negros são capazes de dialogar com o Estado e a sociedade por meio das múltiplas modalidades de protesto, mobilização e estratégias de luta a favor da integração do negro e erradicação do racismo (Domingues, 2007). Embora o Estado brasileiro cumpra algumas reivindicações, através da criação de leis antirracismo e de acesso a universidades e ao serviço público, há grande resistência social em implementar essas leis. A trajetória dos movimentos sociais negros demonstra como a mobilização contra o racismo brasileiro pode levar a uma maior compreensão dessa prática que está presente e atinge todas as esferas da sociedade.

Para fins desta tese, além das experiências oriundas desses movimentos sociais negros busca-se direcionar o olhar também as entidades presentes nos ambientes acadêmicos, intituladas coletivos. Esses coletivos surgem com o objetivo de "agenciar, formar e organizar politicamente estudantes negros e cotistas, além de acompanhar a implementação das políticas de ações afirmativas e apoiar a carreira universitária estudantil" (Guimarães, Rios, Sotero; 2020, p. 310-311).

Os coletivos estão presentes nas formas organizativas no Brasil contemporâneo (Perez, 2019), com surgimento a partir do ambiente político de forte mobilização civil o qual deu visibilidade às formas de organização em diferentes espaços sociais, sobretudo nas universidades brasileiras com a expansão das ações afirmativas (Guimarães, Rios, Sotero; 2020). Alguns estudiosos como Borelli e Aboboreira (2011), Gohn (2016), Maia (2013), Mesquita (2008), Perez e Souza (2017), denominam essas formas de mobilização de novíssimos movimentos sociais. Para os autores, os movimentos sociais negros diferem dos coletivos, pois estes são marcados por um ideário organizacional mais horizontalizado quanto a tomada de decisões, por novo repertório de ação, pela ausência de hierarquia na forma de organização, pelo uso sistemático de redes sociais e na preferência pelo termo ativista. No entanto, muitas vezes os grupos apenas se denominam coletivos, sem apresentarem todas essas características.

Tendo em vista que os coletivos passaram a ser um espaço de união e luta dos estudantes negros das universidades - perpassando práticas e discursos interseccionais - considera-se importante levar em consideração esses espaços, pois configuram-se como ambientes de discussões, representatividades, mobilizações e reivindicações dos estudantes negros.

2.3 RACISMO E SUAS MÚLTIPLAS FORMAS

Os conceitos de preconceito racial e de racismo se mostram muito semelhantes, sendo comum a literatura abordar um e outro como sinônimos (Mendonça, 2017). Especificamente no que se refere a questão racial, compreende-se que existem três categorias associadas à ideia racial: racismo, preconceito racial e discriminação racial. Segundo Almeida (2019), embora haja relação, o racismo se diferencia do preconceito e da discriminação racial. Portanto, no presente estudo abordaremos preconceito racial, discriminação racial e racismo como concepções distintas. Preconceito e discriminação já foram amplamente discutidos no capítulo correspondente do referencial teórico (2.1) e o racismo, por sua vez, será abordado no presente capítulo.

De todo modo, para fins de um breve resgate, tem-se o preconceito racial como sendo "um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença, de uma etnia ou de uma religião ou de pessoas que ocupam outro papel social significativo" (Gomes, 2005, p. 54). Jones (1973), afirma que o preconceito racial equivale a um tipo específico do racismo.

Para Almeida (2019, p. 22-23), enquanto o "preconceito racial é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias", a "discriminação racial, por sua vez, é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados". O requisito fundamental para se caracterizar a discriminação é o poder, ou seja, "a possibilidade efetiva do uso da força, sem o qual não é possível atribuir vantagens ou desvantagens por conta da raça" (Almeida, 2019, p. 23).

Considerando as concepções de discriminação racial adotadas pelo Estatuto da Igualdade Racial (Brasil, 2010) e pelo Ministério da Educação (2006) adota-se como base conceitual para discriminação racial todo e qualquer tipo de ação, atitude, ou manifestação que distingue, exclua e restrinja uma pessoa ou um grupo de outras em razão de sua raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica.

Diante disso, observa-se que o racismo possui uma maior amplitude sociológica em relação às limitações psicológicas do preconceito. O racismo é muito mais que uma atitude, naturaliza as diferenças entre os grupos fruto da crença de que existem elementos essenciais que os distinguem e se apresenta em níveis individuais, institucionais e culturais (Lima; Vala, 2004).

Tendo em vista isso, pesquisadores começaram a associar o racismo "às questões de poder na sociedade, às disputas existentes entre grupos formados na sociedade, portanto começaram a utilizar uma abordagem mais estrutural do racismo" (Barreto, 2017, p. 6). Para Ribeiro (2019) o racismo deve ser abordado a partir de um debate estrutural, por meio de uma perspectiva histórica, iniciando pela relação entre escravização, racismo e suas consequências. Jones (1973, p. 105) afirma ainda que o racismo é o resultado do preconceito racial, "através do exercício de poder contra um grupo racial definido como inferior, por indivíduos e instituições, com o apoio intencional ou não, de toda a cultura".

Essas desigualdades, que são funcionais à estrutura estratificada do sistema social, repousam sobre uma ideologia social de inferioridade que as legitima e as mantém, segundo Barata (2009, p. 65), "é usada para justificar o tratamento diferencial concedido a membros de grupos raciais ou étnicos, por indivíduos e instituições, usualmente acompanhados por atitudes

negativas de depreciação com relação a esses grupos". Essa ideologia baseia-se em características fenotípicas de grupos minoritários, mediante a constituição simbólica da ideia de raça.

O racismo é visto como um processo de hierarquização, exclusão e discriminação contra indivíduos ou categorias sociais inteiras, definidas como distintas de algum marcador físico externo, real ou imaginário, sendo este último ressignificado como marcadores culturais definidores de padrões de comportamento. Nesse processo as condições de subalternidade e de privilégio se reproduzem no âmbito da política, da economia e das relações cotidianas (Almeida, 2019). De acordo com Fanon (2018, p. 78-79), o racismo é um elemento cultural, "assim há culturas com racismo e culturas sem racismo". No caso do racismo brasileiro, os marcadores físicos externos são características fenotípicas, como cor da pele, formato do rosto, tipo de cabelo; por sua vez, marcadores culturais, são os diferentes estereótipos estabelecidos como parte desse ambiente sociocultural, bem como as diferentes manifestações populares relacionadas simultaneamente a ideias de classe e raça (Lima; Vala, 2004; Mendonça, 2017).

Goffman (2013, p. 14), ao citar características consideradas depreciativas em relação a indivíduos e grupos de pessoas consideradas "normais" em um determinado meio social, se refere aos "estigmas tribais de raça, nação e religião", que são atributos que podem ser transmitidos por linhagem.

O racismo é considerado uma "forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertençam" (Almeida, 2019, p. 22). Refere-se ao preconceito de cor da pele, ou seja, mesmo que o indivíduo negro pertença a uma classe social favorecida ou a uma descendência árabe, por exemplo, será discriminado em diferentes situações, embora em menor grau. O mesmo vale para o mestiço, ou seja, o descendente de negros e não-negros (Munanga, 1999; Rangel, 2006). A concepção de racismo a partir de uma abordagem filosófica é vista como uma:

> [...] doutrina segundo a qual todas as manifestações histórico-sociais do homem e os seus valores (ou desvalores) dependem da raça; também segundo essa doutrina existe uma raça superior ("ariana" ou "nórdica") que se destina a dirigir o gênero humano (Abbagnano, 2007, p. 822-824).

Para o Ministério da Educação (2006) o racismo pode ser compreendido como uma doutrina ou sistema político fundado sobre o direito de uma raça (considerada pura ou superior) de dominar outras ou preconceito extremado contra indivíduos pertencentes a uma raça ou etnia

diferente, geralmente considerada inferior ou até mesmo uma atitude de hostilidade em relação à determinada categoria de pessoas. Ao encontro dessa concepção Munanga (2003, p. 07), consegue exprimir teoricamente o conceito de racismo tendo como base as relações entre 'raça' e 'racismo':

> [...] o racismo seria teoricamente uma ideologia essencialista que postula a divisão da humanidade em grandes grupos chamados raças contrastadas que têm características físicas hereditárias comuns, sendo estas últimas, suportes das características psicológicas, morais, intelectuais e estéticas e se situam numa escala de valores desiguais. Visto deste ponto de vista, o racismo é uma crença na existência das raças naturalmente hierarquizadas pela relação intrínseca entre o físico e o moral, o físico e o intelecto, o físico e o cultural.

Reforçando a questão do racismo, Mezan (2021, p. 88) observa que:

> [...] o racismo é a forma que assume o preconceito quando o grupo portador das características repugnantes ou indesejáveis é uma raça, e não uma profissão, uma corrente de opinião, os moradores de certa região ou localidade etc. (...) Por trás da aparente tautologia - o racismo é o preconceito contra uma raça - oculta-se um complexo problema, que é o da própria conceituação do que seja uma 'raça'.

Ainda a respeito do racismo, Mezan (2021) destaca que essa concepção surge ideologicamente, com o intuito de diferenciar as raças humanas em escalas inferiores e superiores. O autor, citando o conde francês Henri de Gobineau[25], reforça a existência de raças desiguais considerando que a raça branca seria a 'superior' e a mais evoluída, diante disso é detentora de certos privilégios em relação às demais, tais como, o direito de dominar e de explorar as raças supostamente 'inferiores'. Portanto, "o racismo é a pior forma de discriminação, porque o discriminado não pode mudar as características raciais que a natureza lhe deu" (Sant'Ana, 2005, p. 41). O racismo se materializa na discriminação racial, por seu caráter sistêmico:

> Não se trata, portanto, de apenas um ato discriminatório ou mesmo de um conjunto de atos, mas de um processo em que condições de subalternidade e de privilégio que se distribuem entre grupos raciais se reproduzem nos âmbitos da política, da economia e das relações cotidianas (Almeida, 2019, p. 24).

O racismo não é um fenômeno único, pois existem diferentes manifestações raciais. Mas o ponto comum de todas essas manifestações, segundo Wieviorka (1991), é a naturalização ou 'demonização' de um grupo racial e a supervalorização do grupo de forma não cultural nem

[25] Autor do livro que introduziu a noção de racismo: *Essai sur l'inégalité des races humaines*

social, pois se relaciona com características raciais, isto é, quaisquer traços físicos, genéticos ou naturais associados a traços intelectuais e morais específicos (Nunes, 2010).

Para Oliveira (2003, p. 56) o que chama atenção na "dinâmica própria do racismo é a sua hábil e sagaz capacidade de transmutação, sua maleabilidade para se adequar e adquirir, sempre, a cara do seu tempo, apesar de que o paradigma é sempre o mesmo, desde que apareceu". O racismo é baseado na naturalização da explicação para um comportamento cultural a partir de alguma característica biológica, sem levar em consideração os fatores históricos e interesses particulares (Jesus, 2018).

O racismo, provém da ideia de raça a qual empresta um sentido subjetivo visado à ação social e é considerado uma tendência que consiste em afirmar que as características intelectuais e morais de um determinado grupo racial são consequências de suas características fenotípicas e biológicas (Garcia, 2018; Guimarães, 2008; Soares, 2014). Carneiro (2011, p. 70) afirma que:

> [...] uma das características do racismo é a maneira pela qual ele aprisiona o outro em imagens fixas e estereotipadas, enquanto reserva para os racialmente hegemônicos o privilégio de serem representados em sua diversidade. [Brancos]... são individualidades, são múltiplos, complexos, e assim devem ser representados. Isso é demarcado também no nível fenotípico, em que se valoriza a diversidade da branquitude: morenos de cabelos castanhos ou pretos, loiros, ruivos, são diferentes matizes da branquitude que estão perfeitamente incluídos no interior da racialidade branca, mesmo quando apresentam alto grau de morenice, como ocorre com alguns descendentes de espanhóis, italianos ou portugueses, os quais, nem por isso, deixam de ser considerados ou de se sentir brancos. A branquitude é, portanto, diversa e policromática. A negritude, no entanto, padece de toda sorte de indagações.

Segundo Guimarães (2009) as diferenças fenotípicas entre grupos humanos, assim como diferenças intelectuais, morais e culturais, não podem ser atribuídas diretamente a diferenças biológicas, mas a construções socioculturais. Munanga (2003), afirma que:

> O racista cria a raça no sentido sociológico, ou seja, a raça no imaginário do racista não é exclusivamente um grupo definido pelos traços físicos. A raça na cabeça dele é um grupo social com traços culturais, linguísticos, religiosos, etc. que ele considera naturalmente inferiores ao grupo a qual ele pertence (Munanga, 2003, p.8).

Observa-se que o conceito de raça é carregado de ideologia, o que obscurece uma relação de poder e dominação. O racismo é reproduzido e mantido por meio de estruturas e interações sociais, sendo os negros os que mais sofrem com isso até os dias atuais (Soares, 2014). É "um produto do imperialismo, não do pensamento racial" (Jerónimo, 2016, p. 215).

Para Appiah (1992), o racismo pode ser analisado a partir de duas perspectivas: o racismo intrínseco e o racismo extrínseco. Com base em Appiah (1992) e Garcia (2018), os

racistas extrínsecos baseiam sua discriminação entre os povos na crença de que membros de diferentes raças se distinguem em certos aspectos que autorizam o tratamento diferenciado (honestidade, coragem), enquanto os racistas intrínsecos são indivíduos que fazem distinções morais entre sujeitos de diferentes raças pois acreditam que cada raça tem um *status* moral diferente, independentemente do caráter moral implicados em sua essência racial. Em outras palavras, o racismo extrínseco sustenta a ideia de que existem raças superiores e inferiores, justificando a diferença de tratamento de uma pessoa em função do grupo racial a que pertence, enquanto o racismo intrínseco se justifica pelo tratamento diferenciado de membros de sua própria raça, tratando-os de forma privilegiada. Segundo DiAngelo (2011, p. 56):

> Embora as definições convencionais do racismo sejam tipicamente alguma variação do "preconceito racial" individual, que qualquer uma de qualquer raça pode ter, os estudiosos da branquitude definem o racismo como estruturas, ações e crenças econômicas, políticas, sociais e culturais que combinam e perpetuam a distribuição desigual de privilégios, recursos e poder entre pessoas brancas e pessoas de cor.

Van Dijk (2010, p. 134) apresenta o fenômeno do racismo como “um complexo sistema social de dominação”. O discurso como um momento da prática social exerce influência nas estruturas cognitivas dos indivíduos, bem como nas suas ações, os quais contribuem para a perpetuação do racismo (Garcia 2018; Van Dijk, 2010). Nessa linha, segundo os autores, o racismo caracterizado pelo sistema de opressão, subdivide-se em dois subsistemas: subsistema social e subsistema cognitivo. O social refere-se às práticas sociais discriminatórias e as relações de abuso de poder praticadas por organizações e grupos hegemônicos. Já o subsistema cognitivo diz respeito a base mental ou cognitiva na qual preconceitos e ideologias racistas se instauram e se estabilizam. Para Van Dijk (2010, p. 135):

> O discurso também desempenha um papel fundamental para essa dimensão cognitiva do racismo. As ideologias e os preconceitos étnicos não são inatos e não se desenvolvem espontaneamente na interação étnica. Eles são adquiridos e aprendidos, e isso normalmente ocorre através da comunicação, ou seja, através da escrita e da fala. E vice-versa: essas representações mentais do racismo são tipicamente expressas, formuladas, defendidas e legitimadas no discurso e podem assim ser reproduzidas e compartilhadas dentro do grupo dominante. Esse é essencialmente o modo como o racismo é “aprendido” na sociedade.

Para Jones (1973), o racismo tem três dimensões: cultural, institucional e pessoal. Já Almeida (2019) afirma que, nos espaços onde ocorrem os debates em torno da questão racial podemos encontrar variadas conceituações para o racismo. Com base nesses autores e em Marcelino e Moraes (2024), observa-se que o racismo se apresenta de múltiplas formas, tais

como: (1) racismo pessoal/internalizado; (2) racismo interpessoal; (3) racismo institucional; (4) racismo estrutural; (5) racismo cultural; (6) racismo epistêmico; (7) racismo cordial; (8) racismo simbólico; (9) racismo moderno; (10) racismo ambivalente; (11) racismo aversivo; ou (12) racismo recreativo.

O racismo pessoal ou internalizado é a discriminação feita por indivíduos, é a realização de uma predisposição: o preconceito. Essa capacidade individual de discriminar seria parte da natureza humana (Jones, 1973). Para Werneck (2016, p. 541) o racismo pessoal ou internalizado é a "aceitação dos padrões racistas pelos indivíduos, incorporando visões e estigmas", enquanto o racismo interpessoal "se expressa em preconceito e discriminação, condutas intencionais ou não entre pessoas".

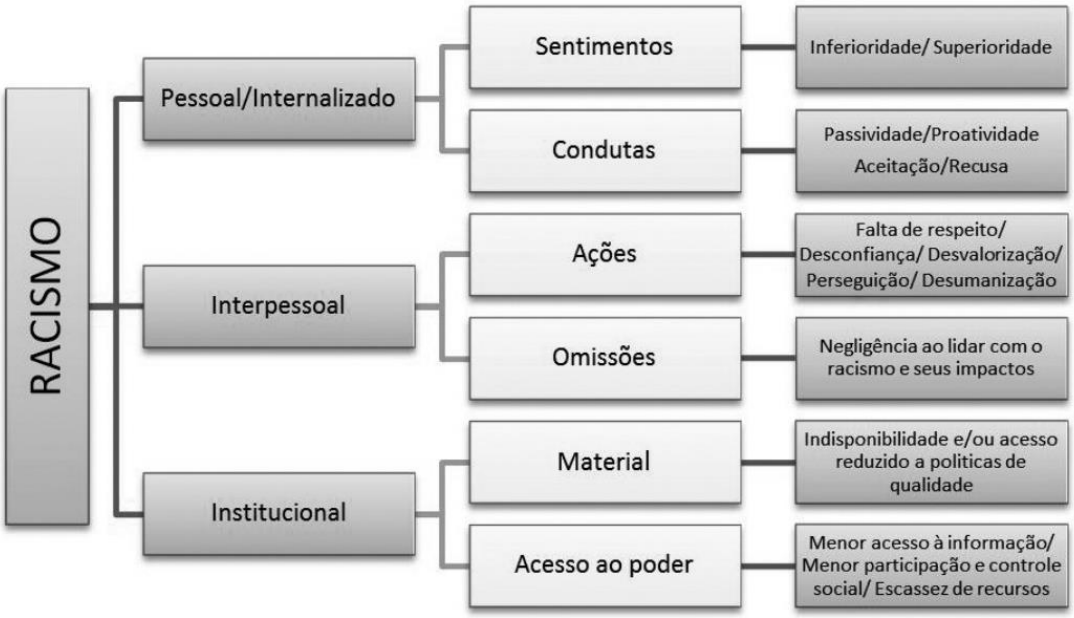
O racismo institucional e o estrutural descrevem fenômenos distintos. Em uma concepção sociológica, os conceitos de instituição e estrutura são distintos, dessa forma os adjetivos direcionados ao racismo, institucional e estrutural, devem ser tratados como "dimensões específicas do racismo, com significativos impactos analíticos e políticos" (Almeida, 2019, p. 25).

O racismo institucional é tratado "como o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça" (Almeida, 2019, p. 26). Para Bento (2022, local. 114) "as organizações constroem narrativas sobre si próprias sem considerar a pluralidade da população com a qual se relacionam". As instituições "definem, regulamentam e transmitem um modo de funcionamento que torna homogêneo e uniforme não só os processos, ferramentas, sistemas de valores, mas também o perfil de seus empregados e lideranças" (Bento, 2022, local. 119).

De acordo com Bento (2022) o racismo institucional ocorre nas organizações que, independentemente da intenção de discriminar, ações, práticas, regras, processos, normas e ferramentas utilizadas no ambiente de trabalho preferem e fortalecem determinado grupo em detrimento de outro. "Possivelmente é a dimensão mais negligenciada do racismo [...] correspondendo a formas organizativas, políticas, práticas e normas que resultam em tratamentos e resultados desiguais" (Werneck, 2016, p. 542). As dimensões pessoal, interpessoal e institucional do racismo podem ser visualizadas na Figura 2.

.

Figura 2 - Dimensões do racismo



Fonte: Werneck (2016, p. 542), baseado no modelo proposto por Jones (2002).

Carvalho (2006), Coelho (2003), Munanga e Gomes (2006) destacam que o racismo institucional sempre esteve presente nas universidades, *lócus* de constantes embates, porém, às vezes é manifestado de maneira velada nas suas intencionalidades e em atitudes concretas de quem o pratica. Como exemplo, os ambientes educacionais definem quem merecem ou não pertencer ou permanecer em seus espaços por meio de provas, avaliações de produtividade, dedicações exclusivas, currículos, programas entre outros e, querendo ou não, essas práticas também se relacionam ao pertencimento étnico-racial.

O racismo institucional ocorre quando uma organização, estrutura social, órgão ou entidade cria um fato social de estigma e hierarquia visíveis em espaços sociais reservados, mas não reconhece suas implicações raciais no processo. Nos mecanismos de rotina, assegura-se a dominação e inferiorização dos negros e o racismo se constitui como propriedade estrutural (Botosso, 2014; Santos, 2012). Por exemplo, quando as instituições de ensino utilizam materiais didáticos que colocam os negros em posições subalternas, reproduzem situações racistas historicamente registradas e os associam a animais ou com traços grotescos ou feios (Rosemberg *et al.*, 2003); ou até mesmo quando uma empresa utiliza critérios de 'boa aparência' (aparência branca) para selecionar candidatos a uma vaga de trabalho (Silva, 2007).

Já o racismo estrutural, para Almeida (2019, p. 26) decorre da "própria estrutura social, ou seja, do modo natural com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional". Para o autor, comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção; o racismo é parte de um processo social[26].

O racismo cultural é a discriminação de símbolos culturais minoritários e a valorização da superioridade espiritual e técnica da maioria. A inferioridade do grupo discriminado é justificada pela inferioridade de sua identidade cultural. Esse grupo é unido por valores compartilhados, mitos e gostos estéticos considerados inferiores, imorais ou primitivos. Os diferentes aspectos do racismo são determinados por fatores econômicos e históricos. A cultura está profundamente ligada à economia. A cultura já foi vista como um bem pela elite. A elite social financiou e apreciou a cultura, vendo o povo como inculto e indigno dela. Desde a antiguidade, a cultura se distingue da civilização por ser um espaço do espírito, enquanto a civilização é um espaço de habilidades práticas. Muitas vezes foi utilizado como fator definidor de povos, muitas vezes associado a etnias. A determinação econômica da cultura hoje significa a existência de uma determinação econômica da dimensão cultural do racismo (Silva, 2007).

O racismo epistêmico ou epistemológico significa a recusa em reconhecer que a produção de conhecimento de algumas pessoas seja válida por duas razões: 1º) porque não são brancas; 2º) porque as pesquisas e resultados da produção de conhecimento envolvem repertório e cânones que não são ocidentais (Nogueira, 2015). Ou seja, o racismo epistêmico relaciona-se com o termo criado por Santos e Meneses (2010), para explicar o processo de invisibilização e ocultação das contribuições culturais e sociais não assimiladas pelo 'saber' ocidental:

> À destruição de algumas formas de saber locais, à inferiorização de outros, desperdiçando-se, em nome dos desígnios do colonialismo, a riqueza de perspectivas presente na diversidade cultural e nas multifacetadas visões do mundo por elas protagonizadas (Santos; Meneses, 2010, p. 183).

Racismo cordial ou racismo à brasileira é o tipo de racismo que ocorre no Brasil em virtude da cordialidade com que se nega ser racista, em um país onde, na própria opinião dos brasileiros, o racismo é notório (Turra; Venturi, 1995). O racismo cordial se caracteriza por

[26] Racismo reverso é uma narrativa equivocada do que se conhece por racismo estrutural. O termo racismo reverso não existe "uma vez que a sociedade brasileira não se organizou estruturalmente de maneira excludente com os sujeitos não negros" (Fontoura, 2022, p. 49). Os não negros nunca foram dominados, pois o processo de colonização pautou-se na escravização dos povos negros, criando ideologias que justificaram as violências cometidas, considerando a "raça" como elemento de distinção (Bertonha, 2010; D'oca, 2017).

uma polidez superficial que reveste atitudes e comportamentos discriminatórios, que se expressam ao nível das relações interpessoais através de piadas, ditos populares e brincadeiras de cunho racial (Lima; Vala, 2004; Turra; Venturi, 1995).

No racismo simbólico os negros são percebidos como violadores dos valores que mantêm o *status quo* das relações racializadas. Esse tipo de racismo é baseado em sentimentos e crenças de que os negros violam os valores tradicionais americanos de individualismo e a ética protestante (obediência, ética de trabalho, disciplina e sucesso) (Kinder; Sears, 1981; Lima; Vala, 2004).

Para o racismo moderno, a discriminação é coisa do passado porque os negros agora podem competir e adquirir as coisas que desejam; os negros estão crescendo muito rapidamente economicamente e em setores onde não são bem-vindos; os meios e demandas dos negros são inadequados ou injustos, as conquistas recentes dos negros não são merecidas, e as instituições sociais lhes dão mais atenção do que deveriam (Lima; Vala, 2004; Mcconahay, 1986).

O racismo ambivalente resulta da dupla percepção de que os negros são desviantes e, ao mesmo tempo, estão em desvantagem em relação aos brancos. A ambivalência de sentimentos e atitudes normalmente gera uma tensão e um desconforto psicológico. O racismo ambivalente se assemelha ao racismo aversivo, pois ambos procuram manter uma autoimagem e imagem pública de pessoa igualitária e não preconceituosa (Lima; Vala, 2004; Walker, 2001).

O racismo aversivo seria o tipo de atitude racial que caracterizaria os brancos que possuem fortes valores igualitários, mas que experienciam um tipo particular de ambivalência, resultante do conflito entre sentimentos e crenças associados a valores igualitários e sentimentos negativos face aos negros (Gaertner; Dovidio, 1986; Lima; Vala, 2004).

O racismo recreativo é expressado a partir da prática humorística de cunho racial, por meio do qual a estrutura de comunicação cria estereótipos e características racistas que definem a população negra como seres humanos em uma posição de subalternidade na sociedade, desprovidos de beleza, pobres e criminosos, evidenciando um projeto racista de dominação da classe dominante (Figueiredo; Cruz, 2020; Moreira, 2019).

Diante desse contexto, a condenação pública do racismo tem sido uma realidade em praticamente todos os lugares desde o final da Segunda Guerra Mundial. Assim, de acordo com Lacerda, Pereira e Camino (2002), os países ocidentais, nas últimas décadas, desenvolveram normas destinadas a coibir a discriminação explícita contra minorias, como princípios sociais antirracistas e leis destinadas a impedi-las. Assim, o racismo expresso, direto, tradicional não é mais moral e até legalmente aceitável em muitas sociedades. Em certas situações, o racismo

assume formas de expressão que não contrariam abertamente as normas antirracistas atuais (Camino, 2002; Camino *et al.*, 2001; Lacerda; Pereira; Camino, 2002; Pettigrew; Meertens, 1995; Vala, 1999).

No entanto, a permanência do racismo na atualidade, especialmente no Brasil, é abordada a partir de cinco aspectos da realidade social: instituições racializadas, redes sociais racializadas, representações e ideologias racializadas, rotinas de interação racializadas e o habitus racial (Garcia, 2018; Monsma, 2016).

As instituições racializadas, referem-se à abrangência do Estado, que vai além das "leis que racializam, discriminam ou visam combater o racismo" (Monsma, 2016, p. 59), demonstrando a incorporação de categorias raciais em instâncias variadas e na consequente mitigação das evidências que comprovam a continuidade da discriminação racial no país, gerando políticas de caráter universalistas que corroboram com a manutenção das desigualdades.

Monsma (2016) destaca que as categorias raciais podem penetrar as instituições sociais, por exemplo nas universidades, onde os professores ao internalizar categorias raciais, podem tratar de forma diferente (e nem sempre explícita) alunos negros ou atribuir a eles expectativas de aprendizado inferiores em relação aos alunos brancos. Essa postura acaba direcionando ações pautadas na diferenciação – e inferiorização – racial.

Já as redes sociais racializadas, que permeiam as redes sociais de amizade, família, trabalho entre outros, encontram abrigo na sociedade racista. Essas redes facilitam o acesso às informações vantajosas aos indivíduos por meio das trocas de favores entre os seus membros. No Brasil, "as redes tendem a incluir brancos, negros e mestiços, mas os negros e mestiços se concentram nos setores subordinados e periféricos das redes" (Monsma, 2016, p. 60), usufruindo, em menor intensidade, as vantagens oriundas desses contatos. Essas redes representam o sistema de dominação que está ligado à permanência do espaço social de privilégio que é construído para os brancos.

Sobre as representações e ideologias racializadas, ocorre a ênfase dada aos estudos de ideologias raciais hegemônicas, defendidas por intelectuais e que se encontram "quase sempre explicitadas em livros" (Monsma, 2016, p. 61). Esses fenômenos que se apresentam de forma menos consciente, vinculados a estereótipos raciais, ideológicos e de senso comum, os quais exercem significativa influência na dominação racial.

As rotinas de interação racializadas referem-se às normas que se propõem a regular o comportamento dos racialmente inferiorizados, delimitando o que podem ou não fazer em

diferentes níveis institucionais, ao mesmo tempo em que garante a dinâmica interna do grupo dominante e determina o lugar do outro (Monsma, 2016).

Por fim, Monsma (2016, p. 62) aborda o *habitus* racial, caracterizado como as categorias raciais internalizadas que se reproduzem "na forma de disposições, esquemas de percepção e estratégias de ação que reforçam e legitimam a dominação racial" (Monsma, 2016, p. 62). O *habitus* racial pode agrupar todos os outros aspectos citados anteriormente, atribuindo a ele uma certa estabilidade ao longo do tempo, mesmo diante de mudanças institucionais, favorecendo a estabilização e a reprodução do racismo.

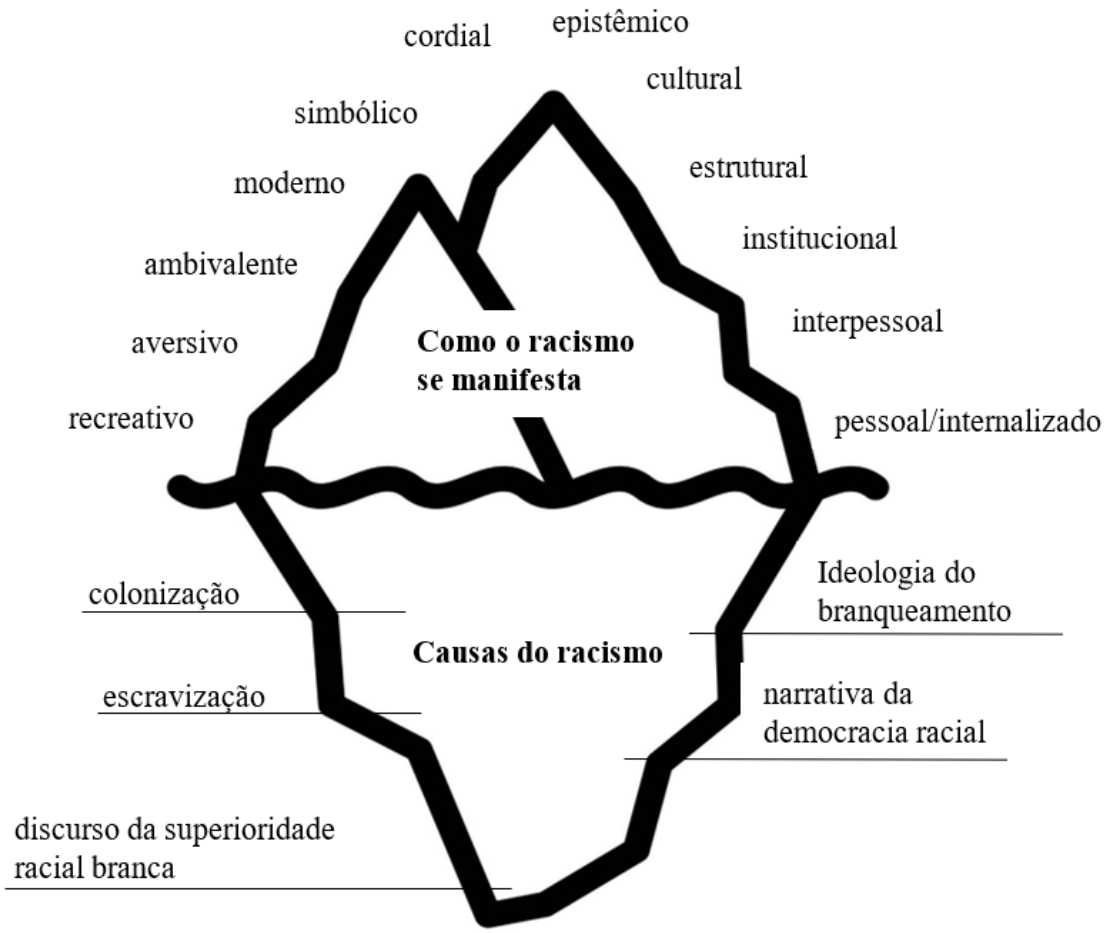
O racismo no Brasil domina e oprime sistematicamente os negros, cujo propósito é manter os benefícios e privilégios da elite formada por uma minoria branca de intelectuais conservadores, burgueses e ideológicos. Essa elite está interessada em manter e expandir o *status quo*, e o racismo é visto não apenas como uma oportunidade, mas também como um *modus operandi* (Botosso, 2014; Nascimento, 2010).

Assim, as negações do racismo "apresentam tanto uma dimensão individual, como social" (Van Dijk, 2010, p. 158). A dimensão individual está associada ao caráter informal das conversas cotidianas, enquanto a dimensão social é característica do discurso público, responsável pela formulação persuasiva de representações sobre as minorias. Nota-se que, em ambas as dimensões, a utilização de ressalvas nos discursos, adquire papel central a fim de evitar uma avaliação negativa sobre a sua personalidade. Ao tratar das ressalvas, apresentam falas que fazem uso de conjunção adversativa – 'mas' - e seu complemento se tornam reveladores de tomadas de posição racistas assentadas na cognição dos sujeitos (Garcia, 2018; Van Dijk, 2010).

Ao encontro disso, Fanon (1969, p. 36) destaca o racismo que não se expressa sem a utilização e a articulação de disfarces, pois "o propósito do racista já se tornou um propósito assombrado pela má consciência", que de alguma forma favorece o movimento de estratégias para que sua imagem seja preservada. É por meio da linguagem (forma de criação de significados e compreensão do mundo) que ocorre a legitimação do espaço social do negro. A potência da linguagem reconhecida por Fanon (2008), e dos paradoxos que surgem a partir disso, também se associa a mecanismos que aprisionam e subjugam o outro, incapaz de se enquadrar nos parâmetros estabelecidos pelos brancos. Esses regimes de diferença, conforme Jerónimo (2016) e Garcia (2018), criados por poderes hegemônicos, agem no sentido de tornar o outro, em toda a sua completude, um permanente estranho.

A Figura 3 apresenta uma ilustração, em formato de *iceberg*, demonstrando as formas que o racismo se manifesta e suas causa.

Figura 3 - Iceberg do Racismo



Fonte: Elaborada pela autora com base no referencial teórico (2024).

Diante do exposto, esse estudo terá como foco o racismo estrutural, institucional e o epistêmico. No entanto, as demais formas de racismo citadas nesse referencial teórico serão abordadas, mesmo que indiretamente, assim como irá ocorrer com a concepção de interseccionalidade. Essa dificuldade em delimitar refere-se ao fato de o racismo ser um fenômeno multidimensional que exige do pesquisador uma postura aberta e compreensiva frente às múltiplas formas do racismo nas práticas sociais, bem como nos discursos dinâmicos e dialéticos que perpetuam as ações racistas.

2.3.1 Bases regulatórias

No contexto brasileiro, desde a primeira metade do século XX, avanços foram realizados em prol da promoção da igualdade racial, como a implementação de legislações de combate à discriminação, preconceito e racismo. Iniciativas e políticas foram surgindo e se consolidando, como resultado, em sua maioria, da luta dos movimentos sociais negros. O Quadro 1 apresenta as principais bases regulatórias que marcam as conquistas dos direitos étnico-raciais ao longo do tempo no Brasil.

Quadro 1 - Bases regulatórias relacionadas aos direitos étnico-raciais no Brasil

BASE REGULATÓRIA	ANO	RESUMO
Lei nº 581/1850	1850	Lei Eusébio de Queirós - estabeleceu medidas para a repressão do tráfico de africanos no Brasil, por meio de punição mais rigorosa para quem a desrespeitasse (Brasil, 1850).
Lei nº 3.353/1888	1888	Lei Áurea – declarou extinta a escravidão no Brasil e concedeu liberdade a todos os escravizados viventes no país (Brasil, 1888b).
Lei nº 1.390/1951	1951	Lei Afonso Arinos – considerou contravenção penal a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou de cor (Brasil, 1951).
Constituição Federal de 67	1967	Definiu no §1º do art. 150 que: "Todos são iguais perante a lei, sem distinção de sexo, raça, trabalho, credo religioso e convicções políticas. Será punido pela lei o preconceito de raça" (Brasil, 1967b).
Lei nº 5.250/1967	1967	Lei de Impressa - previu como crime (no artigo 14) "fazer propaganda de guerra, de processos para subversão da ordem política e social ou de preconceito de raça ou classe" (Brasil, 1967).
Constituição Federal de 69	1969	Definiu no §1º do art. 153 que: "Todos são iguais perante a lei, sem distinção de sexo, raça, trabalho, credo religioso e convicções políticas. Será punido pela lei o preconceito de raça" (Brasil, 1969).
Lei nº 7.437/1985	1985	Lei Caó – estabelece como contravenção penal a prática de atos resultantes de preconceito de raça, de cor, de sexo ou de estado civil" (Brasil, 1985).
Constituição Federal de 88	1988	Trouxe o reconhecimento das terras ocupadas pelas comunidades remanescentes de quilombos, delegando a terra para os afrodescendentes; e o racismo ganhou *status* de crime inafiançável e imprescritível, sujeito a pena de reclusão (Brasil, 1988).
Lei nº 7.716/1989	1989	Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor e determina a pena de reclusão a quem tenha cometidos atos de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional (Brasil, 1989).
Lei nº 9.459/1997	1997	Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor (Brasil, 1997).
Lei nº 10.558/02	2002	Cria o Programa Diversidade na Universidade, no âmbito do Ministério da Educação, com a finalidade de implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a

		grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros (Brasil, 2002).
Lei nº 10.639/2003	2003	Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/96 – incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira"; além disso instituiu o dia 20 de novembro como o 'Dia Nacional da Consciência Negra' (Brasil, 2003a).
Lei nº 10.678/2003	2003	Cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República (Brasil, 2003b).
Habeas Corpus (HC) 82.424/RS – STF/2003[27]	2003	Conceito jurídico de raça e discriminação racial (STF, 2003).
Decreto nº 4886/2003	2003	Institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial - PNPIR e dá outras providências (Brasil, 2003c).
Parecer CNE/CP 003/2004	2004	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004b).
Resolução CNE/CP 01/2004	2004	Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2004a).
Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana	2004	Orientar e indicar quais os caminhos os sistemas de ensino e as instituições educacionais deveriam seguir para a implementação da legislação sobre a Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003; Brasil, 2012).
Lei nº 11.645/2008	2008	Altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/96 – incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (Brasil, 2008).
Lei nº 12.288/2010	2010	Estatuto da Igualdade Racial (Brasil, 2010).
Lei nº 12.711/2012	2012	Regulamenta a reserva de 50% das vagas nas universidades federais para alunos oriundos de escolas públicas e autodeclarados pretos, pardos e indígenas (Brasil, 2012).
Lei nº 12.990/2014	2014	Regulamenta a reserva para negros 20% das vagas oferecidas em concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos federais (Brasil, 2014).
Lei nº 13.409/2016	2016	Dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnicos de nível médio e superior das instituições federais de ensino (Brasil, 2016).
Portaria Normativa nº 13/2016	2016	Dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas nos Programas de Pós-Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior, e dá outras providências (Brasil, 2016).
Decreto nº 9.427/2018	2018	Reserva aos negros 30% das vagas oferecidas nas seleções para estágio no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional (Brasil, 2018a).

[27] Disponível em: https://jurisprudencia.stf.jus.br/pages/search/sjur96610/false Acesso em: 12 jan. 2023.

Portaria nº 4/2018	2018	Regulamenta o procedimento de heteroidentificação[28] complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais (Brasil, 2018b).
Resultado do Julgamento do Habeas Corpus (HC) 154.248/DF[29]	2021	Supremo Tribunal Federal (STF) equipara injúria racial ao crime de racismo, considerando-a inafiançável e imprescritível (STF, 2021).
Lei nº 14.532/2023	2023	Altera a Lei nº 7.716/1989 (Lei do Crime Racial) e o Decreto-Lei nº 2.848/1940 (Código Penal) para tipificar como crime de racismo a injúria racial (Brasil, 2023a).
Lei nº 14.723/2023	2023	Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública (Brasil, 2023b).
Decreto nº 11.785/2023	2023	Institui o Programa Federal de Ações Afirmativas (Brasil, 2023c).
Portaria nº 470/2024	2024	Institui a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ) (Brasil, 2024).

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

As bases regulatórias elencadas[30] no Quadro 1 são fruto de um processo amplo de luta em prol de uma sociedade que saiba lidar com a diversidade e, principalmente, de um país que se posicione como um verdadeiro estado democrático de direito. A educação é uma ferramenta emancipatória, que de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integridade, estimula a formação de valores, posturas, atitudes e comportamentos baseados no respeito às diferenças e às características próprias de determinados grupos (Brasil, 2004a; 2004b; Jesus, 2018; Verrangia, 2013).

Portanto, mais do que leis, estatutos, decretos e legislações a respeito das relações étnico-raciais, faz-se necessária a internalização por parte das pessoas, por meio de mudanças na educação. Espaços como grupos culturais, comunidade e o ambiente familiar devem abordar

[28] Heteroidentificação é um procedimento complementar para confirmação da autodeclaração de pertencimento étnico-racial, com base nas características fenotípicas do candidato. Enquanto a autoidentificação é um instrumento de constatação da identidade étnico-racial a partir da autodeclaração pessoal do candidato considerado preto ou pardo.

[29] O HC 154.248 refere-se ao caso de uma mulher condenada por ter ofendido uma trabalhadora com termos racistas, no qual a defesa pedia a declaração da prescrição da condenação, porque tinha mais de 70 anos quando a sentença foi proferida. No entanto, o plenário do STF decidiu, por maioria dos votos, que o crime de injúria racial configura um dos tipos penais de racismo e, portanto, é inafiançável e imprescritível. Disponível em: https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=475646&tip=UN Acesso em: 13 set. 2022.

[30] Essas bases citadas não esgotam os direitos étnico-raciais conquistados no Brasil. Cabe ressaltar que algumas legislações, em vez de garantir direitos, reforçavam a condição da escravidão, embora revestidas como marcos abolicionistas. Reforça-se o caso da Lei do Ventre Livre (1871) e a Lei dos Sexagenários (1885), que antecederam a própria Lei Áurea (1888).

as relações étnico-raciais, porém é no ambiente acadêmico que a nova sociedade se constrói. A educação constitui um dos principais ativos e mecanismos de transformação e enfrentamento do racismo nas suas múltiplas formas: racismo institucional, estrutural, epistêmico entre outros; pois não se muda apenas pelas leis.

2.4 UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS

Cambi (1999), Kalnin (2016), Nunes (1979), Rossato (2005) e Souza (2009) resgataram em seus trabalhos um histórico do percurso do ensino superior. Reserva-se neste tópico um resgate da evolução da concepção de universidade no Brasil a fim de compreender em que contexto as manifestações sociais se constituem.

Segundo Gasset (1998) e Kalnin (2016), as instituições universitárias tiveram sua origem na Idade Média, na Europa, sob a tutela das Igrejas, inicialmente, e mais tarde dos Estados, sendo subsidiada por seus mantenedores, oferecendo ensino gratuito independente da classe social. As instituições universitárias tinham foco no ensino sendo que a origem do termo 'Universidade' indica uma associação voluntária entre estudantes e professores (Kalnin, 2016). Kalnin (2016) expõe que as primeiras universidades estavam localizadas em: Bolonha; Paris e Montpellier. No século XVIII, ocorreu o desenvolvimento do ensino estatal e nacional, de cunho universal, gratuito, obrigatório e laico (Luzuriaga, 1981; Kalnin, 2016).

A universidade tal qual é conhecida no século presente, origina-se dessas universidades medievais. Para Chauí (2003, p. 05):

> [...] desde o seu surgimento, a universidade sempre foi uma instituição social, isto é, uma ação social, uma prática social fundada no reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições, num princípio de diferenciação, que lhe confere autonomia perante outras instituições sociais, e estruturada por ordenamentos, regras, normas e valores de reconhecimento e legitimidade internos a ela.

As primeiras instituições universitárias no Brasil surgiram em 1808, com a chegada da Corte Portuguesa (Comini, 1994; Sampaio, 1991; Silveira, 1984; Souza, 2009). Conforme Morosini (2005) os cursos superiores no país se caracterizavam por duas tendências: cursos isolados – não universitário – e uma preocupação basicamente profissionalizante. Prevaleceu no ensino superior brasileiro a desvinculação entre teoria e prática.

De acordo com Sampaio (1991), com a Proclamação da República, em 1889, a Constituição (Brasil, 1988) permitiu a criação de instituições privadas e descentralizou o ensino superior aos Estados. Diante disso, entre 1889 e 1918, foram criadas no Brasil 56 novas escolas

de ensino superior, sendo sua maioria de caráter privado. Essas escolas superiores eram criadas no "modelo de unidades desconexas e voltadas para a formação profissional" (Moraes, 2016, p. 34). Em 1920 foi criada a Universidade do Rio de Janeiro, a primeira universidade brasileira, e em 1927 foi criada a Universidade Federal de Minas Gerais (Souza, 2009).

Os Decretos nº 19.851 e nº 19.852 de 1931 deram início à concepção de universidade no Brasil: com relativa autonomia administrativa e didática (Brasil, 1931a; 1932b; Ribeiro, 1978; Sampaio, 1991; Silveira, 1984; Souza, 2009). Em 1934 foi criada a Universidade de São Paulo. Em 1961 foi criada a Universidade de Brasília (UnB) e também foi promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei nº 4.024/1961 (Brasil; 1961; Morhy, 2004). Essa primeira Lei não trouxe avanços importantes apenas reforçou o modelo tradicional vigente de educação superior (Olive, 2002).

Em 1968, em um contexto de mudanças econômicas, políticas e sociais, foi criada a Reforma Universitária, por meio da Lei nº 5.540/1968 (Brasil, 1968). Apesar das críticas, as diretrizes dessa Reforma pautavam-se na tentativa de modernizar essas estruturas a partir da adoção do vestibular classificatório; da criação dos departamentos e dos cursos de curta duração; da noção de ensino, pesquisa e extensão; dos regimes de tempo integral e de dedicação exclusiva para os docentes; e da instituição dos colegiados de cursos (Macedo *et al.*, 2005; Souza, 2009; Vieira; Vieira, 2004).

Segundo Macedo *et al.* (2005) e Souza (2009), o setor educacional privado se expandiu ao longo da década de 70 tendo em vista o alto custo para expansão das universidades públicas acarretados pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Morhy (2004) afirma que no início da década de 80, o Brasil já possuía 43 universidades públicas e 22 privadas.

Em 1996 é promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional do Brasil – LDB – pela Lei nº 9.394/1996 (Brasil, 1996). Segundo Souza (2009, p. 35), a referida Lei introduziu dentre outras medidas: "os princípios de igualdade, liberdade e pluralismo; as bases legais da educação à distância; a garantia da qualidade; a qualificação docente; a avaliação sistemática; e a dissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão para instituições de ensino superior, não universitárias". Além disso, a LDB conceitua universidade como:

> (...) instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por: I – produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional; II – um terço do corpo docente, pelo menos,

> com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado; III – um terço do corpo docente em regime de tempo integral (Brasil, 1996, Art. 52).

Como forma de acelerar os níveis de escolaridade dos cidadãos, o governo brasileiro, por intermédio do Ministério da Educação (MEC) instituiu uma série de políticas públicas educacionais voltadas para a educação superior, com os seguintes destaques (Brasil, 2023a):

- FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, trata-se de um financiamento da graduação de estudantes matriculados em instituições não gratuitas.
- ProUni – Programa Universidade para Todos, é dirigido aos estudantes negros, indígenas ou com deficiência egressos do ensino médio da rede pública ou da rede particular na condição de bolsistas integrais, cuja renda familiar per capita máxima é de três salários mínimos, o qual concede bolsas de estudos integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino.
- UAB – Educação à Distância no Brasil, trata-se de um sistema criado pelo MEC com o intuito de ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da educação à distância
- REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais com o objetivo de ampliar o acesso e a permanência na educação superior.

Segundo a Constituição Federal de 1988, a organização dos sistemas de ensino é responsabilidade dos Municípios, Estados, União e Distrito Federal, em regime de colaboração, cabendo à União a coordenação da Política Nacional de Educação (Brasil, 1988).

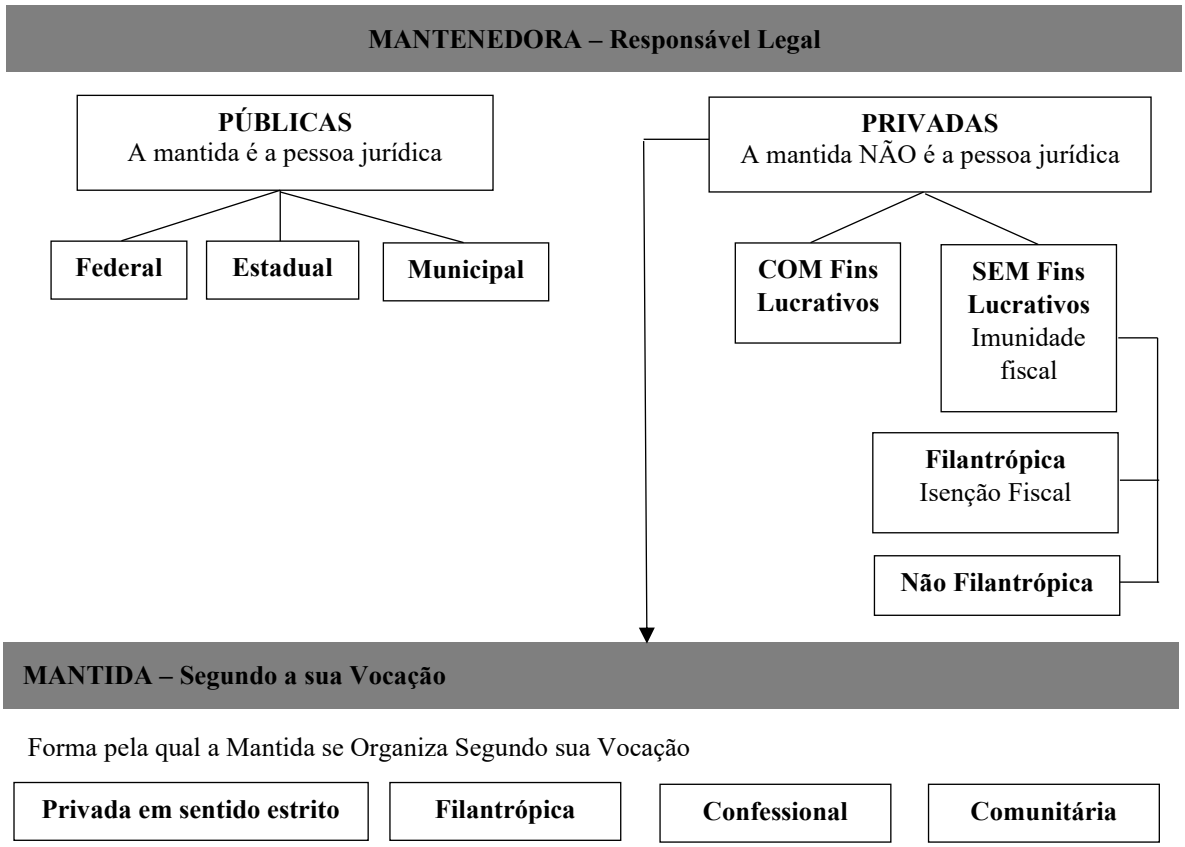
Essas instituições podem ser classificadas em públicas - mantidas, administradas, incorporadas pelo poder público; ou privadas - mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas, de direito privado. Nessa classificação, as universidades públicas podem ser federais, estaduais e municipais, ao passo que as privadas são categorizadas como particulares, comunitárias, confessionais ou filantrópicas (Brasil, 2019).

As instituições de ensino superior do Sistema Federal de Ensino, classificam-se de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas em: faculdades, centros universitários ou universidades. As universidades são dotadas de autonomia na sede, pode criar *campus* fora de sede no âmbito do Estado e está obrigada a manter um terço de mestres ou doutores e um terço do corpo docente em tempo integral (Brasil, 2019).

Assim, de acordo com a Figura 4, o sistema de ensino superior brasileiro é formado pelas instituições federais de educação superior e pelas instituições privadas, sendo de

competência da União a manutenção das instituições federais públicas, bem como a regulação do funcionamento das instituições privadas, de forma a garantir a qualidade da educação.

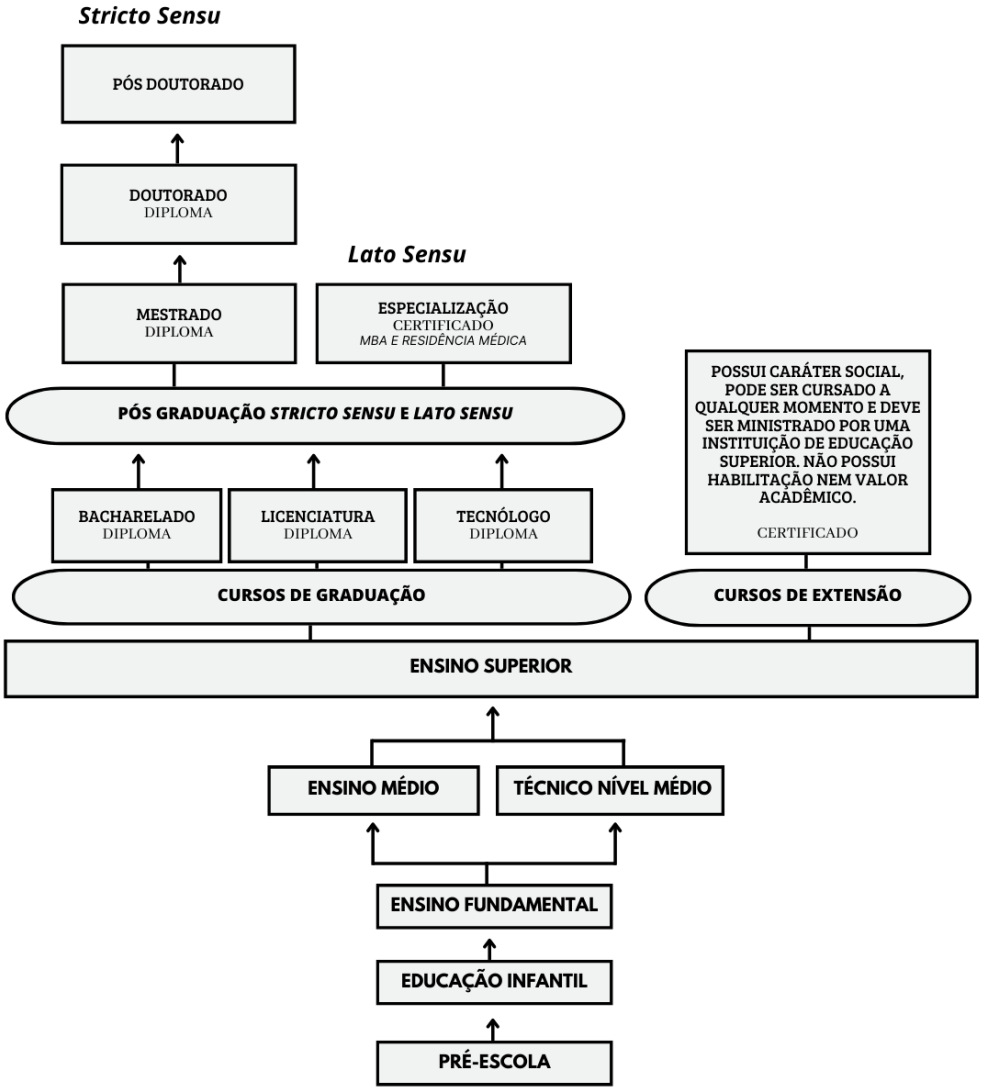
Figura 4 - Organograma do Sistema de Ensino Superior Brasileiro



Fonte: Souza (2009, p. 38)

Segundo Neves (2002), o sistema de ensino superior brasileiro é complexo e diversificado, abrangendo instituições públicas e privadas com diferentes tipos de cursos e programas, incluindo vários níveis de ensino, conforme a Figura 5.

Figura 5 - Organograma dos cursos oferecidos pelo Sistema de Ensino Superior Brasileiro



Fonte: Adaptado de Souza (2009, p. 38).

Segundo França (2018), as universidades brasileiras surgiram para atender aos interesses das elites locais, que não precisariam enviar seus filhos para estudar em universidades europeias e "foi local chave para a institucionalização e a naturalização das relações de apropriação e exploração, além de ter se beneficiado diretamente de tais relações" (Moraes; Leal, 2021, p. 328). A restrição de acesso ao ensino superior perpetua até hoje, pois observa-se um perfil elitista das universidades públicas brasileiras. Para Vieira e Vieira (2014), as universidades contam com os cursos de maior prestígio social (Direito, Medicina, Engenharia, etc.) tradicionalmente cursados por homens brancos e pertencentes às classes superiores e os cursos de licenciaturas majoritariamente acessados pelas classes inferiores (grupos

minoritários, pobres etc.), ao qual se atribui menor reconhecimento social. Bhambra, Gebrial e Nisancioglu (2018, p. 5, tradução nossa) afirmam que:

> Foi na universidade que intelectuais coloniais desenvolveram teorias de racismo, popularizaram discursos que reforçaram o apoio aos esforços coloniais e forneceram os fundamentos intelectuais e éticos para a desapropriação, a opressão e a dominação dos sujeitos colonizados. Nas metrópoles coloniais, as universidades forneciam aos administradores das colônias conhecimentos sobre os povos que governariam, bem como lições sobre técnicas de dominação e de exploração.

Por outros fatores intrínsecos a sua estrutura e funcionamento, as universidades públicas podem ser consideradas uma instituição social complexa, devendo acompanhar as transformações sociais, econômicas e políticas (Chauí, 2003). Pois, de acordo com Búrigo e Perardt (2016), coexistem nos espaços acadêmicos diferentes atores sociais, com objetivos distintos e culturas diversas tornando-se um grande desafio aos gestores públicos a gestão desses espaços considerando sua relação com o Estado e a sociedade.

Apple (2006) afirma que a educação não é neutra, portanto é impossível separá-la da sociedade. As universidades não se reconhecem como reprodutora de uma sociedade desigual por isso é tão difícil demonstrar como o racismo e suas múltiplas formas são reproduzidos dentro desse espaço acadêmico. As práticas realizadas dentro desses espaços precisam potencializar e promover um senso crítico sobre o que é diverso. Como objeto de estudo o negro é representado por uma grande maioria de pesquisadores brancos e como agente reflexivo há sua ausência e negação no meio acadêmico; a população negra no ambiente acadêmico brasileiro antes de ser ‘agente reflexivo’ é ‘objeto científico’ (Alves, 2001).

Para Chauí (1999) os acontecimentos históricos costumam ser explicados de modo invertido, permitindo que a classe dominante justifique suas ações, fazendo a ideia da história como progresso, trabalho ou divisão de classes. Por isso que as universidades precisam compreender seu papel na luta de classes e colocar-se contra a exclusão social (Chauí, 2003). A universidade não pode ser mera reprodutora da cultura da classe dominante.

2.4.1 Programas de Pós-Graduação

Venturini (2019) resgatou o contexto histórico da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil de forma extensiva e aprofundada, abordando o papel da Coordenação de Aperfeiçoamento de

Pessoal de Nível Superior (Capes), o sistema de avaliação, perfil dos programas e forma de seleção dos discentes nos cursos de pós-graduação. Portanto, reserva-se neste tópico, um breve resgate dos principais aspectos necessários para a realização da presente tese.

A pós-graduação no Brasil teve início em 1930 com a vinda de professores estrangeiros e o primeiro modelo institucional para os estudos na pós-graduação (Balbachevsk, 2005; Moritz; Moritz; Melo, 2011). Segundo Moritz, Moritz e Melo (2011), esse modelo envolvia a relação entre um professor e um grupo de discípulos, que posteriormente seriam os docentes dessas instituições.

Em sua origem, a pós-graduação não tinha regulamentação externa, com frequência a defesa da dissertação ou tese demoravam mais de uma década em virtude das complexidades do contexto da época (Moritz; Moritz; Melo, 2011). Mesmo tendo pouco impacto no sistema de ensino superior brasileiro, esse modelo permitiu o surgimento da pós-graduação (Balbachevsk, 2005).

Foi na década de 1940 que o termo ‘pós-graduação’ foi utilizado pela primeira vez, no Estatuto da Universidade do Brasil (Brasil, 1946), sendo que na década de 1950 acordos internacionais começaram a ser firmados implicando em uma série de convênios entre escolas e universidades norte-americanas e brasileiras por meio do intercâmbio de discentes, pesquisadores e docentes (Moritz; Moritz; Melo, 2011; Santos, 2003).

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) foi criada em 1951, pelo Decreto nº 29.741, com o objetivo de "assegurar a existência de pessoal especializado em quantidade e qualidade suficientes para atender às necessidades dos empreendimentos públicos e privados que visam ao desenvolvimento do país" (Brasil, 1951, art. 2, alínea a). Inicialmente a Capes foi instituída como Campanha Nacional que tinha como meta o aperfeiçoamento do pessoal de nível superior (Brasil, 2022).

Segundo Amorim (1992), a Capes foi criada com o intuito de impedir a queda de padrões provocada pela expansão do ensino superior. Em 1960 importantes programas de mestrados e doutorados foram criados na Universidade Federal do Rio de Janeiro, Universidade de Brasília, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, dentre outros (Moritz; Moritz; Melo, 2011). Em 1965, o Parecer nº 977, conhecido como Parecer Sucupira, do Conselho Federal de Educação (Brasil, 1965), implementou formalmente os cursos de pós-graduação no Brasil. Ou seja, apenas em 1965 que o Governo Federal formalizou a pós-graduação como um novo nível de educação (Moritz; Moritz; Melo, 2011; Silva. 2010).

De acordo com Balbachevsk (2005) e Moritz, Moritiz e Melo (2011), a regulamentação da pós-graduação só ocorreu em 1968, após a reforma no ensino superior. Para Nazareno e Herbetta (2019, p. 104):

> Grande parte da estrutura do que viria a ser a Pós-Graduação stricto sensu brasileira foi fundamentada neste Parecer 977, cujo objetivo primordial seria, então, corrigir deficiências estruturais existentes principalmente na formação docente e na qualificação de quadros voltados à produção científica e que contribuíssem com o desenvolvimento nacional.

A partir desse parecer, observa-se que a pós-graduação no Brasil bem como sua regulamentação foram criadas sob a luz do reconhecimento da dependência brasileira em relação aos países mais avançados economicamente, como os Estados Unidos. O próprio parecer reconhece a influência do modelo universitário estadunidense (Nazareno; Herbetta, 2019).

Essa legislação determinava que os programas de pós-graduação deveriam ser compostos por curso, créditos, exames, dissertação ou tese com supervisão e prova de língua estrangeira. Além disso, a pós-graduação ficou dividida em duas categorias: *lato sensu* e *stricto sensu*, sendo este último, subdivido em mestrado e doutorado. A Capes como órgão responsável pela regulação e acompanhamento da pós-graduação no Brasil, responde também pela elaboração dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG), os quais têm a finalidade de sintetizar e apresentar diretrizes que irão nortear as políticas públicas de qualificação de pessoal em nível de mestrado e doutorado. Entre 1974 e 1989 foram criados três PNPG com a finalidade de aperfeiçoar o sistema. Atualmente o Plano é editado a cada seis anos[31] (Moritz; Moritz; Melo, 2011; Nazareno; Herbetta, 2019). A Fundação Capes é vinculada ao Ministério da Educação com o objetivo de atuar na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* e desenvolve atividades de avaliação, divulgação, promoção, fomento, investimento em prol da pós-graduação. A Capes não exerce interferência sobre cursos de pós-graduação *lato sensu* (especialização). Tais cursos estão sujeitos à supervisão dos órgãos competentes. A Capes é responsável por avaliar, acompanhar, fomentar e induzir cursos de pós-graduação *stricto sensu* (Brasil, 2022).

[31] O Conselho Superior da Capes aprovou no dia 20/05/2025, por unanimidade, o VII Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG). O documento define as diretrizes para a pós-graduação brasileira até 2029. Veja mais em: https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/conselho-superior-aprova-vii-plano-nacional-de-pos-graduacao.

A formação da pós-graduação no país baseia-se na assimetria, na hierarquia e na desigualdade quanto ao acesso e produção de conhecimento científico. Para Nazareno e Herbetta (2019, p. 104):

> A maior parte da população brasileira foi excluída, desde o início, da possibilidade de acesso à pós-graduação, pensada a partir de um caráter elitista. Tal situação começa apenas a se transformar a partir das políticas de ação afirmativas, especialmente implementadas na década de 2000, na graduação, e, posteriormente, na pós-graduação de algumas instituições.

Ao apagar outras epistemologias e conhecimentos, deixa-se de lado a possibilidade de enriquecer a ciência por meio da diversidade, reproduzindo uma matriz de conhecimento eurocentrada (Apinajé; Herbetta, 2018; Nazareno; Herbetta, 2019).

Além disso, a pós-graduação conta com estudantes dotados de conhecimentos, habilidades e atitudes que beneficiam à sociedade, "mas também como um grupo social que, como os demais, têm interesse em manter e ampliar suas condições de vida e sua influência na sociedade" (Schwartzman, 2022, p. 241-242)

Diante o exposto, observa-se que a pós-graduação no Brasil foi instituída a partir de um desenho centro-periferia, ou seja, os países periféricos reproduzem e consomem o que é produzido pelos países do capitalismo central (Santos, 2003). Com base em Nazareno e Herbetta (2019), observa-se que esses espaços se mantêm como elitistas, pois o acesso e a permanência de grupos minoritários, como os negros, ainda é restrito, em virtude de um problema social estrutural. De todo modo, o conhecimento científico gerado a partir dos Programas de Pós-Graduação adquire cada vez mais importância e impacto perante a sociedade brasileira. Dessa forma, precisam atender os anseios da sociedade contribuindo para o desenvolvimento científico e tecnológico do país de maneira diversa, plural, inclusiva e responsável (Moritz; Moritz; Melo, 2011; Nazareno; Herbetta, 2019).

2.4.2 Políticas de Ações Afirmativas

Venturini (2019) apresentou em seu trabalho, além de outros aspectos, os desafios da expansão das ações afirmativas na pós-graduação, realizando um panorama dessas políticas: modalidades, beneficiários etc. Dessa forma, a presente tese se limitará a explanar sobre os principais aspectos das ações afirmativas essenciais para a compreensão da temática.

Desde a sua criação, as universidades brasileiras se constituem como um espaço destinado a uma elite que produz e reproduz conhecimentos predominantemente eurocêntricos.

E em busca de uma reorganização do ensino superior brasileiro, as ações afirmativas se justificam como forma de promover a inclusão social e reduzir as desigualdades na sociedade em geral. De modo geral, as ações afirmativas buscam reconhecer as diferentes trajetórias das pessoas que tiveram suas vidas marcadas pela discriminação e exclusão. Portanto, as ações afirmativas não se restringem apenas às políticas com foco em recorte étnico-racial, mas engloba também grupos minoritários em razão de gênero, casta, local de moradia, origem, religião, deficiência, condição socioeconômica entre outras (Jenkins; Moses, 2014; Venturini, 2019).

A expressão ação afirmativa teve origem nos Estados Unidos a partir dos anos de 1960, no contexto do movimento pelos direitos civis e igualdade de oportunidade para todos (Gomes; Silva, 2003; Marques, 2011; Moehlecke, 2002). No entanto, Feres Júnior (2005) salienta que a Índia possui o mais longo histórico de implantação das políticas de ações afirmativas.

Independente do seu surgimento, as políticas de ações afirmativas não se limitaram a esses países, abrangendo também outros como Inglaterra, Alemanha, Nova Zelândia, Malásia, Austrália, Canadá, Nigéria, África do Sul, Argentina e Cuba, trazendo diversas configurações: ações voluntárias, de caráter obrigatório; programas governamentais ou privados; leis e orientações a partir de decisões jurídicas ou agências de fomento e regulação (Marques, 2011; Medeiros, 2005; Moehlecke, 2002; Moore, 2008; Santos, 2005). De todo modo, as ações afirmativas surgiram no intuito de que o Estado deveria assumir uma postura ativa frente a melhoria das condições da população negra, a partir de uma reparação histórica e em busca de uma justiça social (Feres Júnior, 2005; França, 2008; Moehlecke, 2002).

Porém, no caso do Brasil, que também adotou essas políticas, as influências norte-americanas foram mais fortes (Feres Júnior, 2005). De acordo com Piovesan (2005b, p. 49) as ações afirmativas podem ser definidas como "medidas especiais e temporárias que buscam remediar um passado discriminatório, objetivam acelerar o processo de igualdade, com o alcance da igualdade substantiva por parte de grupos vulneráveis". Nesse sentido, funcionam como um instrumento de inclusão social (Piovesan, 2005b) no combate às discriminações étnicas, raciais, religiosas, de gênero, de classe ou de casta (Gemaa, 2021). A ação afirmativa não deve ser vista como algo paternalista ou que cria dependência, mas como ações necessárias para corrigir desigualdades as quais cessarão quando o objetivo for alcançado (Brasil, 2019; Piovesan, 2005b).

A partir dos anos 2000, as políticas de ações afirmativas ganharam destaque no contexto brasileiro com a participação do Brasil na III Conferência Mundial contra o Racismo,

Discriminação, Xenofobia e Discriminações Correlatas de Durban (2001), todavia, essas políticas tiveram sua origem na primeira metade do século XX com a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT - Decreto-Lei nº 5.452/43 (França, 2018; Lemos, 2017; Vieira, 2006). A CLT apresenta as primeiras ações afirmativas de caráter nacional instituídas a fim de garantir a reserva de vagas para brasileiros em diversas atividades industriais e comerciais. Posteriormente, foi instituída a Lei nº 5.465/68 conhecida como Lei do Boi que reservava vagas para agricultores ou seus filhos nas instituições educacionais de ensino médio e superior. Em seguida destaca a implantação das cotas para pessoas com deficiência no serviço público por meio da Lei nº 8.112/90, além de vagas para a participação das mulheres nas candidaturas em partidos políticos como previa a Lei nº 9.504/97 – Lei das Eleições.

O termo inclusão social, no âmbito das ações afirmativas, se constitui como uma "política de integração plena de um indivíduo ou de um grupo na sociedade através de projetos que visam equacionar as dificuldades e carências que esse indivíduo ou grupo apresenta" (Houaiss, 2021, s/p). A inclusão social por meio da criação de possibilidades para que determinados sujeitos sejam reconhecidos, ascendam socialmente e sejam recompensados frente as injustiças históricas é uma forma de garantir que culturas, economias e políticas sejam respeitadas e valorizadas (França, 2018).

As políticas de ações afirmativas surgem após um diagnóstico sociocultural que comprova estatisticamente as desigualdades existentes oriundas de um processo histórico de discriminação o qual exige uma tentativa de reparação (Brasil, 2019).

As ações afirmativas, portanto, são políticas focais e compensatórias que alocam recursos em favor de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados (negros, mulheres, homossexuais, pessoas com deficiência, entre outros) pela exclusão no passado ou no presente, cumprindo uma finalidade pública decisiva para o projeto democrático: assegurar a diversidade e a pluralidade social. Constituem medidas concretas que viabilizam a participação dessas minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, emprego, bens materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento de suas especificidades enquanto grupo social (Costa, 2017; Gemaa, 2021; Piovesan, 2005a; Salvador; Paiva; Neves, 2017).

Para Almeida (2007), as ações afirmativas assumem a forma de programas de ações e políticas, privadas e governamentais, de leis ou de decisões jurídicas, desenvolvendo-se em vários âmbitos onde se configuravam discriminações e segregações sociais contra grupos minoritários do ponto de vista político e institucional. Segundo Gomes (2002) as ações afirmativas definem-se como:

> (...) políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Na sua compreensão, a igualdade deixa de ser simplesmente um princípio jurídico a ser respeitado por todos e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade (Gomes, 2002, p. 21)

De acordo com Santos *et al.* (2008, p. 926) "as ações afirmativas devem ser aplicadas quando necessárias, sob avaliação dos representantes de órgãos públicos e de toda a sociedade, fortalecendo a relação dos movimentos sociais com os governos e também as entidades representativas dos interesses sociais por justiça e igualdade social e racial." Portanto, segundo Marques (2011), o Estado não é o único capaz de desenvolver as ações afirmativas, as instituições da sociedade civil também podem participar desse processo desde que tenham autonomia para decidir por meio de seus regimentos internos. Observa-se que, a concepção de ação afirmativa possui alguns objetivos relacionados, segundo Haas e Linhares (2012, p. 844), a saber:

> a) Necessidade de se combater a discriminação que ocorre em certos espaços da sociedade;
> b) Necessidade de se reduzir a desigualdade que atinge certos grupos, por exemplo, aquele marcado pela questão de raça ou gênero;
> c) Transformação social;
> d) Finalidade de acesso à escola e ao mercado de trabalho; e
> e) Finalidade da busca da integração dos diferentes grupos sociais em espaços sociais existentes, mediante a valorização da diversidade cultural que formariam.

Para Almeida (2007), é possível compreender que o Estado deve aplicar políticas de ações afirmativas quando as diferenças significarem inferiorização, e também aplicar políticas de caráter mais universal quando a diferença não caracterizar, capacitar ou autonomizar o suficiente grupos ou pessoas, sendo que as duas formas podem e devem se combinar, e não se excluir.

No contexto brasileiro, cabe mencionar a adoção de algumas medidas de ações afirmativas para a população minoritária, tais como:

- proteção do mercado de trabalho da mulher mediante incentivos específicos (artigo 7º, inciso XX, Constituição Federal de 1988);
- reserva de cargos e empregos públicos para as pessoas com deficiência (o artigo 37, inciso VII, Constituição Federal de 1988);

- reserva do mínimo de 30% para candidaturas femininas em cada partido político ou coligação partidária (Lei nº 9.504/97);
- reserva aos negros de 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal (Lei nº 12.990/2014);
- reserva de vagas para estudantes de baixa renda, autodeclarados pretos, pardos e indígenas, e por pessoas com deficiência (Lei nº 12.711/2012);
- ações para reconhecimento da união entre casais homoafetivos.

Entre as medidas pode-se classificar como políticas de ações afirmativas a reserva de vagas nas universidades para estudantes negros, indígenas, pessoas com deficiência, bem como a reserva de vagas para ingresso no serviço público. Essas reservas de vagas, conhecidas como cotas, tem como objetivo assegurar o acesso a posições sociais importantes a membros de grupos que, na ausência dessa medida, permaneceriam excluídos (Furtado, 2018; Gemaa, 2021).

A adoção da política de cotas das universidades públicas é um passo fundamental na luta contra o racismo, pois se reconhece que as oportunidades entre brancos e negros são desiguais. Entretanto, observa-se que alguns setores da sociedade ainda se mantêm resistentes à adoção de políticas de ações afirmativas, apesar da constatação de que algumas barreiras que atingem os grupos minoritários, como os negros, são o principal obstáculo à igualdade racial (Furtado, 2008; Guimarães, 2003). Os argumentos desfavoráveis às políticas de cotas raciais em universidades são: a exclusão social não é determinada pelo aspecto racial, mas sim econômico; o ingresso deveria ser pautado no mérito; a negação da existência de raças e do racismo; o aumento da segregação e do próprio racismo, dentre outros (Guimarães, 2013; Moreira, 2003; Munanga, 2001; Osório, 2008; Soares, 2014; Theodoro, 2008). Portanto, é possível concluir que cota racial não é racismo pois este é a hierarquização das raças enquanto as cotas se propõem a proporcionar uma maior equidade tornando mais justo o acesso a essas oportunidades. Dessa forma, se o problema é de cunho racial coloca-se uma cota racial e se o problema é social coloca-se uma cota social. Portanto, ambas as cotas podem coexistir, sem conflitos.

Ademais, Munanga (2001), Moreira (2003), Guimarães (2013) e Soares (2014), já apresentaram em seus estudos justificativas e argumentos favoráveis às políticas de cotas raciais, contrariando os argumentos desfavoráveis citados. Destacam-se:

> As cotas não serão gratuitamente distribuídas ou sorteadas como o imaginam os defensores da justiça, da excelência e do mérito. Os alunos que pleitearem o ingresso na universidade pública por cotas submeter-se-ão às mesmas provas de vestibular que os outros candidatos e serão avaliados como qualquer outro, de acordo com a nota de aprovação prevista. Visto deste ângulo, o sistema de cotas não vai introduzir alunos desqualificados na universidade, pois a competitividade dos vestibulares continuará a ser respeitada como sempre (Munanga, 2001 p. 42).

> Dentre os inúmeros fatores que irão contribuir para que possamos atingir o ideal de sociedade não racista, deve-se considerar a posição dos brancos a forma pela qual reagirão à perda de privilégios de que sempre desfrutaram exatamente pelo controle inconteste do Estado (Moreira, 2003, p. 72).

> Os programas de ações afirmativas partem do pressuposto de que para haver a igualdade de oportunidades é necessário que se reconheça que a mera consagração legal da igualdade entre as partes não basta para banir situações discriminatórias, pois têm como princípio inclusivo o reconhecimento de que a competência para exercer funções de responsabilidade não é exclusiva de determinado grupo étnico, racial ou de gênero (Guimarães, 2013, p.96).

Considerando o exposto e o próprio parecer do Supremo Tribunal Federal - Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186[32], de 26/04/2012 – essa discussão em torno da (in)constitucionalidade da política de cotas raciais é reconhecida como um assunto amplamente discutido e superado. Segundo a Constituição Federal de 1988, o direito à igualdade inclui a igualdade real, ou seja, o direito de não ser discriminado arbitrariamente na lei e perante a lei; e a igualdade material, isto é, o direito de ter as mesmas oportunidades em termos políticos, financeiros e simbólicos (Lemos, 2017; Piovesan, 2006). Para Lemos (2017), é a concepção de igualdade material que sustenta as políticas de cotas raciais.

Essas políticas são constitucionais, justas e necessárias, não exigindo, portanto, uma maior atenção em cima dos argumentos desfavoráveis. É visível os benefícios das ações afirmativas para os sujeitos alvos:

> Para os sujeitos alvos das ações afirmativas essas políticas ultrapassaram as questões materiais, alcançando também os valores simbólicos, pois para além de proporcionarem a inserção de grupos historicamente silenciados e marginalizados da sociedade em instituições de reconhecimento social, também possibilitaram o exercício da cidadania (mesmo que ainda seja de forma mínima), tendo em vista que seus princípios culturais e políticos passaram a ganhar espaços nas estruturas de poder e serviram como meios de manutenção, (re)construção e/ou (res)significação de suas identidades, bem como criaram bases para resistir aos preconceitos e discriminações diariamente vividos e abriram caminhos para lutar pelo respeito e valorização dos seus modos de agir, pensar e ser (França, 2018, p. 61).

[32] Argüição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186, teve como relator o Min. Ricardo Lewandowski e por unanimidade o Supremo Tribunal Federal (STF) declarou constitucional o sistema de reserva de vagas com base em critério étnico-racial (cotas) no processo de seleção para ingresso em instituição pública de ensino superior. Disponível em: https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=2691269 Acesso em 04 ago. 2022.

É possível observar alguns impactos resultantes do acesso ao ensino superior federal por meio da lei de cotas, conforme apontado por estudos e pesquisas recentes (Box1824; Buiatti; Jeffrey, 2022; Empodera, 2022; Souza; Richter; Souza, 2022):

- Expansão da autopercepção identitária e ampliação das oportunidades profissionais por meio das conexões feitas na universidade;
- Criação de novas possibilidades e a tentativa de romper com históricos de desigualdades;
- Empoderamento a partir da consciência do valor do próprio diploma;
- Acesso a empregos formais e menos precarizados;
- Surgimento de novas aspirações educacionais e profissionais com a conquista do diploma; e
- Conquista de referência dentro dos grupos de origem e gerações futuras.

Diante disso, faz-se necessário que se tenha mais comunicação pública sobre as cotas, tanto para informar quanto para motivar os elegíveis[33]; estratégias de permanência e assistência psicoemocional aos beneficiários[34]; fomento de ações afirmativas na pós-graduação; e ampliação das políticas de inclusão no mercado de trabalho.

Para Vieira (2016), as políticas de ações afirmativas foram aceitas, inicialmente, pela sociedade, porém quando se tratou da construção de políticas de recorte racial houve críticas e resistências. Essa postura justifica-se pelo contexto histórico-cultural brasileiro, em que os discursos e as relações sociais foram legitimados e hierarquizados a partir da existência de diferentes raças além da falsa ideia de democracia racial:

> As políticas de ação afirmativa são uma importante ferramenta na mobilização contra o racismo e a discriminação raciais nas IES e na sociedade em geral. [...] representa um marco no processo de promoção de igualdade de oportunidades e deve ser fortalecido e aperfeiçoado através de diferentes mecanismos nas próximas décadas (Heringer, 2013, p. 94).

De todo modo, apesar da legitimidade e importância das políticas de ações afirmativas com foco na inclusão cresce a necessidade de criar mecanismos com foco na permanência, quando se refere a políticas de cotas raciais (Amaral, 2010; Estácio, 2014; França, 2018;

[33] Em relação aos critérios estabelecidos pela Lei n° 12.711/2012, os elegíveis são as pessoas que se encaixam nos critérios, mas não utilizam as cotas.
[34] Em relação aos critérios estabelecidos pela Lei n° 12.711/2012, os beneficiários são as pessoas que utilizam as cotas nas instituições federais.

Heringer, 2013; Lima, 2012; Magalhães; Menezes, 2014; Sousa, 2008). Conforme afirma Figueiredo (2011, p. 190):

> [...] trata-se de uma "inclusão excludente" que, ao mesmo tempo em que incorpora a reivindicação por educação dos negros, trabalhadores, nega-lhes a possibilidade de ter acesso a uma educação pública de qualidade, científico-tecnológica, sócio-histórica e permanência na universidade.

Além disso, essas políticas precisam ser implementadas em articulação com as políticas universais a fim de não apenas promover a igualdade e inclusão racial, mas também combater o preconceito e a discriminação (Buiatti; Jeffrey, 2022; Jaccoud; Theodoro, 2008; Piovesan, 2005b; Souza; Richter; Souza, 2022; Valverde; Stocco, 2009). Os espaços acadêmicos não são neutros, envolvem práticas e critérios que eliminam, selecionam, reproduzem, potencializam e legitimam desigualdades sociais (Bordieu; Passeron, 2009; Moraes; Leal, 2021).

3 PERCURSO METODOLÓGICO E EPISTEMOLÓGICO

"[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades"

(Boaventura de Sousa Santos).

Pesquisa científica é o procedimento no qual o pesquisador age por meio de uma prática teórica de busca constante e que estabelece um processo em formação contínua (Marcelino, 2020). Esse processo proporciona aproximações com a realidade e, por sua vez, é tomado de carga histórica, refletindo em posicionamentos diante da realidade (Minayo, 2004). Segundo Marcelino (2020), uma pesquisa científica é apreciada mediante a qualidade do trabalho e a correspondência adequada entre o método utilizado e o objeto de observação. Dentre os atributos avaliados, rigor, cientificidade, sagacidade, objetividade do pesquisador associados a métodos e instrumentos adequados proporcionam a criação de conhecimento (Cervo; Bervian, 2007).

Neste capítulo, propõe-se um caminho metodológico a ser percorrido para a caracterização e operacionalização da tese. A ordem da exposição do capítulo se encontra estruturada em dez subcapítulos subsequentes: apresentação dos pressupostos ontológicos e epistemológicos, o paradigma adotado para o estudo, o método de investigação, a natureza da pesquisa, a caracterização da pesquisa, as universidades pesquisadas, o campo/unidade de análise e sujeitos da pesquisa, técnicas e instrumentos de coleta de dados, técnicas de análise e interpretação dos dados e, por fim, as limitações da pesquisa.

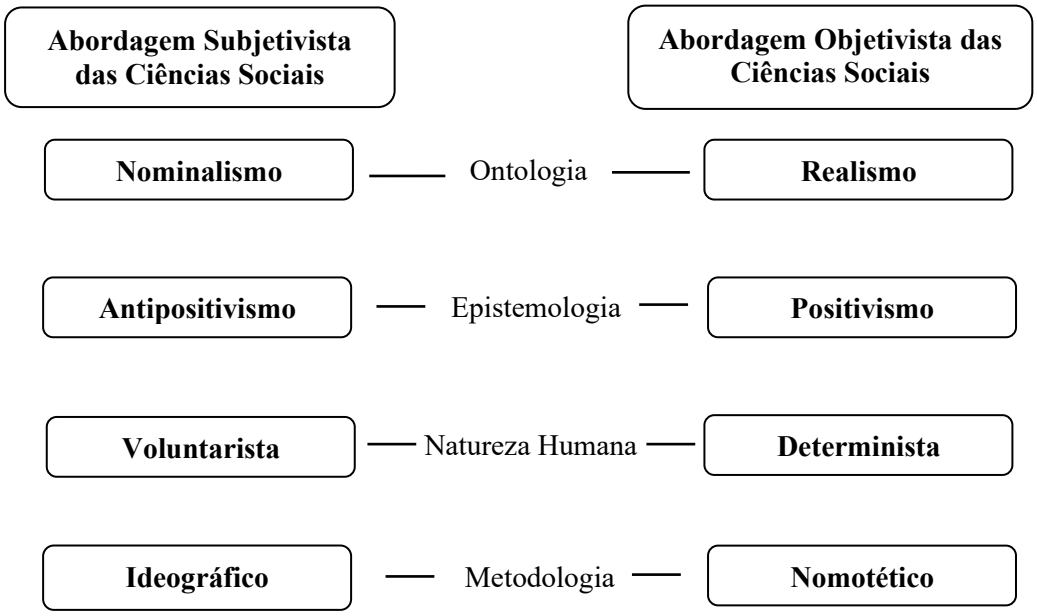
3.1 PRESSSUPOSTOS ONTOLÓGICOS E EPISTEMOLÓGICOS

Para se abordar as diferentes perspectivas epistemológicas da ciência é relevante definir as correntes ontológicas. É essencial que se reflita sobre a construção do conhecimento que embasa uma pesquisa, ou seja, a forma como se acredita que o conhecimento é gerado (Saccol, 2009). Segundo Flick (2009a) os pressupostos ontológico-epistemológicos acabam como versões preliminares em relação à compreensão do objeto e às perspectivas de observação. Porém, primeiramente é preciso refletir sobre a ontologia considerada pelo pesquisador. A

ontologia diz respeito à questão do ser, à compreensão sobre como as coisas são, está preocupada com a natureza da realidade e o que há para saber sobre o mundo (Lanka *et al.*, 2021; Saccol, 2009).

Burrell e Morgan (1979) caracterizam a ontologia em duas dimensões: objetivista (realismo) e subjetivista (nominalismo), como ilustrado na Figura 6 que define o modelo bidimensional desenvolvido por estes autores.

Figura 6 - Dimensão subjetivista-objetivista de Burrell e Morgan



Fonte: Burrell e Morgan (1979, p. 3), adaptada a partir de Sánchez (2020);

Para Burrell e Morgan (1979), a ontologia objetivista, voltada para o realismo, postula que o mundo social existe independentemente da percepção do indivíduo. O mundo real é feito de "[...] estruturas tangíveis e relativamente imutáveis". E "[...] ontologicamente é anterior à existência e a consciência de qualquer ser humano" (Burrell; Morgan, 1979, p. 4) ao passo que a ontologia subjetivista, voltada para o nominalismo:

> [...] gira em torno da suposição que o mundo social externo à cognição individual é feito de nada mais do que nomes, conceitos e rótulos que são usados para estruturar a realidade. O nominalista não admite que haja qualquer estrutura 'real' para o mundo [...]. Os 'nomes' usados são considerados criações artificiais cuja utilidade é baseada em sua conveniência como ferramentas para descrever, dar sentido e negociar o mundo externo (Burrell; Morgan, 1979, p. 4, tradução nossa).

Se o realista se limita à experiência imediata, o idealista busca "[...] uma interpretação, uma unificação da experiência mediante a razão [...]" (Padovani; Castagnola, 1990, p. 429). Segundo Saccol (2009, p. 252) "[...] entre esses dois extremos – uma ontologia realista ou idealista – existe também a ontologia que considera a interação sujeito-objeto. De acordo com ela, pode-se considerar que a realidade social é produto da negociação e compartilhamento de significados entre as pessoas [...]".

> [...] a realidade não é considerada nem como algo totalmente externo e independente da mente humana (objetiva), nem como fruto somente da percepção individual de cada indivíduo isoladamente (idealista, subjetiva), porém, a realidade é percebida e "criada" numa instância coletiva – as percepções do mundo que compartilhamos em sociedade –, portanto, a realidade é intersubjetiva (Saccol, 2009, p. 252).

Desse modo, opta-se por olhar o fenômeno dessa tese a partir das lentes da ontologia intersubjetiva, pois, entende-se que o racismo na Pós-Graduação das Universidades Públicas é uma realidade que é percebida e criada coletivamente, ou seja, leva em consideração as percepções do mundo que cada indivíduo compartilha em sociedade, sendo um fenômeno resultante de uma construção social.

Após a concepção de ontologia, cabe refletir sobre a epistemologia. Mora (2001, p. 216) afirmou que "o termo 'epistemologia' foi introduzido para designar a teoria do conhecimento científico, ou para elucidar problemas relativos ao conhecimento cujos principais exemplos eram extraídos das ciências". Para Japiassu (1991, p. 16) epistemologia é "[...] o estudo metódico do saber, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu fundamento e de seus produtos intelectuais".

A epistemologia relaciona-se aos pressupostos ontológicos abordando as formas de conhecer e aprender sobre o mundo (Lanka *et al.*, 2021; Saccol, 2009). Para Serva (2013) a epistemologia tem suas raízes na filosofia da ciência, como a concepção dada pelo Dicionário Larousse o qual considera a epistemologia como "parte da filosofia que estuda a história, os métodos e os princípios da ciência" (Larousse, 1991, p. 381). No entanto, ultimamente, obteve uma autonomia em relação à filosofia, porém permanecendo solidária a ela numa integração profunda (Japiassu, 1991) como pode ser observado no Dicionário Aurélio, que define a epistemologia sem mencionar a filosofia: "estudo crítico dos princípios, hipóteses e resultados das ciências já constituídas, e que visa a determinar fundamentos, valor e o alcance objetivo de cada uma delas" (Ferreira, 1986, p. 673). Em complementação, Japiassu (1991, p. 27) afirma que:

> Devemos falar hoje em conhecimento-processo e não mais em conhecimento-estado. Se nosso conhecimento se apresenta em devir, só conhecemos realmente quando passamos de um conhecimento menor a um conhecimento maior. A tarefa da epistemologia consiste em conhecer este devir e em analisar todas as etapas de sua estruturação, chegando sempre a um conhecimento provisório, jamais acabado ou definitivo. É neste sentido que podemos conceituá-la como essa disciplina cuja função essencial consiste em submeter a prática dos cientistas a uma reflexão que, diferentemente da filosofia clássica do conhecimento, toma por objeto, não mais uma ciência feita, uma ciência verdadeira de que deveríamos estabelecer as condições de possibilidade, de coerência ou os títulos de legitimidade, mas as ciências em vias de se fazerem, em seu processo de gênese, de formação e de estruturação progressiva.

Para Japiassu (1981, p. 58) o papel da epistemologia é "estudar a gênese e a estrutura dos conhecimentos científicos com um viés interdisciplinar, pois observa a ciência sob o prisma de diversas disciplinas". A ontologia e epistemologia para Creswell (2010, p. 28) significa "[...] uma orientação geral sobre o mundo e sobre a natureza da pesquisa defendidas por um pesquisador" e que irão influenciar na escolha da abordagem de pesquisa.

Segundo Burrel e Morgan (1979) a epistemologia está intimamente relacionada com a ontologia pois as respostas a essas questões dependem e, por sua vez, ajudam a forjar, pressuposições ontológicas sobre a natureza da realidade. Os autores caracterizam a epistemologia como positivista ou antipositivista. A epistemologia positivista é aquela que tem "[...] sede para explicar e prever o que acontece no mundo social em busca de regularidades e relações causais entre seus elementos constituintes" (Burrell; Morgan, 1979, p. 5). No contraponto está a epistemologia antipositivista que:

> [...] é contra a utilidade de uma busca por leis ou regularidades no mundo dos assuntos sociais. Para o antipositivista, o mundo social é essencialmente relativístico e só pode ser compreendido do ponto de vista dos indivíduos que estão diretamente envolvidos nas atividades a serem estudadas (Burrell; Morgan, 1979, p. 5, tradução nossa).

Portanto, para fins dessa tese, em se tratando do fenômeno racismo na Pós-Graduação das Universidades Públicas Catarinenses e de sua perspectiva epistemológica, entende-se que a escolha pela perspectiva antipositivista justifica-se, uma vez que está relacionado ao mundo social e a percepção dos indivíduos envolvidos.

Em relação à natureza humana, numa perspectiva determinista, o homem e suas atividades são "[...] determinados pela situação ou 'ambiente' em que ele está localizado" enquanto numa perspectiva voluntarista, "[...] o homem é completamente autônomo e de vontade livre" (Burrell; Morgan, 1979, p. 6). Para Japiassu (1991, p. 28) as epistemologias "[...] vivas e significativas estão centradas sobre as interações do Sujeito e do Objeto". Japiassu (1991) observa ainda, citando Saccol (2009), que a ontologia intersubjetiva também propõe a

epistemologia construtivista, uma vez que a realidade é complexa e multidimensional com a diminuição das fronteiras entre ciência e prática cotidiana.

Neste sentido, cabe mencionar Saccol (2009) a qual dispõe que a criação de significado pressupõe intencionalidade, ou seja, uma consciência que se volta a um objeto, e a partir da interação entre o sujeito e o objeto é que se constrói um significado: "o construtivismo social pressupõe que essa construção de significado ocorra através dos processos de interação social e da intersubjetividade (significados criados e compartilhados coletivamente) (Saccol, 2009, p. 253). Considerando esta realidade, a opção desta tese revela-se como factível a uma natureza humana voluntarista, uma vez que as pessoas de modo autônomo e livre podem fazer suas escolhas em relação ao preconceito, exclusão, segregação, discriminação e racismo.

De acordo com Burrel e Morgan (1979) a metodologia como reflexo das diferentes ontologias, epistemologias e modelos de natureza humana pode ser ideográfica (subjetiva) ou nomotética (objetiva). A abordagem ideográfica enfatiza as constatações subjetivas de uma pessoa e sugere que o próprio subjetivo da pessoa revele sua natureza e características durante o processo de investigação (Burrel; Morgan, 1979). Para Amboni *et al.* (2017, p. 6) "a metodologia ideográfica parte do princípio de que o conhecimento é obtido a partir da exploração detalhada do sujeito sob investigação e de sua história de vida, enfatizando a análise dos aspectos subjetivos que são gerados quando se encontra "dentro das situações".

Ao contrário, a abordagem nomotética enfatiza a importância de a pesquisa estar baseada em técnica e um protocolo sistemático, ou seja, valoriza as técnicas quantitativas, a construção de testes científicos, de acordo com os padrões de rigor científico (Amboni *et al.*, 2017; Burrel; Morgan, 1979).

Considerando esse debate metodológico, entende-se que o racismo na Pós-Graduação das Universidades Públicas precisa ser compreendido por meio de uma abordagem metodológica ideográfica, ou seja, o próprio sujeito precisa revelar suas constatações subjetivas acerca do racismo durante o processo de pesquisa.

Não obstante, as escolhas feitas com base em Burrel e Morgan (1979) cabe ressalvar que reações à forma tradicional de fazer ciência, somadas à maior complexidade dos fenômenos estudados, contribuem para o surgimento de novas possibilidades epistemológicas (Santos, 1988). Ballestrin (2013, p. 108) evidencia que:

> Diversos autores e autoras, situados tanto nos centros quanto nas periferias da produção da geopolítica do conhecimento, questionam o universalismo etnocêntrico, o eurocentrismo teórico, o nacionalismo metodológico, o positivismo epistemológico e o neoliberalismo científico contidos no *mainstream* das ciências sociais.

Nessa perspectiva, questionar o *mainstream* das ciências sociais possibilita que saberes sejam desvelados, especialmente em áreas funcionais, que continuam em estado de latência e subalternidade em relação às áreas de estudos organizacionais e estudos críticos de gestão (Abdalla; Faria, 2017; Marcelino; Moraes, 2024a).

É nesse contexto que surge a proposta das epistemologias do Sul a partir da constatação de que, além de todas as dominações, o colonialismo "foi também uma dominação epistemológica, uma relação extremamente desigual de saber-poder" (Santos; Meneses, 2010, p. 19). Para Gomes (2012) o *modus operandi* do colonialismo fez com que nações/povos colonizados tivessem muitas de suas formas peculiares de saber suprimidas.

Para Boaventura de Souza Santos, organizador do livro 'Epistemologias do Sul' (Santos, 2010), o modelo hegemônico da ciência moderna é oriundo do modelo de racionalidade que se baseia em leis gerais e o campo de atuação se destina às ciências naturais, porém está em crise devido ao avanço da ciência moderna (Marcelino; Moraes, 2024a; Paiva, 2015).

Assim, a proposta das epistemologias do Sul, segundo Santos e Meneses (2010, p. 7), trata-se:

> [...] do conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam a supressão dos saberes levada a cabo, ao longo dos últimos séculos, pela norma epistemológica dominante, valorizam os saberes que resistiram com êxito e as reflexões que estes têm produzido e investigam as condições de um diálogo horizontal entre conhecimentos. A esse diálogo entre saberes chamamos ecologias de saberes.

Constata-se que apesar do mundo ser múltiplo e variado no que tange às culturas e saberes, ao longo de toda a história da modernidade se sobrepôs uma única forma de produção de conhecimento pautada pelo modelo epistemológico da ciência moderna (Gomes, 2012; Marcelino; Moraes, 2024a; Meneses, 2010; Santos; Paiva, 2015). Essa soberania epistêmica se desenvolveu por meio da exclusão e do silenciamento de povos e culturas, o qual suprimiu e/ou destruiu modelos de saberes locais, desvalorizando e hierarquizando tantos outros, o que levou ao desperdício da variedade de perspectivas presentes na diversidade cultural. Essa ação de sufocamento das demais epistemologias e suas culturas acarretaram o epistemicídio (Marcelino; Moraes, 2024a; Paiva, 2015; Santos; Meneses, 2010).

Para Gomes (2012) o que se pretende com tais epistemologias é a superação do característico modelo de pensamento moderno ocidental, a saber, o pensamento abissal. Trata-se de uma forma de pensamento que, através de linhas imaginárias, divide o mundo e o polariza

em Norte e Sul. O mundo divide-se então entre os que estão ‘do lado de cá da linha’, e aqueles que estão ‘do lado de lá da linha’. De acordo Santos (2010, p. 32) “a divisão é tal que ‘o outro lado da linha’ desaparece enquanto realidade, torna-se inexistente, e é mesmo produzido como inexistente”.

Designar a diversidade epistemológica do mundo por epistemologias do Sul, é concebido:

> [...] metaforicamente como um campo de desafios epistémicos, que procuram reparar os danos e impactos historicamente causados pelo capitalismo na sua relação colonial com o mundo. Esta concepção do Sul sobrepõe-se em parte com o Sul geográfico, o conjunto de países e regiões do mundo que foram submetidos ao colonialismo europeu e que, com exceção da Austrália e da Nova Zelândia, não atingiram níveis de desenvolvimento económico semelhantes ao do Norte global (Europa e América do Norte) (Santos; Meneses, 2010, p. 19).

Ainda segundo os autores, as manifestações mais bem definidas do pensamento abissal vêm a ser o direito e o conhecimento. No campo do direito se tem o estabelecimento de uma linha abissal que separa legal e ilegal, sendo estas as únicas formas de existência relevante perante a lei. No campo do conhecimento se verifica também o estabelecimento de uma linha abissal entre verdadeiro e o falso sendo, neste caso, a ciência moderna possuidora do monopólio da distinção universal entre eles.

> Existe, portanto, uma cartografia moderna dual: a cartografia jurídica e a cartografia epistemológica. O outro lado da linha abissal é um universo que se estende para além da legalidade e ilegalidade, para além da verdade e da falsidade. Juntas, estas formas de negação radical produzem uma ausência radical, a ausência de humanidade, a sub-humanidade moderna (Santos; Meneses 2010b, p. 38).

O mais característico desse modo de pensamento é sua lógica de exclusão. Não há possibilidade de (co)presença dos dois lados da linha, dado que, para haver prevalência, um dos lados necessariamente esgota todo o campo da realidade relevante (Santos; Meneses, 2010). Nesse sentido, são elucidativas as palavras de Santos e Menezes (2010, p. 39): “a negação de uma parte da humanidade é sacrificial, na medida em que constitui a condição para a outra parte da humanidade se afirmar enquanto universal”.

No entanto, aparentemente, pode parecer que essa realidade tenha sido superada pelos avanços econômicos e tecnológicos alcançados pela humanidade, com o importante auxílio da ciência. Contudo, “esta realidade é tão verdadeira hoje como era no período colonial” (Santos; Meneses, 2010, p. 39).

As linhas abissais globais, que permaneceram por toda a modernidade não estiveram sempre fixas, em uma mesma posição. Com a passagem da história, essas linhas se deslocaram e, nos últimos sessenta anos, dois foram os abalos sofridos: o primeiro pelas lutas anticoloniais e os processos de independência das antigas colônias; e o segundo pela expansão 'do lado de lá da linha' (Sul) e sua entrada no 'lado de cá da linha' (Norte) (Gomes, 2012; Santos; Meneses, 2010).

De acordo com Santos e Meneses (2010, p. 53), o pensamento pós-abissal pode ser sintetizado como um aprender e apreender com o Sul, usando uma epistemologia do Sul:

> Confronta a monocultura da ciência moderna com uma ecologia de saberes, ou seja, no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogéneos (sendo um deles a ciência moderna) e em interações sustentáveis e dinâmicas entre eles sem comprometer a sua autonomia. A ecologia de saberes baseia-se na ideia de que o conhecimento é interconhecimento.

Reconhecer a pluralidade dos saberes, a autonomia de cada um deles, a necessidade de articulações específicas desses saberes para determinadas ações parte do pressuposto de que não há epistemologias neutras e que a perspectiva epistemológica deve incidir nas práticas de conhecimento e seus impactos nas práticas sociais (Oliveira, 2018; Santos, 2006). Essa postura é uma possibilidade de emancipação.

Para Santos e Meneses (2010), o programa de superação do pensamento abissal e da instituição de uma ecologia de saberes pode ser condensado em cinco ideias principais. Primeiro, a ideia de que a epistemologia dominante está assentada no contexto de uma dupla diferença, a saber, a diferença cultural (mundo moderno cristão ocidental) e a diferença política (colonialismo e capitalismo). A segunda ideia consiste que esse binômio, anteriormente citado, descredibilizou e, sempre que necessário, suprimiu todas as práticas sociais de conhecimento que contrariassem os interesses que ela servia. Nisso consistiu o epistemicídio (supressão dos conhecimentos locais). A terceira ideia propõe que a ciência moderna não é incondicionalmente um mal ou um bem. O conhecimento científico pode ocultar o contexto sociopolítico da sua produção subjacente à universalidade descontextualizada da sua pretensão de validade. A quarta ideia é que a crítica é possível devido ao conjunto de circunstâncias que se mostram e que revelam a dimensão dos obstáculos políticos e culturais que impedem a concretização das alternativas epistemológicas. Por fim, a quinta ideia é que as alternativas à epistemologia dominante representam um enorme enriquecimento das capacidades humanas para conferir

inteligibilidade e intencionalidade às experiências sociais, possibilitando o aumento dos critérios de validade do conhecimento.

Para Gomes (2012, p. 48) “para avançar em direção ao pensamento pós-abissal, faz-se necessário que se reconheça a persistência do pensamento abissal”. Segundo Santos e Meneses (2010, p. 51):

> O pensamento pós-abissal parte da ideia de que a diversidade do mundo é inesgotável e que esta diversidade continua desprovida de uma epistemologia adequada. Por outras palavras, a diversidade epistemológica do mundo continua por construir.

E complementam os autores:

> O pensamento pós-abissal parte do reconhecimento de que a exclusão social no seu sentido mais amplo toma diferentes formas conforme é determinada por uma linha abissal ou não-abissal, e que, enquanto a exclusão abissalmente definida persistir, não será possível qualquer alternativa pós-capitalista progressista (Santos; Meneses, 2010, p. 52).

Observa-se que a colonização foi marcada por um processo de racialização, que resultou na constituição do negro, como um sujeito ‘outro’, desprovido dos requisitos socialmente construídos de normalidade. Com o intuito de superar esses malefícios causados pela colonização da população negra, bem como, de outros grupos minoritários, Santos e Meneses (2010) se propõem a expandir e problematizar as discussões pós-coloniais. É possível afirmar que não existe saber universal e autossuficiente; o conhecimento é interconhecimento, relaciona-se e contrapõe-se entre si.

Neste mister, se o processo de colonização construiu um padrão de normalidade costurando noções de raça, gênero, sexualidade, classe, entre outras diferenças, grupos que se diferenciam dessas características são desumanizados e colocados à margem de tal padrão. Então, entende-se que ao abordar o racismo no contexto das Pós-Graduações das Universidades Públicas precisa-se considerar as especificidades e particularidades de grupos minoritários com um olhar epistemológico que tenha como inspiração a crítica dos trabalhos pós-coloniais e decoloniais. Afinal, o racismo impõe uma reflexão sobre as relações de poder e opressão delas decorrentes; portanto, nada mais válido, que estudar o racismo sob a perspectiva do ‘outro’ como sujeito que produz conhecimentos.

Concebendo epistemologia como as formas de chegar ao conhecimento e às racionalidades que legitimam o conhecimento produzido, “temos a nova situação de sujeitos

das minorias discriminadas estudando a si mesmos como sujeitos que pensam e produzem conhecimentos a partir de corpos e espaços subalternizados e inferiorizados" (Grosfoguel, 2007, p. 32).

Assim, as epistemologias do Sul se apresentam como alternativa válida tendo em vista que tal perspectiva epistêmica aborda esse fenômeno sob um olhar que contribui para a visibilidade, produção, invenção/reinvenção de posturas consideradas contra hegemônicas. Utilizar as epistemologias do Sul nos estudos sobre racismo contribuirá para um posicionamento a partir de uma epistemologia que questiona os modelos de dominação, da subalternização, colaborando para a superação do preconceito, desigualdade e exclusão social (Marcelino; Moraes, 2024a).

Compreende-se que as epistemologias do Sul às vezes são vistas como um lugar-comum, como puras ou melhores que as demais epistemologias. No entanto, essas epistemologias são aquelas que melhor se adequam aos estudos que desejam colaborar com a rejeição da exclusão, a discriminação e o preconceito. As epistemologias do Sul valorizam as experiências locais e promovem a inclusão de grupos até agora afastados do conhecimento científico.

E a ecologia dos saberes se apresenta também como uma proposta para romper essa hegemonia do saber, por meio da valorização de outros saberes produzidos a partir da luta dos grupos minoritários que buscam a emancipação social. É um processo coletivo e democrático de produção de conhecimento. Na concepção das epistemologias do Sul deve-se considerar que o conhecimento científico e tecnológico não é único. Que saberes de outros povos, como da população negra, são importantes e necessários. É nesse aspecto que se constitui a ecologia de saberes. Todas as formas de conhecimento são incompletas, sustentam práticas e constituem sujeitos. A ecologia dos saberes busca recuperar as experiências cognitivas esquecidas em razão desse epistemicídio (Santos, 2010). É neste contexto que a ecologia dos saberes será contemplada na tese e não como uma epistemologia própria como é considerada por alguns autores.

Mbembe (2014) considera necessário redirecionar o olhar para além do continente europeu e do Ocidente a fim de romper com a noção de "universal" imposta. Questionar a hegemonia eurocêntrica não é negligenciá-la ou recusá-la, trata-se de reconhecer e assegurar que tal forma de produção do conhecimento não é a única, que há coexistência de saberes ocidentais com práticas de saberes locais. Portanto, é visibilizar a existência de epistemologias

que seguem caminhos direcionados ao reconhecimento da história, a valorização da cultura e o fortalecimento dos grupos minoritários.

As epistemologias do Sul, buscam a discussão teórica e o compromisso ético-político das lutas dos movimentos e organizações sociais e políticas, fomentando não apenas a emancipação política, mas, sobretudo, a emancipação humana e social. Estudos que versem sobre inclusão de grupos minoritários tornam-se relevantes para as ciências da administração pois buscam ultrapassar as formas de violência enraizadas na história, profundas e estruturais, que persistem nas interações sociais contemporâneas, especialmente dentro do contexto organizacional (Marcelino *et al.*, 2022; Marcelino; Moraes, 2024b).

Portanto, considerando o objetivo geral que consiste em compreender o racismo na Pós-Graduação das Universidades Públicas Catarinenses esta tese se ampara pela epistemologia construtivista e as epistemologias do Sul sob as lentes da ontologia intersubjetiva, numa perspectiva de natureza humana voluntarista e abordagem ideográfica no que tange a metodologia.

3.2 PARADIGMA DE ESTUDO

Paradigma é um conceito desenvolvido por Kuhn (1962, p. 53) como “as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência”. Segundo Clegg, Kornberger e Pitsis (2011, p. 66) o paradigma é “[...] um conjunto coerente de pressupostos, conceitos, valores e práticas que constitui a forma de encarar a realidade pela comunidade que o compartilha [...]”. Para Kuhn (1997) existem paradigmas, porém, não há um padrão de racionalidade universal para demonstrar a superioridade de um paradigma em relação a outro. Há incomensurabilidade entre sucessivos paradigmas.

Kuhn (1969) reconhece as dificuldades existentes em torno do conceito e aponta dois sentidos: sociológico e filosófico. Para Kuhn (1969, p. 218) a concepção sociológica contempla “toda a constelação de crenças, valores, técnicas etc. partilhadas pelos membros de uma comunidade determinada”, enquanto a concepção filosófica, refere-se às “soluções concretas de quebra-cabeças que, empregadas como modelos ou exemplos, podem substituir regras explícitas como base para a solução dos restantes quebra-cabeças da ciência normal”.

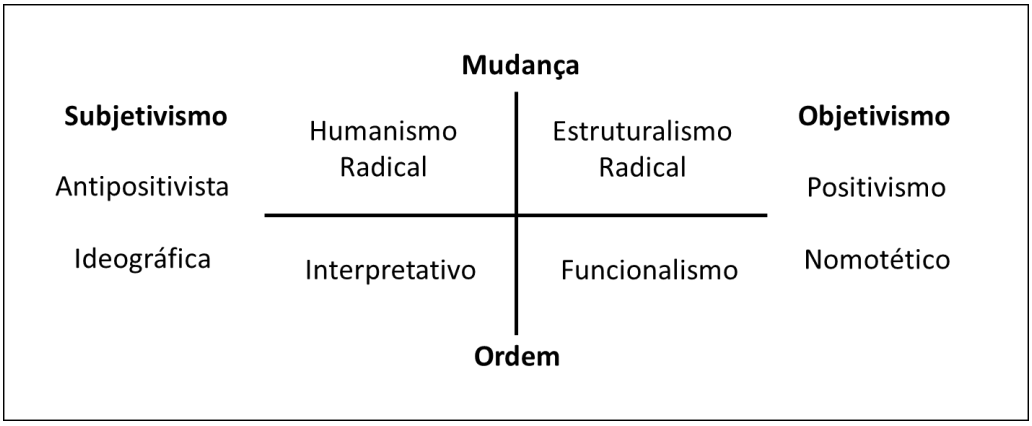
Nesse sentido, considerando as particularidades e especificidades do campo das ciências sociais, a concepção de paradigma adotada nessa tese será: explanação compreensiva da

realidade social a um sistema de pensamento ou a um conjunto de formulações metateóricas que fornece um quadro de referências e dá origem a uma visão de mundo partilhada por uma comunidade de cientistas (Andion, 2012; Morgan, 2007; Morin, 2003).

Considerando a variedade de interpretações e a partir do conceito sociológico de paradigma desenvolvido por Kuhn (1969, p. 201) – "toda a constelação de crenças, valores, técnicas etc. partilhadas pelos membros de uma comunidade determinada" –, Burrel e Morgan (1979) propõem uma base ontológica e epistemológica para fundamentar as teorias organizacionais modernas. Para os autores essas teorias organizacionais, analisadas a partir desses amplos paradigmas, refletem a natureza da ciência, a realidade social e a natureza humana.

A Figura 7 apresenta os paradigmas na teoria organizacional de acordo com Burrell e Morgan (1979).

Figura 7 - Paradigmas na teoria organizacional



Fonte: Sánchez (2020); Teixeira, Nascimento e Carrieri (2012); adaptada a partir de Burrell e Morgan (1979).

Para Burrel e Morgan (1979), as organizações podem ser analisadas a partir de quatro paradigmas: 1. funcionalista; 2. interpretativista; 3. humanista radical e 4. estruturalista radical. Observa-se que dois paradigmas estão estabelecidos numa perspectiva subjetivista (interpretativo e humanismo radical) e os outros dois paradigmas estão estabelecidos numa perspectiva objetivista (funcionalismo e estruturalismo radical). O estabelecimento dos quatro paradigmas indica uma oposição paradigmática de um paradigma perante o outro, como por exemplo o paradigma interpretativo em relação ao paradigma funcionalista.

Se do ponto de vista da natureza da ciência, subjetivismo e objetivismo estão em lados opostos, do ponto de vista da sociedade os paradigmas funcionalistas e interpretativistas estariam mais próximos de um quadro de regulação, com dimensão objetiva e caráter determinista, amparando-se no pressuposto de que existe uma ordem e um padrão implícitos no

mundo social (Burrel; Morgan, 1979) e os paradigmas humanista e estruturalista radical incluiriam os trabalhos que levam a uma posição crítica ou radical na sociedade contemporânea, ou seja, volta-se a uma perspectiva de mudança (Alvesson; Deetz, 2010). Para Caldas e Fachin (2005), o diagrama que resulta da sobreposição desses dois eixos estabelece o que Burrell e Morgan (1979) compreendem ser os quatro principais paradigmas para a realização de uma análise organizacional.

Vergara e Caldas (2005, p 67) destacam que as "[...] organizações são processos que surgem das ações intencionais das pessoas [...]". "A realidade social é, então, uma rede de representações complexas e subjetivas [...]". Ao retomar o argumento de Weick (1969), Vergara e Caldas (2005, p. 67) realçam que "[...] as organizações são processos de natureza dinâmica e fluida. Tais processos, produzidos pela interação humana, mudam cooperativa e conflitantemente".

> Empaticamente nos colocando como interpretacionistas, dizemos: organizações são processos, são teias de significados, de representações, de interpretações, de interações, de visões compartilhadas dos aspectos objetivos e subjetivos que compõem a realidade de pessoas, de movimento, de ações de pessoas individual, grupal e socialmente consideradas. Não é sem alguma razão que muitos pesquisadores, motivados a estudar diversidade, paradoxo, cultura, poder, processos de comunicação, organizações culturais (altamente simbólicas) e organizações prestadoras de serviço, têm abraçado essa corrente de base subjetivista (Vergara; Caldas, 2005, p. 71).

Assim, acredita-se no potencial do paradigma interpretativo para compreender o racismo na Pós-Graduação das Universidades Públicas Catarinenses, a partir das considerações do quadro referencial para o estudo das organizações de Burrell e Morgan (1979).

O paradigma interpretativo de Burrel e Morgan (1979) busca entender um fenômeno social sob a ótica dos participantes, num ambiente natural, onde o fenômeno ocorre. Saccol (2019) ressalta que o paradigma interpretativo considera a interação sujeito e objeto e que é aderente à epistemologia construtivista.

A concepção interpretativista se sustenta no pressuposto de que existe uma ordem e um padrão implícitos no mundo social. No entanto, reconhece a impossibilidade de alcançar uma ciência social objetiva. Nesse sentido, o entendimento é que a situação ontológica do mundo social é duvidosa, admite que ela é fruto das experiências subjetiva intersubjetiva dos indivíduos. No paradigma interpretativista, o pesquisador ultrapassa a postura de um mero observador, assume, portanto, a postura de participante que almeja compreender a essência dos processos inerentes às diferentes realidades; ou seja, o mundo como ele é (Morgan, 2007).

Para Burrel e Morgan (1979, p. 67) “o paradigma interpretativo abrange uma grande extensão do pensamento filosófico e sociológico que compartilha uma característica comum de tentar entender e explicar o mundo social fundamentalmente do ponto de vista dos atores diretamente envolvidos no processo social”.

Nesta concepção, o paradigma de pesquisa está centrado no paradigma interpretativo de Burrell e Morgan (1979), porém é factível que a análise possa carregar um ou outro paradigma, em maior ou menor intensidade, para uma melhor compreensão do fenômeno, ainda que seja privilegiado o interpretativismo. A afirmação de Lewis e Grimes (2005, p. 72) “As abordagens multiparadigmáticas auxiliam a exploração de fenômenos particularmente complexos e paradoxais [...]” respalda a utilização de mais de um paradigma para o estudo do fenômeno de pesquisa, considerado um fenômeno complexo e paradoxal.

Nesta linha, considera-se que as abordagens ontológicas, epistemológicas e paradigmáticas estão coerentes com o fenômeno a ser estudado, com a questão-problema, objetivos de pesquisa, bem como com a fundamentação teórica. O racismo na Pós-Graduação das Universidades Públicas revela uma realidade a partir de uma construção social onde não há fronteira entre o sujeito e o objeto, o que se reforça na contextualização de Burrell e Morgan (1979).

3.3 MÉTODO DE INVESTIGAÇÃO

Como método de investigação será utilizado o estudo de casos múltiplos. Para Ventura (2007) o estudo de caso é definido como uma investigação empírica que busca em profundidade um fenômeno em seu contexto do mundo real, caracterizando-se por ser um método de investigação abrangente que contempla desde o planejamento do projeto de pesquisa, com a definição de seus componentes, até as técnicas de coleta de dados e as abordagens específicas para análise de dados.

Segundo Flick (2009a) a pesquisa na forma de estudo de caso considera pessoas, comunidades sociais, organizações e instituições como o objeto de uma análise de caso. Seu principal problema, então, será identificar um caso que seja significativo para a pergunta de pesquisa e esclarecer o que mais pertence ao caso e quais abordagens metodológicas sua reconstrução requer. O estudo de caso é um estudo descritivo que tem como objetivo descrever com profundidade uma dada realidade delimitada (Triviños, 1987; Stake, 2011). O estudo de

caso múltiplo é uma alternativa viável para a presente tese tendo em vista que capturará o fenômeno do racismo de uma forma detalhada (Flick, 2009a).

Para Gil (2009) o paradigma interpretativista, opção adotada nesta tese, volta-se para a interpretação da realidade vivenciada pelos indivíduos, ou seja, o objeto da investigação é a natureza humana. Diante disso, a perspectiva interpretativista propõe a adoção de métodos e técnicas de pesquisa que privilegiem a compreensão dos significados atribuídos pelos indivíduos (Gil, 2009). Tendo em vista o objetivo geral e específicos dessa tese, considera-se o estudo de casos múltiplos um método adequado para compreender o racismo por meio de como a práxis do racismo e as ações efetivamente praticadas são concebidas e constatadas nas Universidades.

Para Yin (2005) a escolha de realizar um estudo de múltiplos casos geralmente é mais desafiadora, pois, propicia evidências inseridas em diferentes contextos, concorrendo para a elaboração de uma pesquisa de melhor qualidade e robusta do que o estudo de um único caso, além de premiar o pesquisador com a ampliação das possibilidades de replicações teóricas e generalizações a partir de constatações e cruzamentos dos resultados dos casos.

3.4 NATUREZA DA PESQUISA

Em conformidade com a orientação epistemológica e ontológica, bem como, com o objetivo geral proposto, segue-se a tradição de pesquisa qualitativa para construir a presente tese, uma vez que "[...] é projetada para dizer ao pesquisador como (processo) e por que (significado) as coisas acontecem de determinada forma" (Cooper; Schindler, 2016, p. 145). Segundo Triviños (1987) a análise qualitativa pode ser apoiada por dados quantitativos, sem necessariamente o emprego de uma análise estatística. Além disso, sustenta-se em uma estrutura interpretativa, vide que todo estudo qualitativo, segundo Creswell (2010), é, per si, interpretativo, ao fixar seu olhar sobre as relações de significados concernentes às diversas perspectivas e experiências humanas.

Para Creswell (2010, p. 26), "a pesquisa qualitativa é um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou os grupos atribuem a um problema social ou humano" e "[...] leva em consideração diferentes pontos de vista e as práticas no campo são diferentes devido às diferentes perspectivas subjetivas e origens sociais relacionadas a eles" (Flick, 2009a, p. 16). Denzin e Lincoln (2006, p. 21) realçam que "a pesquisa qualitativa é um

campo interdisciplinar, transdisciplinar e, às vezes, contradisciplinar [...]" e que "[...] é muitas coisas ao mesmo tempo. Tem um foco multiparadigmático".

> Na pesquisa qualitativa, muitos de nós têm uma visão construtivista de que não há um significado real para o evento, somente há o evento interpretado ou vivido pelas pessoas. As pessoas interpretarão o evento de formas diferentes, e, com frequência, as várias interpretações possibilitam uma profundidade de compreensão que a interpretação mais consagrada ou popular não permite (Stake, 2011, p. 77).

A abordagem de pesquisa qualitativa será utilizada para ampliar o entendimento de um fenômeno social de natureza histórico-estrutural dialética. Segundo Triviños (1987) e Marcelino e Moraes (2024b) as características desse tipo de pesquisa são:

- A fonte direta dos dados é o ambiente natural e o pesquisador é o instrumento-chave;
- A pesquisa qualitativa é descritiva;
- Importância do desenvolvimento do fenômeno, do processo como um todo;
- O fenômeno é explicado em um processo dialético indutivo-dedutivo;
- O significado é a preocupação essencial.

Neste sentido, "[...] a ciência social é um saber situado, que precisa estar atento às práticas, às experiências, às situações de provas, confrontadas pelas pessoas ordinárias nos processos de enfrentamento de situações problemáticas da vida cotidiana" (Alperstedt; Andion, 2017, p. 627). A pesquisa qualitativa deve buscar a riqueza do que acontece na situação estudada e oferecer algum esclarecimento ou respostas para fenômenos pouco explorados ou até mesmo ignorados (Gibbs, 2009; Marcelino; Moraes, 2024b).

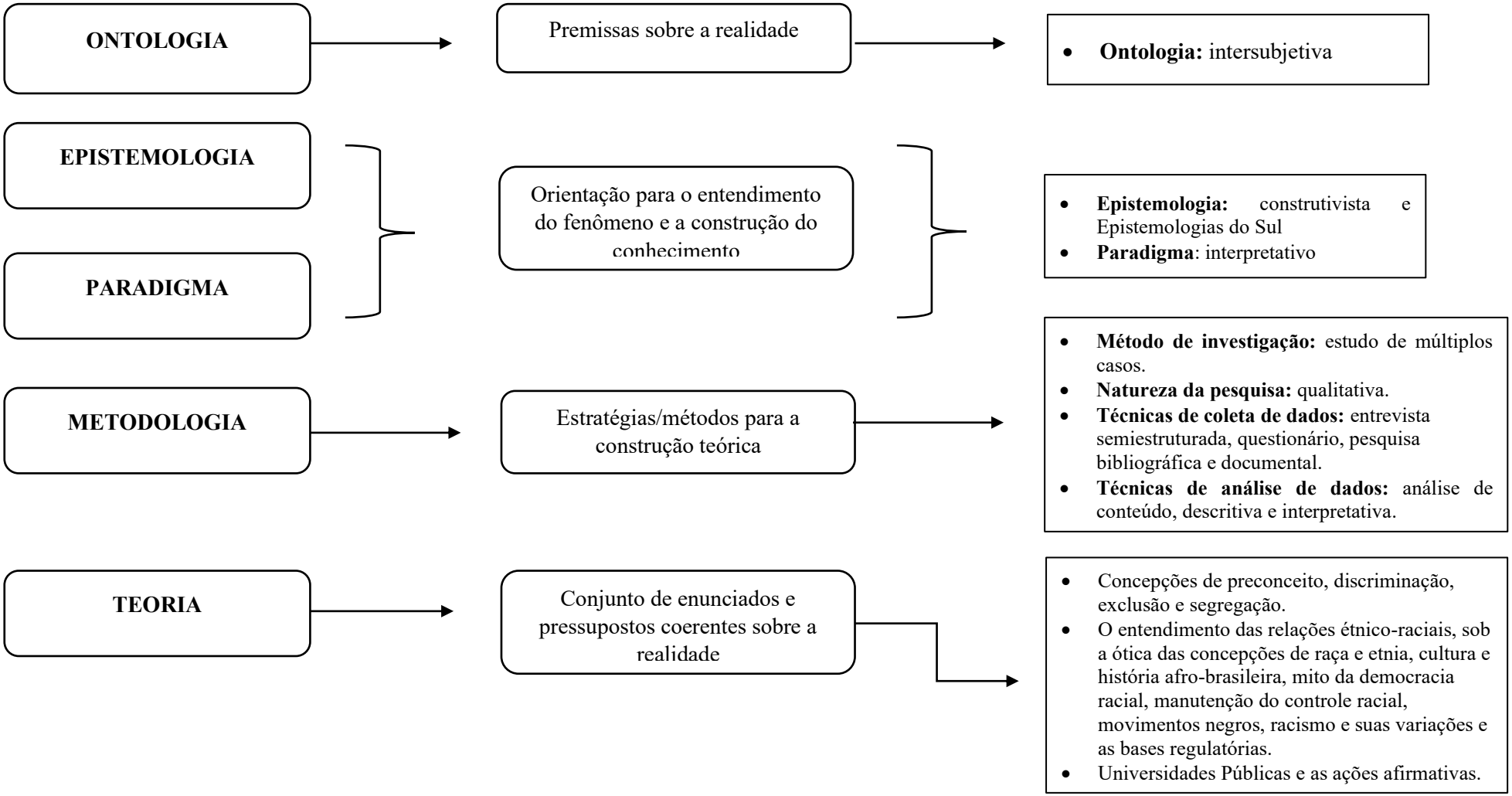
Segundo Flick (2009a), os aspectos centrais da pesquisa qualitativa são: métodos e teorias apropriados, reconhecimento e análise da diversidade de perspectiva dos participantes, reflexão do pesquisador sobre o processo de sua pesquisa e a variedade existente de métodos para a pesquisa qualitativa. Flick (2009c) aponta ainda sobre a importância da reflexividade na pesquisa, pois as subjetividades do pesquisador e dos sujeitos participantes também são componentes da produção do conhecimento gerado: os pontos de vista acabam sendo os pontos de partida. De todo modo, mesmo que os pesquisadores qualitativos busquem agir de forma o mais realista possível na descrição do que foi dito pelos entrevistados, as análises trazem tanto as visões de mundo dos participantes quanto do pesquisador. Embora se tente manter a objetividade nas descrições, elas estarão carregadas pelas perspectivas do próprio pesquisador, portanto, não há relatos imparciais, pois, "nossas análises são, por natureza, interpretações e, portanto, construções do mundo" (Gibbs, 2009, p. 23).

Em síntese, optou-se por uma abordagem de pesquisa qualitativa, com o intuito de se concentrar na compreensão em profundidade do objeto de investigação, das relações que o perpassam, na relevância atribuída ao aspecto subjetivo da ação social, da construção da experiência social e dos significados que a partir disso se formulam (Creswell, 2014; Marcelino; Moraes, 2024b; Silverman, 2009).

3.5 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Este subcapítulo contempla uma descrição da caracterização da pesquisa em termos de ontologia, epistemologia, paradigma, metodologia e teoria, consequentemente utilizados no alcance dos objetivos gerais e específicos propostos. Estes procedimentos encontram-se sintetizados na Figura 8.

Figura 8 - Caracterização da Pesquisa



Fonte: Elaborada pela autora (2024) com base em Sánchez (2020).

Como observado, a Figura 8 procura fazer uma aproximação entre ontologia como premissas sobre a realidade, epistemologia e paradigma como orientação para o entendimento do fenômeno e a construção do conhecimento, a metodologia como estratégias e métodos para a construção teórica e a teoria como o conjunto de enunciados e pressupostos coerentes sobre a realidade.

Faz-se necessário uma análise do método e seus respectivos instrumentos, com base no objetivo indicado à pesquisa, no caso: compreender o racismo na Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração das Universidades Públicas Catarinenses, pois o valor de um método de investigação científica somente pode ser considerado em relação ao objeto abordado pelos diversos sujeitos em função de um problema específico e teoricamente ordenado (Passeron, 1995; Creswell, 2010)

3.6 UNIVERSIDADES PESQUISADAS

Sendo a Universidade o *lócus* em que a formação do cidadão se materializa, nesta tese exploramos o racismo no contexto das Universidades Públicas Catarinenses. A escolha das Universidades Públicas seu deu pelo próprio compromisso social (Chauí, 2003) e também por serem as pioneiras na implementação das políticas públicas de cotas raciais em seus espaços. E a escolha pelo Estado de Santa Catarina se deu em razão de possuir a segunda maior população branca por total de habitantes da região Sul do Brasil (IBGE, 2010), maior taxa de registros de injúria racial do país e possuir a maior concentração de células de extrema-direita e neonazistas ativas do Brasil (Dias, 2007; 2018).

O Estado de Santa Catarina conta com cinco Universidades Públicas: Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Universidade Federal da Fronteira do Sul (UFFS), Universidade Regional de Blumenau (FURB) e Universidade do Contestado (UNC). Todas essas Universidades provêm a mesma qualificação formal: graduação e pós-graduação (Kalnin, 2016).

3.7 CAMPO/UNIDADE DE ANÁLISE E SUJEITOS DE PESQUISA

O campo de análise da presente tese são os Programas de Pós-Graduação das Universidades Públicas do Estado de Santa Catarina. Como unidades de análise tem-se os

Programas de Pós-Graduação *stricto sensu*[35] em Administração. A escolha da área dos Programas de Pós-Graduação e da abrangência *stricto sensu* foram intencionais devido ao elevado prestígio social, a formação da pesquisadora no campo da Administração e o Programa a que está vinculada neste doutorado, entendendo que esta proposta evidencia um campo de pesquisa interessante e que pode vir a interessar futuros pesquisadores e, sobretudo, contribuir para o Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade do Estado de Santa Catarina, a qual está vinculada.

Os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração das Universidades Públicas do Estado de Santa Catarina selecionados para essa pesquisa seguem descritos no Quadro 2.

Quadro 2 - Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração das Universidades Públicas do Estado de Santa Catarina

Universidade	Programas de Pós-Graduação	Cursos oferecidos
Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)	Administração Profissional	Mestrado Profissional
	Administração Acadêmico	Mestrado Acadêmico
		Doutorado Acadêmico
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Administração	Mestrado Acadêmico
		Doutorado Acadêmico
	Administração Universitária	Mestrado Profissional
Universidade Federal da Fronteira do Sul (UFFS)	Não há	Não há[36]
Universidade Regional de Blumenau (FURB)	Administração	Mestrado Acadêmico
Universidade do Contestado (UNC)	Administração	Mestrado Profissional

Fonte: Elaborado pela autora (2024) com base em (Brasil, 2022).

Com base no Quadro 2 observa-se que entre as universidades públicas selecionadas para compor as unidades de análise desse estudo de múltiplos casos, apenas a Universidade Federal da Fronteira do Sul (UFFS) não possui qualquer Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração. Já a Universidade do Contestado (UNC) não concordou em emitir a declaração de ciência e concordância[37] para realização do estudo em seu espaço, sob alegação de se tratar

[35] As pós-graduações *stricto sensu* compreendem programas de mestrado e doutorado abertos a candidatos diplomados em cursos superiores de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino e ao edital de seleção dos alunos (Brasil, 1996).

[36] O Mestrado Profissional em Administração Pública (PROFIAP), ofertado em rede nacional, foi aprovado na UFFS apenas em 2024, posteriormente à realização da coleta de dados.

[37] Declaração de Ciência e Concordância foi solicitada a todas as Universidades que fariam parte das unidades de análise do estudo, para fins de apreciação junto ao Comitê de Ética da UDESC.

de uma universidade privada de direito público. Dessa forma, ambas as Universidades foram excluídas.

Diante do exposto, a UDESC, a UFSC e a FURB – universidades que integraram o estudo de casos múltiplos - possuem ao todo 5 programas de pós-graduação pertencentes ao escopo dessa pesquisa e 7 cursos vinculados (mestrado acadêmico e profissional e doutorado acadêmico).

A escolha dos Programas de Pós-Graduação Stricto Sensu em Administração das Universidades Públicas do Estado de Santa Catarina foi censitária, ou seja, todos os Programas e seus respectivos cursos vinculados, pertencentes a essa área, foram selecionados.

Em relação aos sujeitos de pesquisa Triviños (1987) entende que a seleção dos sujeitos na pesquisa qualitativa deve ser de acordo com sua representatividade, sem preocupação com a quantidade de sujeitos.

> E, ao invés da aleatoriedade, decide intencionalmente, considerando uma série de condições (sujeitos que sejam essenciais, segundo o ponto de vista do investigador, para o esclarecimento do assunto em foco; facilidade para se encontrar com as pessoas; tempo dos indivíduos para as entrevistas etc.) (Triviños, 1987, p. 132).

Para Quivy e Campenhoudt (2008) os participantes selecionados devem ser aqueles diretamente envolvidos com o fenômeno pesquisado, a fim de que possam ser considerados interlocutores válidos por possuírem a vivência ou percepção acerca do problema de pesquisa. Saccol (2009, p. 265) corrobora "[...] opta-se por acessar aqueles atores que estão mais diretamente envolvidos com o fenômeno em questão".

Os sujeitos da pesquisa, ou seja, as pessoas que forneceram os dados por meio das entrevistas semiestruturadas, foram os seguintes:

a. 1 coordenador (a) ou vice-coordenador (a) de cada Programa, totalizando 5 sujeitos;
b. 1 docente da Instituição, da raça negra, vinculado a cada Programa, totalizando 2 sujeitos[38];
c. 1 docente da Instituição, da raça branca, vinculado a cada Programa, totalizando 5 sujeitos;
d. 1 discente regularmente matriculado, da raça negra, vinculado a cada Programa, totalizando 5 sujeitos; e

[38] Dos 5 (cinco) Programas pesquisados, 3 (três) Programas não possuíam docentes vinculados autodeclarados da raça negra.

e. 1 discente regularmente matriculado, da raça branca, vinculado a cada Programa, totalizando 5 sujeitos.

No Quadro 3 apresenta-se cada sujeito de pesquisa bem como sua respectiva autodeclaração.

Quadro 3 - Sujeitos da Pesquisa e Autodeclaração

	Sujeitos	**Autodeclaração**
1	coordenador (a)	pardo
2	docente	branco
3	discente	preto
4	discente	branco
5	subcoordenador (a)	branco
6	docente	branco
7	discente	preto
8	discente	branco
9	coordenador (a)	pardo
10	docente	branco
11	discente	preto
12	discente	branco
13	coordenador (a)	branco
14	docente	preto
15	docente	branco
16	discente	pardo
17	discente	branco
18	coordenador (a)	branco
19	docente	preto
20	docente	branco
21	discente	preto
22	discente	branco

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Conforme o Quadro 3, 22 (vinte e dois) sujeitos foram entrevistados ao todo. A escolha dos sujeitos descritos acima foi intencional. A participação foi voluntária, por meio de convite realizado individualmente. Optou-se por excluir o nome da Instituição bem como o respectivo Programa com a finalidade de assegurar o anonimato e sigilo das informações. De todo modo, a ausência dessas informações não impactou na análise e interpretação dos dados.

Em relação ao questionário aplicado, os sujeitos respondentes foram 116 (cento e dezesseis) dentre discentes e servidores docentes e técnicos vinculados aos Programas das Universidades pesquisadas. A participação também foi voluntária a partir de convite enviado individualmente.

3.8 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Como a pesquisa é de natureza qualitativa e o método de investigação é um estudo de múltiplos casos, os pesquisadores podem utilizar diversas fontes de dados "tais como entrevistas, observações e documentos, em vez de confiarem em uma única fonte de dados. Depois os pesquisadores examinam todos os dados, extraem sentido deles e os organizam em categorias ou temas que cobrem todas as fontes de dados" (Creswell, 2010, p. 208). De modo semelhante, para a construção de uma pesquisa com rigor científico validável, a pesquisa qualitativa depende do tripé – observação, entrevista e análise documental (Lüdke; André, 2013).

Algumas características da abordagem qualitativa e que podem ser identificadas na operacionalização da pesquisa (Creswell, 2010; 2014; Santos, 2019) são: a) pesquisador com longo período em campo atuando como principal instrumento de coleta e análise dos dados; b) desenvolvimento da pesquisa junto aos sujeitos investigados; c) resultado rico em detalhes não limitando-se a descrição mas também a compreensão; e d) os participantes da pesquisa são em menor número e selecionados intencionalmente, possuindo significado relevante na coleta de dados.

Em conformidade com a opção pela pesquisa qualitativa, examinou-se dados de natureza primária e secundária, coletados por meio de entrevistas semiestruturadas e questionário, bem como pesquisas bibliográfica e documental[39].

Os dados de natureza primária, ou seja, aqueles coletados diretamente na fonte (Martins; Theóphilo, 2016), foram conduzidos por meio de entrevistas semiestruturada e questionário, conforme pré-roteiro descrito no Apêndice B e C, respectivamente.

Gil (2009, p. 63) salienta que a entrevista semiestruturada é "[...] uma técnica eficiente para obtenção de dados em profundidade acerca dos mais diversos aspectos da vida social [...] possibilita o esclarecimento até mesmo de fatores inconscientes que determinam o comportamento humano". As entrevistas foram orientadas a conhecer os discursos relacionadas ao preconceito, exclusão, segregação, discriminação e racismo no contexto

[39] Essa tese foi aprovada pelo em Pesquisas Envolvendo Seres Humanos da Universidade do Estado de Santa Catarina (CEPSH/UDESC) na Plataforma Brasil sob o nº 61196222.6.0000.0118. Os documentos encaminhados foram: Declaração de Ciência e Concordância das Instituições Envolvidas, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e Roteiro da Entrevista.

acadêmico e foram conduzidas por meio do modelo semiestruturado e elaborada com base nos objetivos da pesquisa e na literatura subjacente.

A pesquisadora realizou o convite por meio eletrônico, individualmente, a cada entrevistado. Após a leitura e anuência do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido[40] por parte do entrevistado, a entrevista foi realizada conforme a disponibilidade de tempo e local do participante. As entrevistas que não puderam ser realizadas presencialmente, por impossibilidade do participante, foram executadas por meio de webconferência (*Microsoft Teams*® ou *Google* Meet®). As entrevistas foram realizadas entre o período de 04/04/2023 a 07/07/2023. Os detalhamentos das entrevistas estão apresentados no Apêndice E.

Já o questionário foi aplicado como instrumento auxiliar a fim de atingir um número maior de respondentes. Conforme Gil (2009), o questionário buscou traduzir os objetivos da pesquisa em questões específicas. As questões foram elaboradas sob o formato aberto, fechado e dependente. Questões do tipo abertas requeriam que os respondentes fornecessem suas próprias respostas, já as questões do tipo fechadas pediam que os respondentes escolhessem uma alternativa dentre as que eram apresentadas em uma lista, e as questões dependentes só faziam sentido para alguns respondentes, pois a pergunta referente à opinião era dependente em relação à outra (Gil, 2009). Todas as questões foram incluídas a partir dos objetivos de pesquisa.

A pesquisadora enviou um convite aos *e-mails* das secretarias dos Programas, a fim de divulgarem junto aos discentes, docentes e técnicos vinculados, com o *link* para preenchimento do questionário. O questionário ficou disponível para recebimento de respostas do período de 06/06/2023 a 28/08/2023. Durante esse intervalo 5 (cinco) lembretes foram enviados reiterando a pesquisa e a importância da participação.

Segundo Stake (2005), no domínio da pesquisa qualitativa, a apreciação de múltiplas percepções permite esclarecer significados, verificar a reincidência de observações, interpretações e perceber distintas realidades.

Quanto aos dados de natureza secundária, recorreu-se a dois principais tipos de fontes de pesquisa: a documental e a bibliográfica.

A pesquisa documental foi realizada a partir de uma consulta realizada junto aos PPGs, conforme Apêndice D, por meio de uma solicitação aos *e-mails* das secretarias dos Programas. O objetivo dessa consulta era ter acesso a informações sobre a representatividade racial, as políticas de ações afirmativas, regulamentos internos para coibir práticas discriminatórias, o

[40] Minuta do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi aprovada pelo Comitê de Ética da UDESC, na Plataforma Brasil sob o nº 61196222.6.0000.0118.

registro de casos de racismo e a abordagem das questões raciais no currículo e na pesquisa, visando compreender o nível de inclusão e equidade nesses espaços.

Já a pesquisa bibliográfica iniciou-se com uma revisão de literatura voltada à familiarização com o estado do conhecimento sobre ‘racismo’ articulando-se com ‘contexto universitário’ e ‘programas de pós-graduação’ e se caracteriza como exploratória. Para Alves-Mazzoti e Gewandsznajder (1998, p. 148) a fase exploratória da pesquisa bibliográfica “permite que o pesquisador, sem descer ao detalhamento exigido na pesquisa tradicional, defina pelo menos algumas questões iniciais, bem como os procedimentos adequados à investigação dessas questões”. Como sugerido por Quivy e Campenhoudt (2008, p. 83):

> [...] deixar correr o olhar sem se fixar numa só pista, escutar tudo em redor sem se contentar só com uma mensagem, apreender os ambientes e, finalmente, procurar discernir as dimensões essenciais do problema estudado, as suas facetas mais reveladoras e, a partir daí, os modos de abordagem mais esclarecedores.

Após essa pesquisa exploratória, realizou as revisões bibliográficas sistemáticas, conforme descrito no Apêndice G. Essas buscas bibliográficas sistemáticas foram realizadas com o foco de identificar, selecionar e avaliar criticamente os estudos científicos sobre o tema ‘racismo no contexto universitário’, sintetizando os resultados em um portfólio bibliográfico, a partir da definição prévia de critérios de inclusão e exclusão dos dados (Rother, 2007; Ferenhof; Fernandes, 2016; Sánchez, 2020).

O Quadro 4 apresenta as 23 teses e dissertações alinhadas com o objetivo da pesquisa que foram analisadas, compondo a construção do arcabouço teórico.

Quadro 4 - Teses e Dissertações alinhadas com a pesquisa

	TESES E DISSERTAÇÕES ALINHADAS COM A PESQUISA					
	TÍTULO	**AUTOR(A)**	**INSTITUIÇÃO**	**ÁREA**	**ANO**	**TIPO DE DOCUMENTO**
1	Adesão ao fascismo e preconceitos contra negros: um estudo com universitários na cidade de São Paulo	Silva, Luis Guilherme Galeão da	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Psicologia (Psicologia Social)	2007	Tese
2	Tornar-Se Negro: Trajetórias de Vida de Professores Universitários no Ceará	Holanda, Maria Auxiliadora de Paula Gonçalves	Universidade Federal do Ceará	Educação	2009	Tese
3	Racismo contra negros: um estudo sobre o preconceito sutil	Nunes, Sylvia da Silveira	Universidade de São Paulo	Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano	2010	Tese

4	Políticas Públicas E Gestão Da Educação Para O Ensino De História E Cultura Afro-Brasileira E Africana: Percepções De Gestores E Gestoras Do Ministério Da Educação - Mec'	Marques, Ana José	Universidade de Brasília	Educação	2010	Dissertação
5	Negros na universidade: a cobertura da mídia sobre as políticas públicas de inclusão sócio-racial no Brasil	Botosso, Tatiana Cavalcante de Oliveira	Universidade de São Paulo	Mudança Social e Participação Política	2014	Dissertação
6	População Negra E Ensino Superior: Debates Sobre O Sistema De Cotas Raciais Nas Universidades	Soares, Luiza Mandela Silva	Centro Federal de Educação Técn. Celso Suckow da Fonseca	Relações Étnico-Raciais	2014	Dissertação
7	Democracia racial: mito ou realidade? Um estudo na Universidade de Cruz Alta	Pias, Fagner Cuozzo	Universidade de Cruz Alta	Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social	2015	Dissertação
8	Vida De Mulheres Negras, Professoras Universitárias Na Universidade Federal De Santa Maria	Quadros, Taiana Flores De	Universidade Federal de Santa Maria	Educação	2015	Dissertação
9	Implicações Psicossociais do Preconceito e do Racismo em Estudantes Africanos da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira	Mendonca, Francisco Weslay Oliveira	Universidade Federal do Ceará	Psicologia	2017	Dissertação
10	Mulheres Negras, Dou Toras , Teóricas E Professoras Universitárias: Desa Fios E Conquistas	Euclides, Maria Simone	Universidade Federal do Ceará	Educação	2017	Tese
11	Educação, Diversidade E Formação De Professores: Relações Étnico-Raciais Na Proposta Pedagógica De Cursos De Pedagogia De Instituições De Ensino Superior Sul-Mineiras	Costa, Ieda Maria Da	Universidade do Vale do Sapucai	Educação	2017	Dissertação

12	As Relações étnico-raciais na formação inicial dos Licenciados de Ciências Biológicas, Química e Física da Universidade Estadual de Santa Cruz - Bahia	Jesus, Jeobergna de.	Universidade Estadual de Santa Cruz	Educação em Ciências e Matemática	2018	Dissertação
13	A Política De Cotas Raciais Na Universidade Federal Do Maranhão: Subjetividade E Identidade De Estudantes Negros Cotistas Como Perspectivas De Análise	Furtado, Taisa Teresa Gomes	Universidade Federal do Maranhão	Psicologia	2018	Dissertação
14	Representações Sociais Sobre O Racismo No Discurso De Discentes Moçambicanos Na Unilab/Ce: Vozes, Imagens E Trajetórias Coletivas	Garcia, Paulo Cesar Alves	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira	Interdisciplinar em Humanidades	2018	Dissertação
15	Relações Étnico-Raciais Na Formação Inicial De Professores De Química Do Ifes	Loureiro, Chislei Brusch	Universidade Federal do Espírito Santo	Psicologia Institucional	2018	Dissertação
16	As Políticas De Ações Afirmativas E As Trajetórias De Alunos Indígenas No Centro De Estudos Superiores De Tefé Da Universidade Do Estado Do Amazonas (2005-2018)	Franca, Filipe Frota De	Universidade do Estado do Amazonas	Ciências Humanas	2018	Dissertação
17	A Política De Cotas Raciais No Curso De Elevado Perfil Socioeconômico Da Universidade Federal: A Inclusão Através Da Visão Dos Docentes E Discentes	Graeff, Betina Alves	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	Serviço Social	2020	Tese
18	Permanência de Estudantes no Ensino Superior: uma análise a partir das pertenças raciais	Barbosa, Marcelo Correa Cavadinha	Universidade de Fortaleza	Psicologia	2021	Dissertação
19	Experiências Sociais Sobre As Políticas De Inserção Vividas Por Estudantes No Departamento De	Couto, Fausta Porto	Universidade Federal de Minas Gerais	Educação	2021	Tese

	Educação Campus Guanambi Da Universidade Do Estado Da Bahia: Acesso, Permanência E Das Ações Afirmativas					
20	“Ou você resiste ou desiste”: racismo e trajetória de professoras negras em Jundiaí (SP)'	Carvalho, Simone Barboza de	Pontifícia universidade católica de São Paulo	Educação: história, política, sociedade	2022	Tese
21	As relações étnico-raciais no manual do professor dos livros didáticos de história: análise da presença/ausência de uma pedagogia de concienctização contra o preconceito	Justino, Maria das Gracas	Universidade Federal da Paraiba	Ensino De História	2022	Dissertação
22	Discriminação Racial e Social: Quais os sentidos atribuídos à educação superior por universitários negros (as)?	Fernandes, Laislaine Costa	Universidade Federal do Rio Grande	Psicologia	2022	Dissertação
23	Políticas afirmativas de inclusão ao ensino superior no Brasil: da trajetória dos egressos ao entrecruzo da mobilidade social	Santos, Valdeci Antonio dos	Universidade de São Paulo	Humanidades, Direitos e outras Legitimidades	2023	Dissertação

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Observa-se no quadro acima que em relação a área de Administração, a qual vincula-se a presente tese, não há um documento (tese ou dissertação) vinculada. Essa evidência retrata a heteronormatividade, sexismo e a perspectiva hegemônica-ocidental presente na área da Administração. Esses aspectos demonstram e justificam a originalidade, ineditismo e contribuições acadêmicas da presente tese.

O Quadro 5 apresenta os 45 artigos alinhados ao objetivo da pesquisa que foram analisados para fins de construção da fundamentação teórica.

Quadro 5 - Artigos alinhados com a pesquisa

ARTIGOS ALINHADOS COM A PESQUISA				
	TÍTULO	**AUTOR(ES)**	**PERIÓDICO**	**ANO**
1	"I am not a racist but . . .": Mapping White college students' racial ideology in the USA	Bonilla-Silva, E.; Forman, T. A.	Discourse & society	2000
2	Relações Raciais entre Universitários no Rio de Janeiro	Machado, E. A.; Barcelos, L. C.	Estudos Afro-Asiáticos	2001

3	Percepção do racismo no Rio de Janeiro	Oliveira, C. L. P.; Barreto, P. C. D. S.	Estudos Afro-Asiáticos	2003
4	From Exclusion to Informal Segregation: The Limits to Racial Transformation at the University of Natal	Durrheim, K., *et al*.	Social Dynamics	2004
5	The effects of multiracial identification on students' perceptions of racism.	Brackett, K. P., *et al*.	Social Science Journal	2006
6	Racismo e anti-racismo: Preconceito, discriminação e os jovens Estudantes nas escolas cariocas	Maggie, Y.	Educação e Sociedade	2006
7	Racialized space: Framing Latino and Latina experience in public schools.	Barajas, H. L.; Ronnkvist, A.	Teachers College Record	2007
8	Race equality education: Implications of an audit of student learning	Bheenuck, S., *et al*.	Nurse education today	2007
9	Ações afirmativas no sistema educacional: trajetórias de jovens negras da universidade de Brasília	Weller, W.; Silveira, M.	Revista Estudos Feministas	2008
10	Notas para a interpretação das desigualdades raciais na educação	Valverde, D. O.; Stocco, L.	Revista Estudos Feministas	2009
11	Experiências de discriminação entre universitários do Rio de Janeiro	Bastos, J. L., *et al*.	Revista de Saúde Pública	2010
12	Racial prejudice in Brazil: Comparative measures	Pires, A. M. L. T.	Psicologia e Sociedade	2010
13	Atitude político-ideológica e inserção social: fatores psicossociais do preconceito	Nunes, A. V. D. L.; Camino, L.	Psicologia e Sociedade	2011
14	The Functions of Symbolic Racism.	Brandt, M. J.; Reyna, C.	Social Justice Research	2012
15	Repertórios discursivos contemporâneos sobre as desigualdades raciais no Brasil: um estudo com estudantes paraibanos de pós-graduação.	Camino, L., *et al*.	Psicologia e Sociedade	2013
16	O papel dos valores sociais e variáveis psicossociais no preconceito racial brasileiro.	Lins, S. L. B., *et al*.	Psicologia e Sociedade	2014
17	Medindo o preconceito racial no Brasil: Aniela Ginsberg e o estudo das atitudes raciais.	Maio, M. C.	Revista Latinoamericana de Psicopatologia	2015
18	Narrativas de cotistas raciais sobre suas experiências na universidade.	Lemos, I. B. D	Revista Brasileira de Educação	2017
19	Racismo e Políticas Afirmativas: Evidências do Modelo da Discriminação Justificada	Modesto, J. G., *et al*.	Psicologia: Teoria e Pesquisa	2017
20	Affirmative action" and equal protection in higher education.	Back, C. J.; Hsin, S.	Congressional Research Service	2019
21	Segregation and school exclusion of first generation pupils with a migrant background: From integration to disintegration	Chamseddine, M.	Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educacion	2020

22	Racismo e linguagem: traçando caminhos para uma educação antirracista.	Andrade, J. A.; Cavalcanti, M. D. O. C.	Revista Linguíʃtica	2021
23	Mulheres nas ciências: uma questão de gênero?	Santos, C. S.; Radl-Philpp, R. M.; Vieira, Z. S.	Revista De Estudos Em Educação E Diversidade	2022
24	Racism: A challenge for bilingual education in Madrid	Doherty, D. P.; Acero, J. M. A.; Pérez, F. J. S. V.	Educação e Pesquisa	2022
25	Apresentação do Dossiê - “Política de Ações Afirmativas em Instituições do Ensino Superior (IES): em debate o acesso e a equidade”	Buiatti, D. V. P.; Jeffrey, D. D. C.	Revista Educação e Políticas em Debate	2022
26	O reflexo do racismo no brasil durante a pandemia de covid-19	Nunes, M. E.; Lemos, C. T.	Caminhos-Revista de Ciências da Religião	2022
27	Contribuições da teoria histórico-cultural para a compreensão das questões raciais na educação escolar	Souza Filho, E. F.; Martins, E.	Educação e Pesquisa	2022
28	Erudição e racismo na trajetória ascendente de uma família negra do Maranhão	Cruz, M. D. S.	Revista Brasileira de História da Educação	2022
29	Educação inclusiva e relações étnico-raciais: uma análise interseccional afrocentrada	Freitas, A. D. S.; Grossi, G. L.; Melo, E. C. D.	Revista de Educação PUC-Campinas	2022
30	Ocupação decolonial por estudantes indígenas e quilombolas nas ações afirmativas da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira/Ceará	Sousa Lima, A. A. de, Lima, F. G.; Castro, G. S., Jaguaribara, M. K., Melo, D. J. A., Neto, J. F. N.; Moura Jr, J. F.	DESIDADES-Revista Científica da Infância, Adolescência e Juventude,	2022
31	Depressão, estigma e preconceito: o que pensam os estudantes de Medicina?	Soeiro, A. C. V.; Flexa, C. V. B.; Ferro, G. B.; Lima, I. L. F.; Porto, J. P. P.	Revista Brasileira de Educação Médica	2022
32	Afroletramento docente: reflexões sobre a formação de professores na Amazônia	Lima, M. M. de	Educação	2022
33	Literaturas africanas de língua portuguesa e literatura afro-brasileira: leitura e formação de leitores	Lima, N. S. R.; Curvelo, S. R. B.	Pensares em Revista	2022
34	Memórias de escolarização e profissionalização: das professoras que tive à profissional que me tornei, Ligia de Carvalho Abões Vercelli e Nádia Conceição Lauriti	Rodrigues, C. S. de S.	Dialogia	2022
35	Democracia e lutas antirracistas	Eurico, M. C.; Passos, R. G.	Revista Em Pauta: teoria social e realidade contemporânea	2022
36	Racismo estrutural e o bicentenário da independência: um olhar sobre a educação antirracista nas comunidades quilombolas	Mesquita, R. S.; Santos, A. T.; lucini, M.	Educação em Foco	2022
37	Novos Tempos na Educação? Desafios multiculturais	Ivenicki, A.	Ensaio: Avaliação E Políticas	2023

			Públicas Em Educação	
38	Currículo de relações: análise de práticas de (auto)conhecimento e diversidade étnico-racial no espaço escolar	Daxenberger, A. C. S.; Albino, Â. C. A.; Sá S. R. G. de	Revista Educação e Emancipação	2023
39	Implantação de políticas afirmativas na Universidade Federal de Roraima	Chaves, L. Q. L.; Camargo, L. M.	Ambiente: Gestão e Desenvolvimento	2023
40	Construções identitárias e reconhecimento da diversidade numa universidade pública	Freitas, M. C.; Ésther, A. B.; Santos, J. C	Revista de Psicologia	2023
41	Universidade como espaço intercultural de in/exclusão na perspectiva de estudantes indígenas Kaingang	Mendes Silva, I. M.	Revista latinoamericana de estudios educativos	2023
42	Linguistic Prejudices in Interviews: An Analysis of Research Projects in a University in Mexico	Figueroa Saavedra, M.	Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura	2023
43	Literatura Afro-brasileira na escola: letramento racial e Afroletramento como instrumento de formação antirracista	Pereira, M. M.; Braulio, W. L. D. A.	Eccos Revista Científica	2023
44	Provocações para ressignificar e descolonizar a Universidade: uma análise da experiência de estudantes indígenas da Universidade Federal da Fronteira Sul	Peron, L., Cella, R.; Rodrigues, D. P.	Revista Internacional de Educação Superior	2023
45	Mulheres negras no ensino de arte e a superação do racismo	Assis, J. D. S. de; Souza, P. C. A de.	Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana	2023

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Observa-se no Quadro 5 que nenhum dos artigos alinhados ao objetivo da pesquisa está inserido na área da Administração, o que também se repete nos documentos analisados (teses e dissertações). Tal cenário reforça a exclusão de epistemologias diversas que reflitam a composição étnico-racial da população brasileira no campo da Administração.

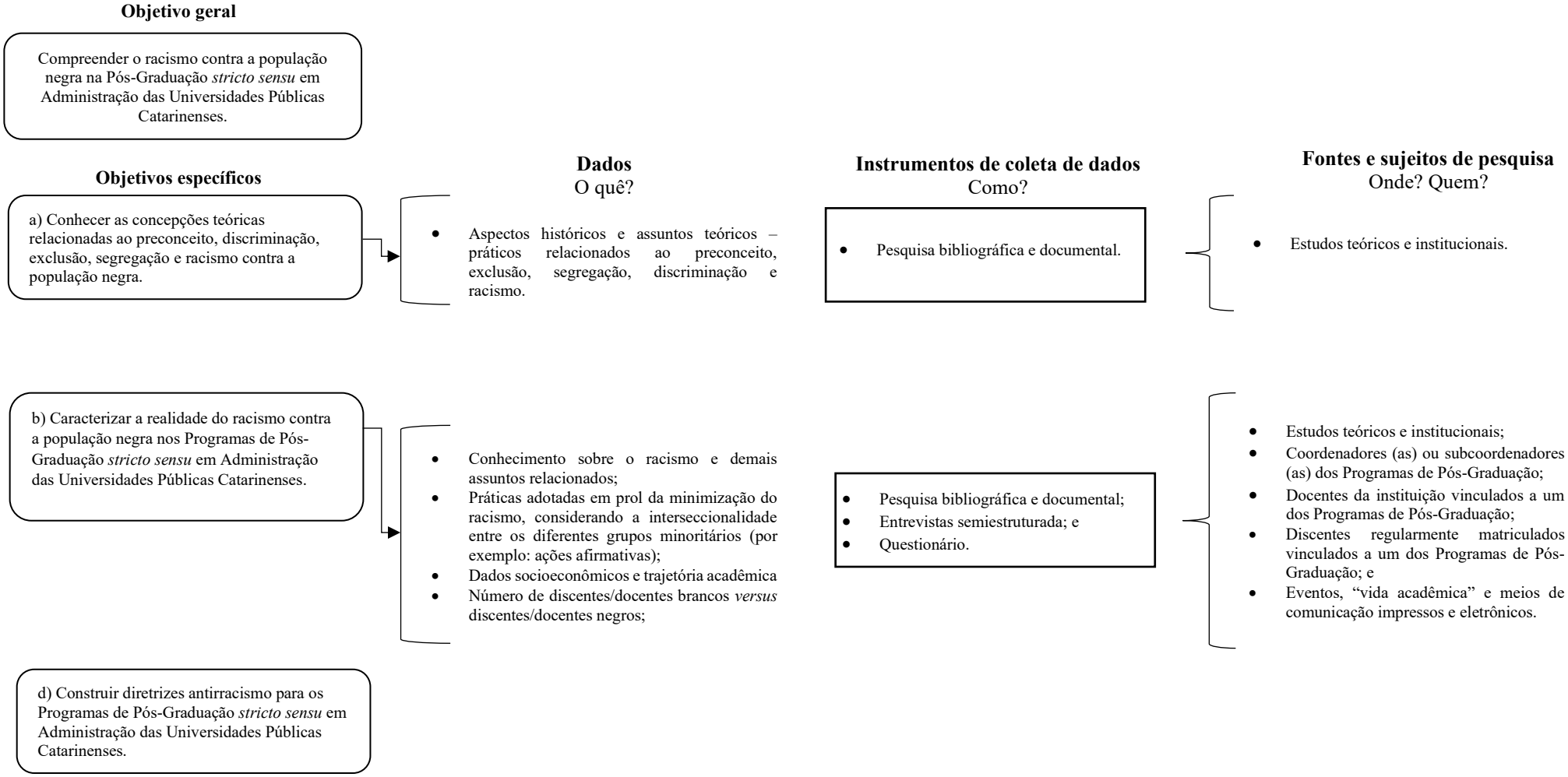
No que diz respeito à pesquisa documental, se assemelha à pesquisa bibliográfica, todavia busca material que não foi editado, sendo utilizado frequentemente em estudos de casos (Martins; Theóphilo, 2016). Conforme Gil (2009), documentos pessoais, de arquivos, publicações de organizações, disponibilizados pela Internet bem como artefatos e traços materiais poderão ser utilizados. Triviños (1987) destaca que a análise documental é um tipo de estudo descritivo que permite ao pesquisador o acesso a uma grande quantidade de informação do segmento em estudo. De acordo com Godoy (1995, p. 21):

> Como comumente pensamos que o trabalho de pesquisa sempre envolve o contato direto do pesquisador com o grupo de pessoas que será estudado, esquecemos que os documentos constituem uma rica fonte de dados. O exame de materiais de natureza diversa, que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que podem ser reexaminados, buscando-se novas e/ou interpretações complementares, constitui o que estamos denominando pesquisa documental.

Para Gil (2009) a pesquisa documental permite que o pesquisador complemente as informações obtidas mediante outros procedimentos de coleta de dados, como a entrevista e o questionário. A pesquisa documental foi orientada a caracterizar a realidade da pós-graduação *stricto sensu* em administração das universidades públicas catarinenses, por meio de dados, informações e registros presentes nos documentos, arquivos e publicações institucionais. Os dados documentais foram coletados entre maio e julho de 2023. A coleta ocorreu por meio de contato direto com os PPGs e de pesquisas em seus sites e bases institucionais. Após a reunião e consolidação dessas informações, foi possível analisá-las para construir as diretrizes antirracistas.

Uma síntese relacionando os objetivos específicos desta tese com os dados, os instrumentos de coleta de dados, as fontes de coleta de dados e os sujeitos de pesquisa pode ser observado na Figura 9.

Figura 9 - Relação dos objetivos específicos com os dados, os instrumentos de coleta, as fontes e os sujeitos de pesquisa



Fonte: Elaborada pela autora (2024), com base em Sánchez (2020).

Ressalta-se que, embora os objetivos específicos tenham sido relacionados aos dados, instrumentos de coleta de dados, fontes e sujeitos de pesquisa, outros dados e documentos foram incorporados, com o intuito de aprofundar a compreensão do fenômeno.

3.9 TÉCNICAS DE ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Análise para Wolcott (1994) é definida com o propósito de ir além do descrito, fazendo uma decomposição dos dados e buscando as relações entre as partes que foram decompostas. "É a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores" (Lakatos; Marconi, 2000, p. 167). Já a interpretação, segundo Wolcott (1994), que pode ser feita após a análise, busca sentido das falas e das ações para se chegar a uma compreensão ou explicação que vão além do analisado. Ou seja, para Lakatos e Marconi (2000, p. 168) a interpretação "procura dar um significado mais amplo às respostas, vinculando-as a outros conhecimentos".

Considerando que trata-se de um estudo de caso qualitativo que utiliza diferentes métodos de coleta de dados (entrevista, questionário, análise bibliográfica e documental) e distintas unidades de análise (sujeitos das universidades públicas), entende-se que é factível e necessário o uso da triangulação na pesquisa. De acordo com Zappellini e Feuerschütte (2015, p. 241):

> Entende-se triangulação como um procedimento que combina diferentes métodos de coleta de dados, distintas populações (ou amostras), diferentes perspectivas teóricas e diferentes momentos no tempo, para consolidar suas conclusões a respeito do fenômeno que está sendo investigado.

Nas palavras de Stake (2011), destacadas por Zappellini e Feuerschütte (2015, p. 254), "[...] devemos ´triangular´ os dados para aumentar a certeza de que interpretamos corretamente como as coisas funcionam". Para a análise dos dados as técnicas previstas foram: a análise de conteúdo (Bardin, 2016; Flick, 2009a; Flick, 2009b; Gibbs, 2009), a análise descritiva (Gil, 1995; Rudio, 2010; Köche, 2015) em conjunto com a análise interpretativa (Triviños, 1987).

A análise de conteúdo teve como objetivo analisar os dados por meio da codificação e da categorização. A análise descritiva teve como objetivo principal descrever características de determinado fenômeno, no caso desta tese, o racismo, pois dentre outras finalidades a análise descritiva buscará o levantamento de opiniões, atitudes e crenças de uma população (Gibbs,

2009; Gil, 1995). Os princípios da análise descritiva foram fundamentais durante o exercício interpretativo de análise dos dados.

Rudio (2010) e Andrade (2010) acrescentam que na análise descritiva o pesquisador se propõe a conhecer, analisar, classificar e interpretar a realidade, sem interferências, sem modificá-la. Ao encontro do exposto, Köche (2015, p. 124) afirma que a análise descritiva "constata e avalia essas relações à medida que essas variáveis se manifestam espontaneamente em fatos, situações e nas condições que já existem [...] não há a manipulação *a priori* das variáveis. É feita a constatação de sua manifestação *a posteriori*".

A análise descritiva implica no conhecimento aprofundado e prévio, por parte do pesquisador, a respeito do fenômeno foco do estudo a fim de identificar a natureza do fenômeno bem como as características essenciais das variáveis que se pretende estudar (Köche, 2015). A análise descritiva trabalha com variáveis, ou seja, "propriedades que os indivíduos possuem para caracterizá-los e que podem tomar diferentes valores" (Rudio, 2010, p. 70).

Para complementar a análise dos dados, utilizou-se a análise interpretativa proposta por Triviños (1987, p. 173):

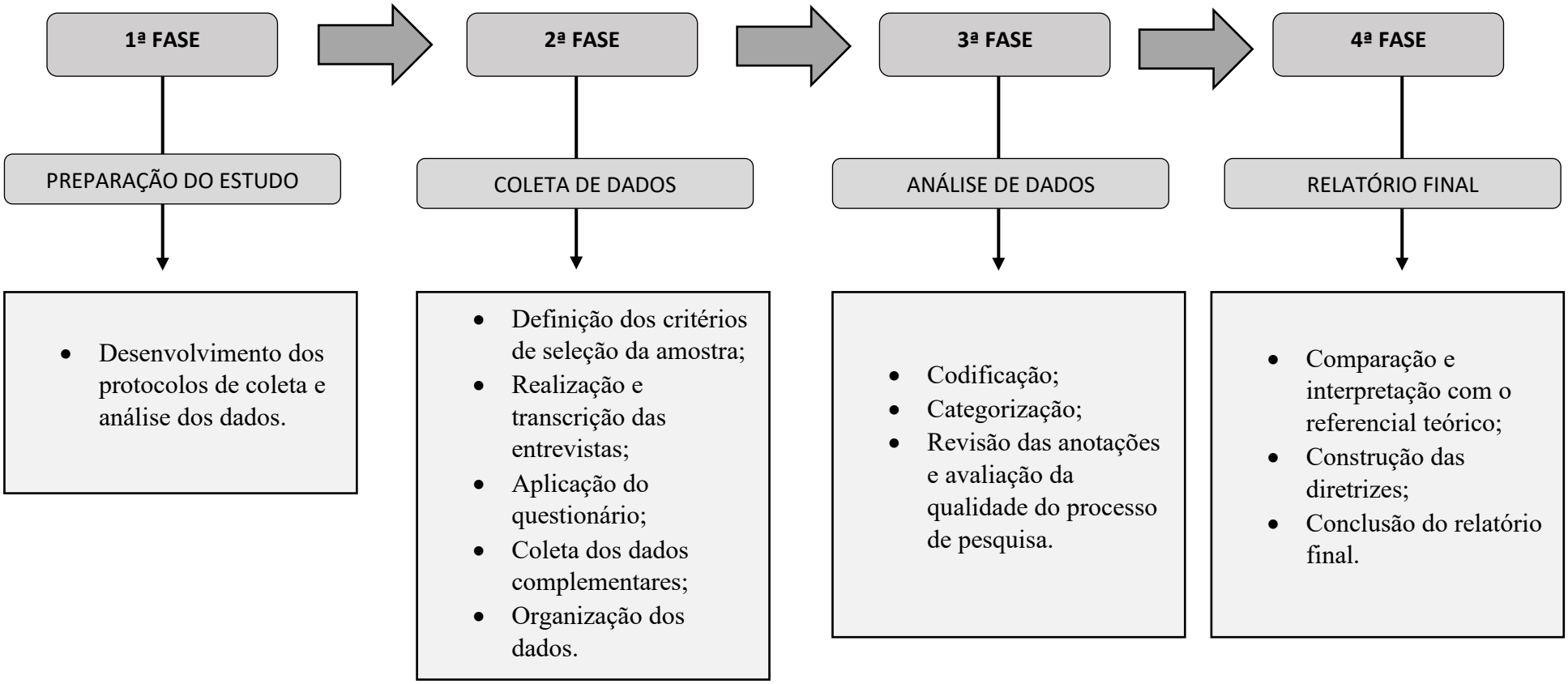
> Esta análise interpretativa apoiar-se-á em três aspectos fundamentais: a) nos resultados alcançados no estudo (respostas aos instrumentos, idéias dos documentos etc.); b) na fundamentação teórica (manejo dos conceitos-chaves das teorias e de outros pontos de vista); c) na experiência pessoal do investigador.

O intuito de utilizar a análise de conteúdo em conjunto com a análise interpretativa e descritiva é complementar o enfoque objetivo com o enfoque subjetivo. Trata-se de uma abordagem particularmente compatível com a epistemologia, ontologia, paradigmas, objetivos e pressupostos da pesquisa.

Essa descrição detalhada do percurso metodológico auxiliou na avaliação do processo de pesquisa (Gil, 2010), aumentando o rigor científico empregado, refletindo sobre a ética e evidenciando a relevância das atividades planejadas (Flick, 2009c). Assim, pode-se organizar a presente tese em quatro fases: a primeira engloba as etapas de desenvolvimento dos protocolos de coleta e análise dos dados; a segunda compõe a definição dos critérios de seleção dos sujeitos, a realização das entrevistas, a aplicação do questionário, a coleta dos dados complementares, a transcrição e a organização dos dados; a terceira abrange o processo de codificação, categorização, revisão das anotações e avaliação da qualidade do processo de pesquisa; e a última fase engloba a comparação e interpretação dos dados analisados com o

referencial teórico, a construção das diretrizes e a conclusão do relatório final. Todas essas fases foram resumidas na Figura 10 e explicadas de maneira detalhada a seguir.

Figura 10 - Fases da Pesquisa



Fonte: Elaborada pela autora (2023), com base em Machado (2018).

Na primeira fase, elaborou-se o pré-roteiro das entrevistas semiestruturadas, o roteiro do questionário, a minuta de e-mail de apresentação da pesquisadora e do estudo a ser enviado ao responsável pelo Programa, assim como a minuta do convite a ser enviado aos sujeitos para participarem da entrevista e do questionário.

Na segunda fase, após a definição dos critérios de seleção dos sujeitos da pesquisa, realizou-se as entrevistas, aplicou-se os questionários e solicitou-se dados complementares. Todas as entrevistas foram gravadas com auxílio de equipamento adequado, após o aceite e anuência do entrevistado, com o objetivo de gravar de maneira completa todas as informações fornecidas pelos sujeitos (Gibbs, 2009; Machado, 2018). A transcrição das entrevistas foi realizada com o auxílio do software Reshape®. Para Gibbs (2009), a transcrição das entrevistas em texto digitado permite a análise de seu conteúdo por meio da codificação e da categorização. Em seguida, as entrevistas foram organizadas por meio dos metadados, que incluíram data, local e duração da entrevista, além de informações como autodeclaração. Todos os entrevistados foram vinculados a um pseudônimo a fim de manter o anonimato e sigilo das informações. Cada pseudônimo escolhido refere-se a nomes de pessoas de origem africanas, sem relação com o gênero (ver Apêndice E). Esses metadados permitiram a gestão e compreensão das informações (Gibbs, 2009; Machado, 2018). Os questionários foram aplicados por meio do *Google Form*s e os resultados foram gerenciados no *Microsoft Excel*®. Já os dados complementares foram solicitados junto as respectivas secretarias dos Programas e também gerenciados no *Microsoft Excel*®.

A terceira fase compreendeu o processo de análise dos dados: codificação, categorização, revisão das anotações e avaliação da qualidade do processo de pesquisa. Para realização dessa etapa, optou-se por um *software* para auxiliar na análise desses dados: ATLAS.ti®. Esse programa demonstrou ser mais apropriado para o gerenciamento e análise das informações coletadas. Além disso, sem custo adicional, pois a UDESC possui assinatura disponível para os alunos matriculados. Segundo Gibbs (2009), o *software* ATLAS.ti® é um recurso indicado para a análise qualitativa de uma grande quantidade de dados textuais, gráficos, áudio e vídeo, pois facilita o gerenciamento, possibilita a criação de uma lista de códigos e permite o registro de ideias durante a análise dos dados através dos memos. Desta forma, esse software auxiliou no agrupamento dos códigos para a categorização dos dados e a organização dos aspectos identificados nos resultados. As entrevistas transcritas foram incluídas no programa para análise dialético indutivo-dedutivo com base nos aspectos teóricos identificados na literatura.

Inicialmente, buscou-se identificar e registrar trechos das entrevistas que exemplificassem a mesma ideia, processo denominado de codificação. Trechos (frases ou fragmentos) relevantes foram codificados de acordo com os objetivos da pesquisa (Bardin, 2016). Desta forma, a primeira leitura do material permitiu a análise indutivo-dedutivo da estrutura dos dados e a elaboração de uma lista de códigos descritivos, embasados em similaridades e significados, oriundos do referencial teórico sobre o fenômeno a ser estudado, da experiência e vivência da pesquisadora assim como os que emergiram dos resultados.

Os excertos das transcrições também foram identificados conforme as perguntas do roteiro de entrevistas que estavam sendo respondidas e ligados a outros dados aos quais estavam relacionados de alguma forma. Essa identificação facilitou a análise dos dados, relacionando excertos de informações aos objetivos da pesquisa. Conjuntamente, a função *links* do ATLAS.ti® permitiu o concatenamento dos aspectos analisados e o destaque de contradições/convergências na fala dos participantes. Ao longo desse processo de codificação, foram feitas anotações sobre os *insights* derivados da leitura dos materiais, registrados no *software* através do rótulo do código, contendo definições relacionadas a sua ideia principal e outras anotações sobre alterações feitas durante a análise. Ao final deste primeiro ciclo, obteve-se uma lista com 337 códigos descritivos e 1010 citações que serviram de base para o segundo ciclo da análise.

Em seguida, foi feita a categorização, que tem o objetivo de transformar os códigos descritivos em categorias abstratas, que expressam vários tipos de relações conceituais. Essa categorização buscou identificar acontecimentos, atividades e explicações sobre os aspectos investigados (Gibbs, 2009; Bardin, 2016). Esse agrupamento dos códigos permitiu visualizar dados que suportam os aspectos relacionados ao racismo, identificados *a priori*. Além disso, descobriu-se outros aspectos incluídos *a posteriori* e que complementam os achados anteriores.

Portanto, após a seleção feita *a priori*, outras categorias e subcategorias emergiram durante o processo de análise, utilizando-se o ATLAS.ti®. Essas foram derivadas da identificação e registro de trechos das entrevistas, gerando codificação e posterior categorização coom os respectivos códgos descritivos.

Como resultado final dessa análise, obteve-se 78 categorias e subcategorias que representam os aspectos para compreender o racismo nos programas de pós-graduação em administração das Universidades Públicas Catarinenses. As análises propostas (descritivas e interpretativas) serão realizadas a partir das variáveis, definidas nessa tese como: categorias e subcategorias. O modelo de análise apresenta o assunto racismo a partir de categorias e

subcategorias definidas pela pesquisadora, a partir do resultado das fases da análise de conteúdo descritos anteriormente, conforme pode ser observado no Quadro 6.

Quadro 6 - Modelo de Análise sobre Racismo por meio de categorias e subcategorias

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
Raça	• Características fenotípicas • Confusão conceitual • Construção social
Etnia	• Confusão conceitual • Identidade e valores históricos e culturais
Relações étnico-raciais	• Relacionamento entre diferentes pessoas • Confusão conceitual • Conhecimento histórico-social
Preconceito	• Pré-julgamento/pré-concepções • Questão ideológica • Relaciona-se a outros marcadores sociais • Relaciona-se ao poder/dominação/superioridade
Discriminação	• Ação intencional • Processo dialético • Relaciona-se ao preconceito, exclusão e segregação
Exclusão	• Consequência prática • Processo decisório/dialético • Relaciona-se a outros marcadores sociais • Relaciona-se a segregação
Segregação	• Associando conceitos a contextos • Relaciona-se com o preconceito, discriminação e exclusão
Racismo	• Aspectos históricos, sociais e culturais • Confusão conceitual/desconhecimento • Exercício do poder • Relaciona-se ao preconceito, discriminação e desigualdade racial • Múltiplas formas de manifestação • Superioridade de uma raça sobre a outra
Racismo Estrutural	• Constituição da sociedade em relação à questão racial • Confusão conceitual • Algo legitimado e naturalizado
Racismo Institucional	• Desconhecimento • Práticas sistemáticas racistas • Relaciona-se ao racismo estrutural • Relaciona-se às organizações/instituições
Racismo Epistêmico	• Racismo na construção do conhecimento científico • Confusão conceitual/desconhecimento
Racismo no Brasil	• Aspectos históricos, sociais e culturais • Racismo estrutural e institucional • Branquitude • Processo de educação • Promoção de iniciativas, práticas e políticas públicas • Interseccionalidade • Múltiplas formas de manifestação
Democracia Racial	• Existência • Não existência
Movimentos Sociais	• Relacionado à outras temáticas • Relacionado à questão racial • Contrário/não participa

Universidades	• Espaço restrito a certas pessoas • Não reproduzem o racismo • Aspectos históricos, sociais e culturais
Pesquisas, estudos e autoria	• Oportunidade/interesse • Caracterização por raça
Programas de Pós-graduação	• Características peculiares • Papel/compromisso da universidade, dos órgãos reguladores e de outros espaços coletivos e sociais • Procedimentos, práticas e iniciativas institucionais/administrativas
Políticas Públicas	• Discursos contrários/desconhecimento/confusão conceitual • Equidade, inclusão e permanência plena • Especificidades dos PPG e do contexto/região • Reparação histórica

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Para manter a qualidade e o rigor científico do trabalho (Flick, 2009b) empreendeu-se a revisão das anotações feitas durante a evolução da construção das categorias e subcategorias. Esses registros foram feitos no próprio ATLAS.ti®, por meio das memos (Gibbs, 2009). Essa revisão permitiu identificar o encadeamento das ideias da pesquisadora durante a análise, bem como, auxiliou na caracterização dos conceitos e na investigação aprofundada das categorias/subcategorias identificadas. Do mesmo modo, foi preciso avaliar se as informações coletadas e analisadas demonstraram uma repetição exaustiva, não apresentando subsídios para a criação de novos códigos.

Em seguida, foi feita a avaliação da qualidade do processo de pesquisa, com o intuito de manter a transparência em todas as decisões tomadas (Flick, 2009b; Machado, 2018). Foi imprescindível avaliar todas as atividades empreendidas em cada uma das etapas anteriormente citadas a fim de identificar possíveis falhas no processo que pudessem afetar ou comprometer os resultados encontrados, bem como examinar se o rigor foi mantido na aplicação de todos os protocolos estabelecidos. Essa conduta embasa a credibilidade dos resultados encontrados e a ética praticada durante a pesquisa. Após a execução desta etapa, iniciou-se a fase seguinte, conclusão do relatório final, que será descrita a seguir.

A quarta e última fase compreendeu a redação do relatório final. Iniciou-se com a comparação, descrição, inferências e interpretação dos aspectos identificados nos resultados com os aspectos mencionados no referencial teórico (Gibbs, 2009; Bardin, 2016). Essa fase permitiu encontrar dados que suportam os aspectos anteriormente mencionados na literatura, em cada uma das categorias e subcategorias. De maneira semelhante, os aspectos que emergiram dos dados ganharam destaque neste momento, sendo organizados dentro das dimensões estabelecidas. Após essa comparação, descrição, inferências e interpretação, desenvolveu-se as diretrizes antirracismo para os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu*

em Administração das Universidades Públicas Catarinenses. Posteriormente, foram descritos os procedimentos executados em cada uma das fases da pesquisa (Flick, 2009b; Gibbs, 2009) e constatado que todos os objetivos propostos foram alcançados através da execução rigorosa das atividades estabelecidas nos protocolos de coleta e análise dos dados. Por fim, foi redigido o relatório final, apresentando as limitações e as sugestões de futuras pesquisas com base nos resultados do trabalho (Flick, 2009a).

3.10 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Os trabalhos de mulheres negras e de mulheres brancas pertencentes a grupos marginalizados, especialmente quando escritos em um estilo que os torna acessíveis a um público leitor amplo, são frequentemente deslegitimados nos círculos acadêmicos, mesmo que esses trabalhos possibilitem e promovam a prática feminista e antirracista (Hooks, 2013). Diante dessa citação é comum em se tratando de pesquisas realizadas por pessoas negras sobre racismo e aspectos relacionados às questões étnico-raciais, colocar como limitações da pesquisa os vieses e tendenciosidades que podem existir durante o processo de análise e interpretação dos dados coletados. As justificativas para essas limitações recaem sobre o lugar de fala, condição, emoções, paixões e sentimentos de pertença. No entanto, tomo a liberdade de não utilizar esses aspectos como limitações tampouco justificá-los, pois, a cor da minha pele não pode ser vista como limitação tampouco ser utilizada para fins de prevenir críticas futuras quanto à pesquisa.

Reconheço que minhas experiências e vivências podem influenciar a análise e a interpretação dos dados coletados. No entanto, essa influência não deve ser compreendida como uma limitação, mas como um elemento que enriquece e fortalece a pesquisa. Falar a partir de um lugar social e epistemológico específico significa assumir que meu olhar e minha intersubjetividade contribuem ativamente para o desenvolvimento da investigação, em consonância com as diretrizes metodológicas que orientam este estudo. A cor da minha pele, enquanto marcador social, implica vivências e experiências singulares para as quais não cabem justificativas. Esse lugar próprio me confere um ponto de vista privilegiado, que, como afirma Hooks (2013), não pode ser adquirido por meio dos livros, pela observação distanciada e pelo estudo de uma determinada realidade. Esse ponto de vista privilegiado nasce da paixão da experiência, da paixão da lembrança. Para Hooks (2013, local. 539) “nenhuma educação é politicamente neutra”. Assim utilizei do recurso metodológico ‘escrevivência’ cunhado por

Conceição Evaristo, o qual “utiliza-se da experiência do autor para viabilizar narrativas que dizem respeito à experiência coletiva de mulheres” (Soares; Machado, 2017, p. 206). Para Evaristo (2010, p. 7) “o sujeito da literatura negra tem a sua existência marcada por sua relação e por sua cumplicidade com outros sujeitos. Temos um sujeito que, ao falar de si, fala dos outros e, ao falar dos outros, fala de si”. Ou seja, a tese escrita parte da vivência do ponto de vista pessoal bem como da vivência do ponto de vista coletivo.

A entrevista, um dos instrumentos de coleta de dados utilizados, apresentou limitações uma vez que dependeu da disponibilidade e, principalmente, interesse dos sujeitos da pesquisa em participar de um estudo que trata de um fenômeno considerado tabu em nossa sociedade – o racismo - que questiona o *mainstream* das ciências sociais aplicadas e, sobretudo, estimula mudanças e discussões que ainda não são familiares em um contexto histórico-cultural pautado no conservadorismo e na intolerância. Tendo em vista a natureza do fenômeno houve certa hesitação, receio ou preocupação em participar da entrevista.

Ressalve-se que, as questões dependem da veracidade das respostas, e mesmo sustentando a confidencialidade, podem dá margem a respostas influenciadas pelo desejo de nivelamento social, ou seja, a tendência de alguém responder a uma entrevista não exatamente da forma em que a realidade se apresenta para ele, mas influenciado por um desejo de se apresentar externamente de outra forma, conforme as conveniências de sua imagem perante a sociedade (Mcmillan; Schumacher, 1997). Outra limitação diz respeito a possibilidade de os entrevistados terem sido influenciados pela condição social, opiniões e até mesmo aparência da entrevistadora, que no caso, também é a pesquisadora (Gil, 2009).

Tanto as entrevistas quanto os questionários limitaram-se a um número de sujeitos os quais não nos permitem fazer generalizações sobre os resultados obtidos. No entanto, as análises e discussões realizadas são evidências de como o racismo se apresenta nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em administração das universidades públicas. Na pesquisa qualitativa, a validade está relacionada à experiência, sendo mais relevante para o contexto do estudo do que a quantidade de participantes (Rey, 2005).

Tendo em vista o desafio em ‘separar’ a temática do racismo de outros campos do conhecimento (Psicologia, Sociologia e História), uma possível limitação do trabalho seja em abordar o racismo apenas sob as lentes da Administração e dos Estudos Organizacionais. Contudo, considerando o interesse intencional de permanecer dentro do campo da Administração e da relação da temática com outras áreas, optou-se por realizar as análises,

interpretações e discussões fazendo uso de diferentes lentes porém tendo como foco primordial o contexto da Administração, reconhecendo suas particularidades e singularidades.

Por fim, o responsável pela Universidade do Contestado (UNC), sob a justificativa de se tratar de uma universidade privada de direito público, não concordou em emitir a declaração de ciência e concordância inviabilizando a realização do estudo em seu espaço.

4 CARACTERIZANDO O CAMPO/UNIDADE DE ANÁLISE DA PESQUISA: UNIVERSIDADES PÚBLICAS CATARINENSES

"O racismo se expressa concretamente como desigualdade política, econômica e jurídica. Porém o uso do termo estrutura não significa dizer que o racismo seja uma condição incontornável e que ações e políticas institucionais antirracistas seja inúteis; ou, ainda, que indivíduos que comentam atos discriminatórios não devam ser pessoalmente responsabilizados"

(Silvio de Almeida).

Neste capítulo serão apresentados aspectos relacionados às três universidades públicas catarinenses que, tendo sido selecionadas para a pesquisa, anuíram dela participar: Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Regional de Blumenau (FURB). Essas universidades provêm a mesma qualificação formal (graduação e pós-graduação) (Kalnin, 2016) e evidenciam-se como uma instituição de ensino superior de cada esfera: municipal, estadual e federal.

Compreender as construções históricos, sociais e culturais da população negra nesse contexto contribui para o entendimento desse marcador social que diferencia, exclui, nega e silencia uma categoria dentro de uma sociedade. Considerando essas especificidades, faz-se necessário conhecer a realidade local das regiões que recebem como campus sede as Universidades pesquisadas. Tendo em vista que a UDESC e a UFSC possuem como campus sede o munícipio de Florianópolis e a FURB possui como campus sede o município de Blumenau será apresentado a seguir aspectos importantes dessas duas regiões relacionados à população negra.

4.1 CONHECENDO A REALIDADE LOCAL

A população negra quando comparada a outros grupos raciais é considerada, de modo geral, um grupo minoritário tanto do ponto de vista demográfico quanto político no Estado de Santa Catarina (Leite, 1996). De acordo com o Censo Demográfico de 2022, 23,29% é o percentual de pessoas residentes em Santa Catarina que se autodeclaram negras (IBGE, 2022). Maia (2018) enfatiza que, Santa Catarina, desde o censo de 1980, figura entre os Estados com menor percentual de negros do país, o que lhe assegurou a imagem de "Estado branco",

"superioridade racial" e "desenvolvimento e progresso". Leite (1996) afirma que o Estado foi o "*locus*" de concretização do projeto de branqueamento do país, construindo uma identidade euro-branca através das práticas e discursos que invisibilizam a população negra. Várzea (2019, p. 23-24) descreveu os euro-brancos de Santa Catarina da seguinte forma:

> Na população catarinense (a não ser nas colônias, com o alemão ou o italiano) não há quase cruzamento, sendo raro encontrar, entre ela, o tipo indígena do norte do Brasil ou o traço fisiológico do negro, que ali não prevaleceu senão insignificantemente, em pequeno número de mestiços, porque o tráfico do africano nessas plagas apareceu tardiamente, logo reprimido pelas nossas leis, e mais pelos ingleses, que de acordo com o nosso governo, perseguiam os navios negreiros até às nossas costas, aprisionando tripulações e carregamentos no próprio porto do Desterro, como várias vezes se deu. De sorte que, pode afirmar-se, o povo catarinense é essencialmente ariano, com particularidade nos centros alemães ou italianos, como Joinville, Blumenau, Brusque, Nova Trento, Orleans e Nova Veneza, cidades e vilas que foram 24 outrora colônias, e cujas populações hão de ser, no futuro, o fator de um novo tipo brasileiro interessante, superior e perfeito...

Para Leite (1996), a construção da imagem de "Estado branco" decorre do argumento frágil de que a mão de obra escrava foi muito reduzida, uma vez que a atividade econômica se restringia praticamente a economia de subsistência e não voltada para o mercado externo (Leite, 1996; Cardoso, 2000; Maia, 2018). Para Leite (1996), esse baixo aproveitamento do negro como mão de obra é interpretado como não dependência dessa mão de obra escravizada. A invisibilização da efetiva contribuição dos negros e a ênfase na ausência negra em terras catarinenses são os elementos identificados na literatura científica pela autora.

> A invisibilização do negro é um dos suportes da ideologia do branqueamento e o termo é utilizado por diversos autores para descrever a situação da população negra. O termo surgiu na literatura ficcional americana por Ellison (1990) para descrever o mecanismo de manifestação do racismo nos Estados Unidos, […] O autor procurou mostrar como a invisibilização se processa pela produção de um olhar que nega a existência do outro como forma de resolver a impossibilidade de bani-lo totalmente da sociedade. Ou seja, não é que o negro não seja visto, mas sim que ele é visto como inexistente (Leite, 1996, p. 41)

Comparar o Estado de Santa Catarina com os demais estados da federação em relação ao contingente de mão de obra escravizada merece atenção, pois, além da precariedade dos dados do período, províncias como o Rio de Janeiro e Salvador, entre outras, possuíam características econômicas e políticas distintas (Maia, 2018). Conforme afirma Leite (2012, p. 45):

> No entanto, é o depoimento do viajante Saint Hilaire que demarca o início deste tipo de interpretação ao informar que 1840 havia na Província um negro para cada cinco brancos. Sua conclusão, no entanto, é de que eles eram muito raros. Ora, é preciso lembrar que Saint Hilaire tinha como parâmetro suas viagens às Províncias do Rio de Janeiro, Minas Gerais e São Paulo.

A partir de vários relatos dos viajantes estrangeiros que estiveram em Santa Catarina descritos por Maia (2018, p. 75) é possível "identificar a participação dos negros na construção do Estado e, em alguns relatos, há a constatação de grande contingente de mão de obra de origem africana". Conforme ressalta Cardoso (2000, p. 122), embora haja precariedade dos dados e da fragilidade interpretativa de tais informações:

> Apesar de que desde o início do povoamento da Ilha existiram negros na população catarinense, essa participação sempre foi relativamente pequena. Isso se explica pela própria organização e pelo ritmo de desenvolvimento da economia da região. As estatísticas disponíveis, com toda a sua precariedade, permitem que se verifique a participação do contingente de negros na população da Ilha e da Província durante o século XIX.

Dessa forma, comparar as populações a fim de demonstrar a importância relativa do negro sem complexificar as peculiaridades de cada região podem induzir a uma interpretação equivocada (Maia, 2018).

Corroborando com a percepção de população de Santa Catarina, Florianópolis é concebida como um território que se aproxima do ideal de brancura, o qual conta com características fenotípicas como cor da pele, textura dos cabelos, formato dos lábios e nariz. Segundo Cardoso (2000), o contingente de mão de obra escrava foi muito reduzido, pois a atividade econômica da Ilha restringia-se praticamente a economia de subsistência, ou seja, uma economia natural.

Contudo, dados que levem em consideração apenas o contingente populacional não são capazes de elucidar a importância e as contribuições dos negros nessas regiões, pois não traduzem o grau de dependência da mão- de- obra escrava para cada região, uma vez que isso independe do tamanho do empreendimento (Leite; Oliven, 1996; Maia, 2018).

> A meu ver, começam aí os problemas, pois uma coisa é o contingente de escravos e o tamanho do empreendimento e outra é o grau de dependência do trabalho escravo, o seu significado no contexto próprio em que foi referido. Há uma associação direta entre o porte do empreendimento e o grau de dependência que este empreendimento teve do trabalho escravo, sua relevância sendo diminuída quando comparado a atividades exportadoras, tais como plantation ou a mineração (Leite, 1996, p. 42)

O argumento de baixa expressividade numérica da população negra vem alinhado a ideia da democracia racial e das relações pouco hierarquizadas (Maia, 2018). No entanto, conforme Maia (2018, p. 80) "o baixo contingente populacional de negros escravizados na antiga Desterro, quando comparada às demais capitais do país, não assegurou tratamento

igualitário ou mais humanizado aos negros cativos". Para a população negra em Desterro[41] o trabalho escravo era substituído por outras formas de trabalho compulsório não remunerado, tais como alforrias condicionais ou das alforrias pagas com contrato de locação dos serviços, os quais estabeleciam condições e relações análogas à escravidão, ou seja, nenhuma substituição direta por um serviço assalariado (Maia, 2018).

Desde o século XVII, é possível identificar a presença negra em Santa Catarina com os primeiros negros escravizados trazidos para povoamento em São Francisco do Sul, Florianópolis (antiga Desterro) e Laguna (Soares, 1988). Soares (1988) afirma que em Florianópolis a presença negra se concentrava nas freguesias de Ribeirão da Ilha, Santo Antônio de Lisboa, Canasvieiras, Lagoa da Conceição e Rio Vermelho, onde atuavam em funções agrícolas e pastoris.

Segundo o relato de um viajante russo, em 1821, sobre os negros em Florianópolis:

> Os negros da cidade, diferentemente, são muito infelizes; são usados para os trabalhos mais pesados, como bestas de carga; e são empregados particularmente para debulhar o arroz, para o que lhes são dadas umas massas tão pesadas que é com a maior dificuldade que eles as manejam; são conduzidos para o seu trabalho com um chicote quando lhes falecem as forças; e, além disso, são miseravelmente alimentados. Por causa deste tratamento desumano, esta gente desafortunada é degradada à condição de animais: 80 são incapazes de reflexão ou sentimento; é um horrendo espetáculo, que inspira considerações. O mais ignominioso insulto, em português, é "negro"! (Haro, 1996, p. 228)

O apagamento da presença negra na construção histórico-social de Santa Catarina contribui para o fortalecimento do discurso da sua inexistência. Leite (2012) aborda como o racismo se apresenta:

> O Estado não dependeu da mão de obra escrava. (…) os negros que aqui ficaram foram suplantados pelo contingente de imigrantes. (…) Graças à imigração, regiões antes mergulhadas no atraso e na estagnação se desenvolveram e progrediram. (…) Foram a raça, o vigor e a superioridade do imigrante europeu, assim como o seu trabalho e a sua inteligência, que construíram um sul desenvolvido (Leite, 2012, p. 49).

De acordo com Cardoso (2004, p. 19), a construção da história de Florianópolis europeizada e branca, mais tarde açoriana "colonizou a memória de Desterro, portuguesa, oitocentista e profundamente marcada pela presença africana". Essa ideia é a reinvenção de uma cidade através de altos investimentos políticos e de uma elite que encontrou na academia conservadora um importante aliado, a fim de estar de acordo com sonhos civilizatórios o qual

[41] Nossa Senhora do Desterro era o nome antigo da cidade de Florianópolis.

buscava esquecimento ideológico da presença e contribuição da população de origem africana (Maia, 2018).

Os territórios negros, sobretudo em Florianópolis, surgem como estratégias utilizadas para lidarem com a invisibilidade, o racismo e as demais formas de segregação, criando espaços de resistência em diversos contextos (Leite; Oliven, 1996):

> O território negro aparece, então, como o elemento de visibilidade a ser resgatado. Através dele, os negros, isolados pelo preconceito racial, procuram reconstruir uma tradição centrada no parentesco, na religião, na terra e nos valores morais cultivados ao longo de sua descendência. A tradição negra tem sido, comprovadamente, o próprio enfrentamento, a resistência cotidiana, a luta pela recuperação da autoestima. Tanto nas áreas rurais como nas periféricas e urbanas, os negros consolidaram sua identidade social através da demarcação simbólica expressa por uma fronteira étnica que é que é construída ao longo de anos de resistência e em específicos e diversos contextos: na casa, na vila, no bairro, no clube, na rua, no bar (Leite; Oliven, 1996, p. 50).

A população negra compõe a população residente de todos os municípios catarinenses. Entre os municípios catarinenses, Joinville tem a maior população parda (120,3 mil), e Florianópolis tem a maior população preta (35,8 mil) (IBGE, 2022).

Na região do Vale do Itajaí, o qual inclui o município de Blumenau, a construção simbólica da colonização é um discurso hegemônico que prioriza a cultura europeia, sobretudo de origem alemã, o que dificulta a inserção das outras culturas, o que coincide com o período do afastamento da população negra da legitimidade de suas reivindicações. Trata-se de um projeto político que tem na sua estrutura econômica, cultural e social a defesa de uma verdade absoluta eurocêntrica. Todas as outras manifestações culturais e religiosas ficam de fora do processo simbólico, o que aumenta o processo de desigualdades. Isso acontece em virtude da não inclusão de manifestações diversas nas tomadas de decisão. O poder embranquecido permeia tanto dimensões públicas quanto privadas. É a perpetuação de uma suposta hegemonia, criada e alimentada a partir de uma cultura alemã (Galarça, 2020). Esse reforço de um discurso em torno do mito germânico tem reflexos na promoção das desigualdades.

A autoimagem catarinense como o "Estado do trabalho" foi destacada por Cardoso (2004) o qual citou como exemplo a ideia de "trabalho alemão" como um dos principais sinais diacríticos, ou seja, sinais que modificam o valor de algo, nos quais se assentava a identidade germânica do Vale do Itajaí (Maia, 2018). Para o autor era uma maneira de construir o "diferencial", a "singularidade" das terras catarinenses: "Diferença cultural tão bem acentuada por escritores luso-brasileiros da primeira metade do século XX, nos seus esforços em busca da singularidade histórica do concreto social catarinense" (Cardoso, 2004, p. 83).

Essa narrativa vem ao encontro do que aconteceu em Santa Catarina, onde a política de embranquecimento do país logrou êxito, tendo em vista a entrada de imigrantes europeus (Fernandes, 2008; Sodré, 1999). Essa política fez com que a população negra e indígena formasse uma minoria étnica, acentuando as desigualdades raciais e sociais em relação a população branca. Como consequência, essa política eurocêntrica trouxe à tona a discussão sobre a branquitude e seus pactos. Os descendentes dos europeus tentam apagar da história que tanto os negros quanto os indígenas participaram da construção social catarinense.

Em 2023, o Tribunal de Contas do Estado de Santa Catarina (TCE/SC) conduziu um levantamento em todos os 295 municípios de Santa Catarina om o objetivo de avaliar a implementação de iniciativas governamentais destinadas à população negra. 237 municípios encaminharam suas respostas e a Comissão Permanente de Fomento à Abordagem Racial nas Ações de Fiscalização do TCE/SC produziu um relatório intitulado “Políticas Públicas à População Negra nos Municípios Catarinenses” (TCE, 2024). Os principais resultados revelam que:

- 40 prefeituras indicaram a adoção de medidas específicas para atender à população negra, incluindo palestras em escolas, atividades durante o mês da consciência negra e a criação de comitês de saúde;
- 6 prefeituras mencionaram a existência de uma unidade ou setor responsável por coletar informações relevantes para o desenvolvimento de políticas de igualdade racial;
- 6 cidades afirmaram ter estabelecido por meio de ato normativo o Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial, com destaque para Florianópolis; e
- 21 prefeituras declararam possuir dados sobre a quantidade de funcionários públicos negros em seus quadros.

Diante desse cenário, observa-se que o número relativamente baixo de municípios que implementaram políticas específicas para a população negra em Santa Catarina sugere uma lacuna significativa na abordagem das necessidades dessa população em nível local. Isso se deve ao histórico do Estado, que por décadas foi caracterizado por uma cultura de "superioridade racial" e "desenvolvimento e progresso" associada à imagem de um "Estado branco" (Cardoso, 2000; Leite, 1996; Maia, 2018). As ações mencionadas no relatório, como a implementação de palestras, atividades educativas e a criação de conselhos de promoção da igualdade racial, indicam um movimento em direção à inclusão e à promoção da igualdade étnico-racial. No entanto, ainda há um longo caminho a percorrer para superar as estruturas históricas de invisibilização e discriminação enfrentadas pela população negra em Santa

Catarina. Há a necessidade urgente de um maior comprometimento por parte das autoridades políticas em reconhecer e enfrentar as desigualdades étnico-raciais.

4.2 UNIVERSIDADES PÚBLICAS CATARINENSES

A seguir serão apresentados aspectos históricos das Universidades pesquisadas, assim como informações relacionadas à pesquisa, ensino e extensão.

4.2.1 Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

A Universidade do Estado de Santa Catarina foi criada inicialmente com o nome "Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina", em maio de 1965 pelo Decreto Estadual nº 2.802. Os marcos iniciais foram: Faculdade de Educação, em 1963, Escola Superior da Administração e Gerência, em 1964 e a antiga Faculdade de Engenharia de Joinville, em 1956 (UDESC, 2023a).

Os Decretos Federais nº 71.811 e 71.810, ambos de 1973, autorizaram, respectivamente, a criação da Escola Superior de Medicina Veterinária, em Lages e a Escola Superior de Educação Física, em Florianópolis, hoje intitulado como Centro de Ciências da Saúde e do Esporte. A UDESC passou a oferecer cursos complementares para docentes em 1972. Por meio da Portaria nº 262/1980, é criado o Centro de Ciências Agroveterinárias, em Lages. Em 1985, a UDESC cria o Centro de Artes (UDESC, 2023a).

Em 1990, a "Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina" foi transformada em Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina, desvinculando-se da Fundação Educacional de Santa Catarina e reconhecida como universidade pelo Ministério da Educação (MEC). A UDESC então ganha autonomia tornando-se 100% pública e gratuita. Em 2000, o curso de Pedagogia (a distância) passa a ser ofertado na Universidade (UDESC, 2023a).

Atualmente, a UDESC atua nas áreas de ensino, pesquisa e extensão, dispõe de uma estrutura multicampi, com 13 unidades distribuídas (incluindo a reitoria) em 10 cidades catarinenses, além de 31 polos de apoio presencial para o ensino a distância, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil (UAB/MEC) (UDESC, 2023a).

A UDESC tem como missão:

> "produzir, sistematizar, socializar e aplicar o conhecimento nos diversos campos do saber através do ensino, da pesquisa e da extensão, indissociavelmente articulados, de modo a contribuir para uma sociedade mais justa e democrática em prol da qualidade

> de vida e do desenvolvimento sustentável do Estado de Santa Catarina e do País (UDESC, 2023a, s/p)

E sua visão é "ser uma universidade pública inovadora, de referência nacional e de abrangência estadual, e com ação acadêmica marcada pelo comprometimento e pela responsabilidade social" (UDESC, 2023a, s/p). A UDESC orienta-se pelos princípios de liberdade de expressão, democracia, moralidade, ética, transparência, respeito à dignidade da pessoa e seus direitos fundamentais (UDESC, 2023a).

A UDESC oferta 61 cursos de graduação distribuídos nas seguintes áreas do conhecimento: Ciências Exatas e da Terra, Ciências Biológicas, Engenharias, Ciências da Saúde, Ciências Agrárias, Ciências Sociais Aplicadas, Linguística, Letras e Artes e Ciências Humanas. Além de projetos e programas de extensão, a UDESC possui 969 projetos de pesquisa abrangendo as diversas áreas do conhecimento correlatas aos cursos de graduação e de pós-graduação ofertados (UDESC, 2022).

A Universidade conta com 36 programas de pós-graduação *stricto sensu*. Estes, são responsáveis por 51 cursos credenciados na Capes, a saber: 15 cursos de doutorado, 25 cursos de mestrado acadêmico e 11 cursos de mestrado profissional. E, e ainda oferta os cursos de pós-graduação *lato sensu*: 4 especializações e 2 cursos de residência (UDESC, 2022).

Dentre esses Programas, a UDESC possui dois Programas na área de administração: o Programa de Pós-Graduação em Administração Acadêmico e o Programa de Pós-Graduação em Administração Profissional.

O Programa de Pós-Graduação em Administração Acadêmico oferta dois cursos: mestrado e doutorado, ambos acadêmicos. O Curso de Mestrado Acadêmico em Administração foi aprovado junto a Capes/MEC em 2017 enquanto o Curso de Doutorado Acadêmico em Administração foi aprovado em 2017. O programa atualmente é conceito[42] 4 pela Capes (UDESC, 2023b; UDESC, 2023c).

O Mestrado Acadêmico em Administração tem como objetivo desenvolver e difundir conhecimentos científicos e tecnológicos e preparar profissionais e pesquisadores enquanto o Doutorado busca desenvolver e difundir conhecimentos científicos de alto nível e aprofundar a

[42] A CAPES realiza uma avaliação periódica dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* do país. Na escala do mestrado, a nota máxima é 5 no doutorado o conceito máximo é 7. Nos conceitos 1 e 2 as autorizações de funcionamento são canceladas, assim como o reconhecimento dos cursos de mestrado e/ou doutorado oferecidos pelo programa avaliado. O conceito 3 é satisfatório, atende ao padrão mínimo de qualidade. O conceito 4 responde por um bom desempenho. O conceito 5 é a nota máxima para programas que oferecem apenas o mestrado. Já os conceitos 6 e 7 referem-se as notas que apontam alto padrão internacional de desempenho, para programas de doutorado (Universidade Tuiuti do Paraná, 2017, s/p.)

formação de pesquisadores. Ambos possuem a área de concentração "Organizações e Esfera Pública" e as seguintes linhas de pesquisa: Administração Pública e Sociedade; e Organizações, Tecnologias e Gestão (UDESC, 2023b; UDESC, 2023c).

Já o Programa de Pós-Graduação em Administração Profissional oferta um único curso de mestrado profissional, o qual também é reconhecido pelas Capes/MEC desde 2008[43]. O programa atualmente é conceito 5 (máximo) pela Capes. O referido curso tem como objetivo estudar estrategicamente, as organizações, as tecnologias de gestão e a coprodução do bem público, considerando diversos aspectos e enfoques (UDESC, 2023d).

Os grupos de pesquisa de ambos os Programas são: Ética, Virtudes e Dilemas Morais na Administração (AdmEthics); Laboratório de Estudos em Organizações, Inovação e Colaboração (Athena); Grupo de Pesquisa de Política Pública e Desenvolvimento (Callipolis); Centro de Investigação em Governo Aberto e Transparência (CIGAT); Ensino de Administração e Aprendizagem Organizacional; Grupo de Estudos e Pesquisas de Marketing (Gepem); Laboratório de Tecnologias de Gestão (LabGES); Laboratório de Tecnologias de Informação e Comunicação (LabTIC); Laboratório de Educação em Organizações, Sustentabilidade e Inovação Social (LEDs); Núcleo de Pesquisa e Extensão em Inovações Sociais na Esfera Pública (Nisp); Coprodução do Bem Público: Accountability e Gestão (Politeia); Grupo de Estudos das Transformações Sociais e Organizacionais (Sapientia); Dimensões e Processos Organizacionais (Strategos) (UDESC, 2023e).

4.2.2 Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

A Faculdade de Direito de Santa Catarina, fundada em 1932, foi pioneira no ensino superior do Estado dando início a ideia de uma universidade em Santa Catarina. A partir disso foram fundadas outras faculdades: Ciências Econômicas (1943); Odontologia (1946); Farmácia e Bioquímica (1946); Filosofia (1952); Medicina (1957); e Serviço Social (1958) (Neckel; Küchler, 2010).

A Universidade Federal de Santa Catarina inicialmente foi criada com o nome de "Universidade de Santa Catarina", em dezembro de 1960, e teve como marco legal para sua criação a Lei nº 3.849, de 18 de dezembro de 1960 no governo Kubitschek (Brasil, 1960). Assim como outras universidades patrocinadas pela União, a Universidade de Santa Catarina recebeu

[43] O Mestrado Profissional da ESAG/UDESC teve início em 2006 por meio da Resolução nº 076/2006/CEE a qual aprova o curso no Conselho Estadual de Educação (CEE) e homologado pelo Governador do Estado (Decreto nº 4807/2006). Na ocasião o curso não era dividido em Programa.

a denominação de ‘universidade federal’ pela Lei nº 4.759, de 20 de agosto de 1965 (Brasil; 1965; Neckel; Küchler, 2010).

Ao ser constituída como universidade, a UFSC incorporou as faculdades de Direito, Farmácia, Odontologia, Filosofia, Medicina, Serviço Social e Engenharia (Lima, 2000; Neckel; Küchler, 2010). Ressalta-se que, conforme Lima (2000), até aquele dado momento, a Faculdade de Engenharia não existia, porém foi adicionada no despacho presidencial para que a mesma fosse criada.

Com a reforma universitária realizada a partir do Decreto nº 64.824/1969, a Universidade adquiriu a estrutura administrativa atual. As faculdades deram lugar às unidades universitárias, com a denominação de centros, os quais agregam os departamentos (UDESC, 2023a). Com sede em Florianópolis, a UFSC tem o objetivo de promover o ensino, a pesquisa e a extensão.

A partir dos anos 80, a instituição passou a investir intensamente na expansão da pós-graduação e pesquisa, além de apoiar a criação de centros tecnológicos no estado de Santa Catarina e desenvolver uma série de projetos de extensão voltados à sociedade. No ano de 2007 a instituição aderiu ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras – REUNI, do Ministério da Educação (MEC). No ano seguinte, esse programa possibilitou ampliar as vagas no ensino superior, por meio da oferta de novos cursos presenciais ou aumentando as vagas de cursos já implantados. Além disso, os recursos provenientes do REUNI possibilitaram, a partir do ano de 2009, desenvolver uma estratégia importante para o ensino superior público em Santa Catarina: a interiorização da UFSC para outras regiões em Santa Catarina (UFSC, 2023a). A UFSC com sua trajetória de mais de 60 anos possui uma estrutura *multicampi* dividida em 5 cidades: Araranguá, Blumenau, Curitibanos, Florianópolis e Joinville.

A instituição conta com 5.660 servidores (2.654 docentes e 3.006 técnico-administrativos em educação); 1.087 discentes de educação básica; 31.898 discentes de graduação; 2.938 discentes matriculados em cursos *lato sensu*, 8.246 discentes de cursos *stricto sensu* e 2.938 discentes matriculados em especializações (UFSC, 2023a). A estrutura organizacional administrativa da UFSC é constituída por Órgãos Executivos Centrais (reitoria, vice-reitoria, pró-reitorias e secretarias especiais) e Órgãos Deliberativos Centrais (conselhos universitário e dos curadores, câmaras de graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão). A estrutura organizacional acadêmica é composta por centros de ensino (UFSC, 2023a).

A UFSC tem como missão:

> Produzir, sistematizar e socializar o saber filosófico, científico, artístico e tecnológico, ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional, a reflexão crítica, a solidariedade nacional e internacional, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática e na defesa da qualidade da vida (Universidade Federal de Santa Catarina, 2023a, s/p).

Sua visão é ser uma universidade de excelência e inclusiva (UFSC, 2023a). Quanto a seus valores, a UFSC se baseia nos seguintes: acadêmica e de qualidade, inovadora, atuante, inclusiva, internacionalizada, interdisciplinar, livre e responsável, autônoma, democrática e plural, dialogal, bem administrada e planejada, transparente, ética, saudável e sustentável (UFSC, 2023a).

A UFSC atua em todas as áreas do conhecimento, nos níveis: básico, graduação e pós-graduação (*lato sensu* e *stricto sensu*). No ensino básico, a UFSC possui em sua estrutura o Núcleo de Desenvolvimento Infantil (educação infantil) e o Colégio de Aplicação (ensino fundamental e ensino médio). No que se refere à graduação, a UFSC oferece 119 cursos (107 presenciais e 12 a distância) em todas as áreas de conhecimento, a saber: Ciências Agrárias; Ciências Biológicas; Ciências da Saúde; Ciências Exatas e da Terra; Ciências Humanas; Ciências Sociais Aplicadas; Engenharias, Linguística, Letras e Artes; Multidisciplinar (UFSC, 2023a).

Na pós-graduação em nível *stricto sensu* são 147 cursos (19 mestrados profissionais, 69 mestrados acadêmicos e 59 doutorados), em nível *lato sensu* são 06 especializações e ao todo 611 grupos de pesquisa em todas as áreas do conhecimento (UFSC, 2023a).

Dentre os Programas de Pós-Graduação, a UFSC possui dois programas na área de administração: o Programa de Pós-Graduação em Administração - PPGAdm (acadêmico) e o Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária - PPGAU (profissional).

O PPGAdm/UFSC oferta dois cursos: mestrado e doutorado, ambos acadêmicos. O Curso de Mestrado em Administração foi criado em 1978 e o Curso de Doutorado em Administração em 2008, ambos credenciados pela Coordenação de Pessoal de Nível Superior (Capes). O programa atualmente é conceito 4 pela Capes.

O objetivo do programa é formar mestres e doutores empenhados com o progresso do conhecimento para o exercício de atividades voltadas para a área da Administração e da gestão de organizações públicas, privadas e da sociedade civil (Universidade Federal de Santa Catarina, 2023b).

O PPGAdm/UFSC tem a área de concentração “Organizações, sociedade e desenvolvimento” e as seguintes linhas de pesquisa: finanças e desenvolvimento econômico;

gestão universitária; marketing e estratégia nas organizações; organizações e sociedade; e produção e desenvolvimento. Os grupos de pesquisa são: Instituto de Pesquisa e Estudos em Administração Universitária (INPEAU); Núcleo de Estudos de Economia Catarinense (NECAT); Núcleo de Estudos em Estratégia, Gestão e Sustentabilidade (NEEGES); Núcleo de Economia e Finanças Comportamentais (NEFIC); Núcleo de Inteligência Competitiva Organizacional em Marketing e Logística (NICO); Núcleo de Pesquisas em Recursos Humanos (NUPERH); Observatório da Realidade Organizacional; Observatório de Mobilidade Urbana da UFSC; Núcleo de Pesquisa em Organizações, Racionalidade e Desenvolvimento (ORD); e Strategizing: Social Practices & Processes (UFSC, 2023b).

Já o PPGAU/UFSC oferta um curso de mestrado profissional. O referido curso foi criado em 2010 e também é reconhecido pelas Capes/MEC, tendo obtido o conceito 4 na última avaliação. O objetivo do programa é formar mestres capazes de construir conhecimentos e práticas em administração universitária, para o desenvolvimento das instituições de educação superior (UFSC, 2023c).

O referido programa tem a área de concentração intitulada **"**Gestão Universitária**"**, dividindo-se nas seguintes linhas de pesquisa: análises, modelos e técnicas para a gestão do ecossistema da educação superior; políticas públicas e sociedade; e sistemas de avaliação e gestão acadêmica. De acordo com informações disponíveis no sítio eletrônico o programa não possui grupos de pesquisa instituídos (UFSC, 2023c).

4.2.3 Universidade Regional de Blumenau (FURB)

Na década de 1950, em Blumenau, os movimentos populares iniciaram a conscientização e reivindicação pela implantação de unidades de Ensino Superior na Região do Vale do Itajaí/Santa Catarina. Esse movimento buscava contribuir para o desenvolvimento da região, interiorizar o ensino superior em Santa Catarina, bem como romper com a monopolização do ensino exercido por Florianópolis, tendo em vista as criações de diversas Faculdades na capital. Mesmo sem o apoio político-técnico da capital do Estado, Universidades de São Paulo, Santa Maria, Rio Grande do Sul apoiaram e auxiliaram a ideia (Schmitt; Sasse, Costa, 2022; FURB, 2022a).

Nesse contexto, foi criada em 1964 por intermédio da Lei Municipal nº 1233 a Faculdade de Ciências Econômicas de Blumenau. A referida faculdade foi a primeira do interior do Estado e sua aula inaugural ocorreu em maio do mesmo ano, ainda sem sede própria. Após disso, outras Faculdades foram criadas. Em 1967, através da Lei Municipal nº 1458, institui-se

a Fundação Universitária de Blumenau – FUB, mantenedora dessas faculdades já existentes. Na mesma ocasião, pela Lei Municipal nº 1459, são criadas as Faculdades de: Filosofia, Ciências e Letras de Blumenau e a de Ciências Jurídicas de Blumenau, sendo estas unidades integrantes da já nomeada Fundação (Schmitt; Sasse, Costa, 2022; FURB, 2022a).

Em 1968, a Lei Municipal nº 1557, instituiu a Fundação Universidade Regional de Blumenau – FURB "uma entidade de direito público cujos objetivos eram a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível superior" (Schmitt; Sasse, Costa, 2022, s/p). A partir de 1969 a FURB inaugurou os três primeiros prédios próprios constituindo-se em três blocos, composto, à época, pelas seguintes entidades: Fundação Universitária de Blumenau; Faculdade de Ciências Econômicas de Blumenau; Faculdade de Ciências Jurídicas de Blumenau; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Blumenau; Hospital Santo Antônio; Hospital Infantil, em construção. Museu Dr. Fritz Müller. Em 1971 foi construído o quarto bloco, onde atualmente está localizado o Campus I (Schmitt; Sasse, Costa, 2022; FURB, 2022a).

Em 1986, a FURB é reconhecida e credenciada pelo Ministério da Educação como Universidade passando, novamente, a mantenedora a denominar-se: Fundação Universidade Regional de Blumenau. A partir de 1995, pela Lei Complementar Municipal nº 80, a Universidade Regional de Blumenau figura como uma Instituição de Ensino Superior criada e mantida pela Fundação Universidade Regional de Blumenau. A Fundação Universidade Regional de Blumenau - FURB é incluída como órgão autônomo na estrutura administrativa do Poder Executivo Municipal, uma instituição oficial de direito público. Desde 2010, por meio da Lei Complementar Municipal nº 743, a FURB é uma autarquia municipal de regime especial, possuindo plena autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, conforme a Constituição Federal, legislação nacional de ensino, os seus Estatutos e Regimento Geral (Schmitt; Sasse, Costa, 2022; FURB, 2022a).

A FURB tem como missão "promover o ensino, a pesquisa, a extensão e a inovação, respeitando e integrando a diversidade cultural, fomentando o desenvolvimento social, econômico e ambiental responsável" (Universidade Regional de Blumenau, 2022b, s/p). Sua visão é "ser universidade pública reconhecida pela qualidade de sua contribuição e inovação na vida regional, nacional e global" (Universidade Regional de Blumenau, 2022b, s/p). Além disso, a FURB se baseia nos seguintes valores: comprometimento, efetividade e inovação (FURB, 2022b).

A FURB desenvolve cursos em diversos níveis - ensino médio, graduação, pesquisa, extensão e cultura, sequenciais, especializações, mestrados, doutorados e idiomas – abrangendo aproximadamente 15.000 alunos (FURB, 2022c). Possui uma estrutura física distribuída em quatro *campi* e uma estrutura administrativa subdividida em: administração superior e administração de áreas fins. A administração superior é composta pela Reitoria, 02 conselhos deliberativos superiores, 03 pró-reitorias; 04 coordenadorias de gestão superior; 03 órgãos suplementares. Já a administração de áreas fins é composta pela unidade de ensino médio e profissionalizante e as unidades universitárias (07 centros de cursos) (FURB, 2022d).

A FURB conta com aproximadamente 60 cursos de graduação nas modalidades presencial, semipresencial e Educação a distância (EAD). Os cursos de graduação contemplam as seguintes áreas: Ciências Agrárias; Ciências Biológicas; Ciências da Saúde; Ciências Exatas e da Terra; Ciências Humanas; Ciências Sociais Aplicadas; Engenharias; Linguística, Letras e Artes (FURB, 2023). No que tange aos cursos de especialização, a FURB possui 20 cursos de especialização nas seguintes áreas: Ciências da Saúde; Ciências Exatas e da Terra; Ciências Humanas; Ciências Sociais Aplicadas; Engenharias; Linguística, Letras e Artes. Além disso, a FURB dispõe de 04 cursos de curta duração, 01 curso de ensino médio e 01 curso de idiomas (Universidade Regional de Blumenau, 2022e). A FURB conta ainda com aproximadamente 80 grupos de pesquisa cadastrados no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) distribuídos nas áreas: Ciências Agrárias; Ciências Biológicas; Ciências da Saúde; Ciências Exatas e da Terra; Ciências Humanas; Ciências Sociais Aplicadas; Engenharias; Linguística, Letras e Artes (FURB, 2022e).

No que se refere a pós-graduação, a FURB dispõe de 13 programas de pós-graduação que englobam 13 cursos de mestrado e 04 cursos de doutorado nas áreas de Ciências da Saúde; Ciências Exatas e da Terra; Ciências Humanas; Ciências Sociais Aplicadas; Engenharias.

Dentre esses programas, a FURB possui um na área de administração: Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGAd. O PPGAd/FURB iniciou suas atividades em 1997, sendo reconhecido e recomendado pela Capes/MEC além de obter conceito 05 na última avaliação. Em 2016, o PPGAd/FURB desenvolveu acordo de dupla titulação com o curso em Ciências da Inovação da Universidade de *Halmstad*, na Suécia: Mestrado em Administração (FURB) e Ciências da Inovação (*Halmstad University*). O programa conta com um curso de mestrado acadêmico e visa “educar e qualificar profissionais para realizar atividades de pesquisa, ensino e liderança em organizações” (FURB, 2022f, s/p).

A área de concentração do referido programa é “Estratégia e Competitividade das Organizações” e conta com duas linhas de pesquisa: Gestão da Inovação e de Operações; e Gestão Estratégica e Internacionalização de Organizações. Os grupos de pesquisa são: Grupo de Estudos em marketing, estratégias de mercado e marca; Grupo de pesquisa em empreendedorismo e negócios internacionais; Pesquisa em Estratégia e competitividade de organizações; Pesquisas em Cultura e Inovação Organizacional e Inter-relacionamento com seus Atores; e Pesquisas em Gestão de Organizações Complexas e Ensino Superior (FURB, 2022f).

5 ANALISANDO E DISCUTINDO OS RESULTADOS DA PESQUISA À LUZ DOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS ESTABELECIDOS

"Numa sociedade como a brasileira, de herança escravocrata, pessoas negras vão experienciar racismo do lugar de quem é objeto dessa opressão, do lugar que restringe oportunidades por conta desse sistema de opressão. Pessoas brancas vão experienciar do lugar de quem se beneficia dessa mesma opressão. Logo, ambos os grupos podem e devem discutir essas questões, mas falarão de lugares distintos"

(Djamila Ribeiro).

Considerando o objetivo de *compreender o racismo contra a população negra na Pós-Graduação stricto sensu em Administração das Universidades Públicas Catarinenses*, este capítulo serve à apresentação e discussão dos resultados obtidos. A análise e discussão dos resultados se deu a partir dos objetivos específicos estabelecidos a fim de facilitar a compreensão do problema e proposta de solução. Dessa forma, inicia-se com a caracterização da realidade do racismo contra a população negra nos Programas de Pós-graduação *stricto sensu* em Administração das Universidades Públicas Catarinenses. Em seguida, apresenta-se uma visão do racismo em outro continente. E, por fim, propõe-se diretrizes antirracismo para os Programas de Pós-graduação *stricto sensu* em Administração das Universidades Públicas Catarinenses.

5.1 CARACTERIZANDO A REALIDADE DO RACISMO CONTRA A POPULAÇÃO NEGRA NOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM ADMINISTRAÇÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS CATARINENSES

"Eles combinaram de nos matar, mas nós combinamos de não morrer"

(Conceição Evaristo).

Este subcapítulo tem por objetivo caracterizar a realidade do racismo contra a população negra nos Programas de Pós-graduação *stricto sensu* em Administração das Universidades Públicas Catarinenses. Desta forma, apresenta-se os resultados encontrados a partir da pesquisa de campo: entrevistas semiestruturadas, questionário e pesquisa documental. Cabe observar que, no sentido de melhor analisar e compreender os resultados, este subitem coteja a percepção

dos sujeitos da pesquisa com o olhar da literatura pesquisada e a compreensão desta pesquisadora.

Em relação às entrevistas, a pesquisadora optou por estratificar as categorias objeto da análise dos resultados da pesquisa de campo em blocos, associando a estas as respectivas subcategorias, conforme a seguir discriminado:

- Bloco I: Preconceito, Discriminação, Exclusão e Segregação;
- Bloco II: Raça, Etnia e Relações étnico-raciais;
- Bloco III: Racismo, Racismo Estrutural e Institucional;
- Bloco IV: Racismo no Brasil e Democracia Racial;
- Bloco V: Políticas Públicas;
- Bloco VI: Movimentos Sociais;
- Bloco VII: Racismo Epistêmico: pesquisas, estudos e autoria; e
- Bloco VIII: Universidades e Programas de Pós-graduação.

5.1.1 Um olhar para os resultados da pesquisa de campo

Preliminarmente, serão analisados os dados oriundos das entrevistas. Em seguida, os dados oriundos dos questionários. Complementa-se com os dados oriundos da pesquisa documental. É importante observar que as manifestações dos entrevistados foram transcritas *ipsis litteris*, sem qualquer correção da língua portuguesa, preservando-se o sentido integral dos conteúdos originais.

5.1.1.1 Entrevistas

Neste tópico, preservou-se integralmente as manifestações dos entrevistados, contemplando-se suas considerações e conclusões a respeito de cada questão. Visando uma contextualização mais didática, evidenciou-se os resultados em Blocos, segundo um conjunto de temas específicos.

BLOCO I: Preconceito, Discriminação, Exclusão e Segregação

Como abordado no referencial teórico, para se compreender o racismo - fenômeno foco desta pesquisa - é importante diferenciá-lo do preconceito, da discriminação, da exclusão e da

segregação. A fim de identificar, combater e eliminar o racismo e todas as formas de preconceitos e discriminações é necessário conceituar e diferenciar essas palavras.

Quanto a categoria preconceito, observa-se que os sujeitos a percebem como: (1) pré-julgamento/pré-concepções; (2) questão ideológica; (3) relacionado a outros marcadores sociais; e (4) relacionado ao poder/dominação/superioridade.

Os indivíduos costumam associar pré-julgamentos ou pré-concepções sobre algo ou alguém que desconhecem, baseando-se em um conhecimento previamente construído, o qual muitas vezes difere da realidade. Quando esse preconceito está relacionado à raça, cor ou etnia de uma pessoa, ele envolve um julgamento prévio fundado em características fenotípicas, comportamento, cultura, entre outros aspectos.

Gimbya afirma que preconceito *"é uma ideia preconcebida de algo ou de alguém, sem sequer conhecer. Então, isso já é um preconceito que a gente cria sobre uma predefinição de uma coisa que a gente nem conhece".*

Quando relacionado à questão ideológica os sujeitos ressaltam que o preconceito é algo que se aprende, ou seja, é algo construído no imaginário individual.

Para Obá *"[...]o preconceito é como eu já tenho em mim uma determinada visão sobre um determinado assunto, tópico, objeto, que foi construído a partir de uma descontextualização daquelas relações históricas sociais".*

Quando relacionado a outros marcadores sociais, os sujeitos afirmam que o preconceito não possui apenas relação com a raça/cor, mas também com gênero, idade, fatores econômicos e sociais, deficiência, orientação sexual, ou seja, o preconceito relaciona-se a outros marcadores sociais.

Conforme Qwara "*o preconceito ultrapassa, no meu entender, a raça. Está mais associado ao aspecto econômico ou até mesmo de gênero".*

O preconceito quando relacionado ao poder/dominação/superioridade é percebido pelos sujeitos como uma ojeriza a algo ou alguém em razão de sua "inferioridade" em uma sociedade hierarquicamente estruturada.

Akin afirma que *"são preconcepções que estão ligadas a essa estrutura criada na sociedade, onde a gente tem uma estrutura de poder e dominação, e que eu digo, o diferente, o outro, eu vou rejeitar. Então, você tem uma preconcepção que te faz rejeitar".*

Com base no exposto, percebe-se que o entendimento sobre o preconceito corrobora em partes com o que foi encontrado na teoria. Porém aspectos como um fenômeno psicológico que

por si só não difere direitos, assim como um julgamento negativo que regula as relações de uma pessoa com a sociedade não foram mencionados.

Kayla afirma que "à*s vezes, o preconceito é uma vantagem, né? Às vezes, o preconceito é uma desvantagem"*.

Esse entendimento está equivocado, pois qualquer forma de preconceito presente nas relações humanas e sociais prejudica o desenvolvimento de uma sociedade justa, igualitária e democrática. Essa atitude, ao contrário do que Katz e Braly (1958) preconizavam, não é irracional ou injustificada. Muito pelo contrário, o preconceito é uma atitude que surge de forma racional e justifica-se por estereótipos negativos e características estigmatizantes em relação a determinada pessoa ou grupo de pessoas. Por ser algo que surge na esfera individual, porém que, por vezes, acaba se materializando na esfera coletiva, a falta de conhecimento do outro favorece esse fenômeno. Ademais, o preconceito perpassa a questão ideológica pois essa atitude individual com o passar do tempo torna-se um pensamento social (Chauí, 2005; Hall, 2013) que justifica o pensar e o agir de uma sociedade. E conforme ressaltado pelos sujeitos, trata-se de uma relação assimétrica de poder na qual grupos dominantes desenvolvem comportamentos negativos em relação a grupos minoritários (Camino; Pereira, 2000).

Ressalta-se também a relação existente entre preconceito e etnocentrismo, conforme resgatado por Zuri *"eu acho que o preconceito e ali, essa visão etnocêntrica, elas até andam um pouquinho juntas"*.

Etnocentrismo é uma visão preconceituosa, formada unilateralmente por um povo em relação a outros povos, culturas, religiões e etnias. É o hábito de preferir o modo de vida do seu próprio grupo social ou cultural ao de outros. Mesmo o termo não descrevendo atitudes negativas, necessariamente, esse sentimento pode gerar posições ou ações de intolerância (Teixeira; Magnabosco, 2017).

Quanto a categoria discriminação, observa-se que os sujeitos a percebem como: (1) ação intencional; (2) processo dialético; e (3) relacionado ao preconceito, exclusão e segregação. Os sujeitos afirmam que a discriminação é uma ação intencional, consciente, individual e por vezes velada. A discriminação é vista como um passo seguinte ao preconceito, ou seja, a partir do julgamento prévio você toma uma ação decisória de conceder privilégios ou desvantagens em relação a alguém.

Faizah afirma que *"eu acho que as duas coisas se complementam. O preconceito é uma questão mais ideia de conceito. Enquanto que a discriminação é você tomar atitude e separar*

velhos e novos, brancos e pretos. E com base nesse julgamento prévio, você fazer algum tipo de preferência. Eu diria que a discriminação social ou racial está nesse sentido".

Quando percebida a partir de um processo dialético, os sujeitos entendem que a discriminação pode ser algo tanto negativo quanto positivo.

Ebiere observa que *"o racismo e o preconceito estão associados à discriminação negativa* [...] *lado positivo, associado a essas políticas* [de ações afirmativas]*".*

Por outro lado, a discriminação também é relacionada ao preconceito, a exclusão e a segregação, pois para os sujeitos: a discriminação usa o preconceito para diferenciar, a discriminação é um fenômeno mais sutil ou complementar a exclusão e a segregação.

Gimbya afirma que *"eu começo por dizer que, às vezes, só para poder diferenciar um pouquinho, que, às vezes, a pessoa, ela é, ela consegue discriminar, no caso, sem ser, por exemplo, ou não, ser preconceituosa, sem, no caso ainda, ser discriminatória, assim, vou dizer".*

Enquanto para Zuri *"discriminação é quando você pega a partir desse teu preconceito que tu tem e você literalmente separa. Então, aquela pessoa, eu não vou deixar ela ter acesso a isso, eu não vou manter ela ali por conta desse meu preconceito. Acho que a discriminação tu faz de uma forma um pouco mais sutil do que, por exemplo, a exclusão. Eu acho que seria o início, sabe?".*

Observa-se que o entendimento dos sujeitos sobre discriminação corrobora com a teoria pois apresenta-se como a exteriorização, manifestação e materialização do preconceito, bem como atitude preconceituosa que se transforma em ação concreta. A discriminação como ação intencional vai ao encontro do que Munanga (2010) afirma: discriminação é observada e mensurada. A discriminação se verifica na ação ou omissão que viola direitos e no tratamento desigual dado a indivíduos ou grupos diferentes, ou seja, a transposição do preconceito da esfera psicológica para a esfera material e social (Baron, Branscombe; 2012; Sant'Ana, 2005). Além disso, a discriminação enquanto processo dialético pressupõe a existência da discriminação negativa e da discriminação positiva. A distinção entre essas categorias é fundamental para a compreensão de práticas progressistas e que buscam romper com o *status quo*. A discriminação positiva visa a promoção de um maior bem-estar do grupo discriminado enquanto a discriminação negativa contribui para a miséria e ruína desses mesmos grupos. Por exemplo, o

Apartheid[44] é uma prática de discriminação negativa enquanto as políticas de ações afirmativas são consideradas práticas de discriminação positiva (Castel, 2007; Feres Júnior *et al*., 2018).

Quanto a categoria exclusão, observa-se que os sujeitos a percebem como: (1) consequência prática; (2) processo decisório/dialético; (3) relacionado a outros marcadores sociais; e (4) relacionado a segregação. Os sujeitos afirmam que a exclusão é mais grave que a discriminação pois trata-se de uma atitude mais consistente, proativa, engajada e sistemática. É o contrário de incluir e configura-se como resultado de um conjunto de ações de um governo ou indivíduos.

Jahari afirma que "*o governo, por políticas, não leva em consideração certos aspectos específicos de uma raça, de uma etnia, que talvez sofreram, sofrem discriminações ao longo do tempo, ao longo da história. E carregam tudo um passivo histórico dentro da sua vida social. E o governo decide deliberadamente excluir-os das políticas públicas. Então, de novo, nós estamos falando do resultado de um conjunto de ações que o governo toma nesse aspecto. Ou indivíduos, nesse caso".*

Já Kayla afirma que *"na realidade, a exclusão eu tiro de um determinado contexto, de um determinado grupo, excluo de alguma maneira.* [...]. *E a exclusão, igual, são conceitos, eu não posso denominar se é positivo ou negativo, eu só posso dizer que existe uma exclusão, ou seja, a pessoa é apartada do grupo e ela é excluída desse grupo por alguma razão".*

Outros sujeitos afirmam que a exclusão é um processo de retirar as pessoas de determinado contexto social, econômico e cultural. E, por vezes, esse processo é visto como natural em determinada estrutura social, como consequência de seu próprio funcionamento.

Para Bayo "*se você está excluindo, você está deixando claro que determinados ambientes ou determinados espaços não podem ser ocupados pelas mesmas pessoas".*

Já para Udama "a *pessoa é discriminada a tal ponto de ser excluída, ou seja, ela passa a não ter acesso a determinadas coisas em função da discriminação, ou seja, em função de características que ela tem. Então, ela é completamente excluída".*

Quando relacionada a segregação, a exclusão é percebida como um processo de alijamento, separação e eliminação.

"A exclusão pelo nome já seria realmente tu excluir de algum ponto da sociedade. Mas a exclusão realmente eu acho que seria algo de tu tentar segregar o máximo e excluir a pessoa" (Hawa).

[44] Sistema de segregação racial, que promovia a separação entre negros e brancos, instituído na África do Sul em 1948 pelas elites brancas que controlavam o país. (Ver mais em: https://www.sahistory.org.za/article/apartheid-legislation-1850s-1970s)

Ou, conforme Rashid *"a exclusão pra mim é simplesmente deixar essa pessoa de lado em função de algo, então é não a incluí-la no que seria de direito ou então simplesmente aquilo que a gente fala, a questão mesmo da raça em si, por ela ser preta, simplesmente a excluí-la de estar pertencendo àquele momento, de estar incluída naquele grupo"*.

A concepção de exclusão social comentada pelos sujeitos vai ao encontro da concepção verificada na teoria, ou seja, é considera um processo completo, multidimensional e dialético que reflete na falta de acesso a bens e serviços. Essa dialética refere-se à relação entre inclusão e exclusão, ou seja, as pessoas são incluídas e excluídas simultaneamente (Belfiore, 2000), pois a ordem social desigual é excluir para incluir (Sawaia, 2001). Além disso, apesar da imprecisão no conceito de exclusão o termo aproxima-se a destituição ou perda de direitos, dessa forma, algo mais grave que a discriminação.

Quanto a categoria segregação, observa-se que os sujeitos a percebem como: (1) associando conceitos a contextos; e (2) relacionado ao preconceito, discriminação e exclusão. Alguns sujeitos afirmam que a segregação é algo que não existe/existiu no Brasil apenas em países como África do Sul e Estados Unidos com práticas institucionais como a implementação de leis segregacionistas.

Para Faizah *"segregação, do ponto de vista racial, seria uma situação em que a gente tivesse escolas para uns, escolas para outros, do ponto de vista racial. Então, eu acredito que segregação é um nível que a gente, de alguma maneira, já superou. Nem sei se já tivemos, enfim. Eu acredito que hoje a segregação, ou seja, a atuação institucional de Estado que separa, do ponto de vista racial, eu não vejo no Brasil"*.

Enquanto outros sujeitos afirmam que a segregação existe no Brasil, especialmente, a segregação social, urbana e territorial.

Hawa afirma que *"pensando como sociedade de segregação, de tu diferenciar as vezes a questão do branco para o preto. Eu acredito que sim. A gente pensar em algumas comunidades e algumas áreas da sociedade, eu acredito que tenha segregação"*.

Outros sujeitos percebem a segregação como algo relacionado ao preconceito, a discriminação e a exclusão: sinônimo de exclusão; etapa mais grave que as anteriores; separar; não pertencer; colocar em um lugar específico; e excluir com base em determinados aspectos/características.

Para Akin *"é a etapa social mais perigosa de uma sociedade racista, porque você começa a ver que, além de excluir, você vai dizer que ela não está fora só da minha concepção*

social. Eu acho que ela está fora e ela tem um lugar específico que eu devo colocá -la. São lugares específicos que a gente coloca e que, se há uma relação de poder, nunca vão ser bons."

Hawa complementa que *"para mim é tudo um contínuo se a gente for parar para pensar. Até porque é difícil a gente ter essa diferenciação entre palavras. Elas são muito, não confusas, mas muito próximas uma da outra. Conceito alto, diferenciar uma da outra, às vezes acaba até sendo um pouco difícil. Então eu vejo elas muito próximas, só que cada uma com, quem sabe, uma peculiaridade diferente.*".

Enquanto que para Rashid *"segregar, eu acredito que segregar pra mim seria a gente separar em função de algumas características dos indivíduos. Eu acho que a exclusão é tu nem deixar essa pessoa fazer parte, então acho que é nem considerar fazê-la parte da oportunidade de estar inserida num grupo. Eu acho que a questão de segregar é a gente daqui um pouco fazer grupos."*

A percepção da segregação por parte dos sujeitos corrobora em partes com a teoria. Quanto a concepção adotada, a segregação é a imposição de regras de vida de exceção a determinados grupos motivada por aspectos sociais, culturais ou políticos. Ao abordar o termo regras de vida de exceção (França, 2017; Houaiss; Villar, 2001; Vignoli, 2001), vai ao encontro do que os sujeitos afirmaram: etapa mais grave, perversa e perigosa. Além disso, ressalta-se a diferença entre segregação racial e segregação social, urbana e territorial. Enquanto a primeira baseia-se em características fenotípicas de determinado grupo étnico-racial a segunda baseia-se em concentrar esses grupos ou outros de determinada classe social em determinadas regiões/localidades. Conforme Cavalcanti e Araujo (2017) essas regiões são marcadas pela insegurança, violência, precariedade, falta de infraestrutura e acesso aos serviços básicos como água potável e lazer. No entanto, ao associar conceito a contextos afirmando que por não ter vivenciado uma segregação racial como aquela que ocorreu nos Estados Unidos[45] acredita-se que a discriminação, a exclusão e o preconceito sejam mais sutis é um grande equívoco.

Zuri afirma que *"seria uma coisa mais sutil, que você começa a discriminar, você começa a fazer a separação, só que você não faz essa separação necessariamente de uma forma física, por exemplo. Tu tá separando a partir ali do teu dia a dia, porque a gente tem muita discriminação no Brasil. A gente não chega a ter uma segregação."*.

Esse discurso de que a discriminação, exclusão e racismo no Brasil são mais leves e superficiais está distorcido pois o simples fato de não ter havido leis segregacionistas

[45] As leis Jim Crow institucionalizaram o racismo e a segregação racial nos Estados Unidos, vigentes desde 1877 até os anos 60. Este sistema de segregação exacerbou as desigualdades raciais, resultando em violações contínuas de direitos que persistem até hoje. Veja mais em: https://jimcrowmuseum.ferris.edu/what.htm

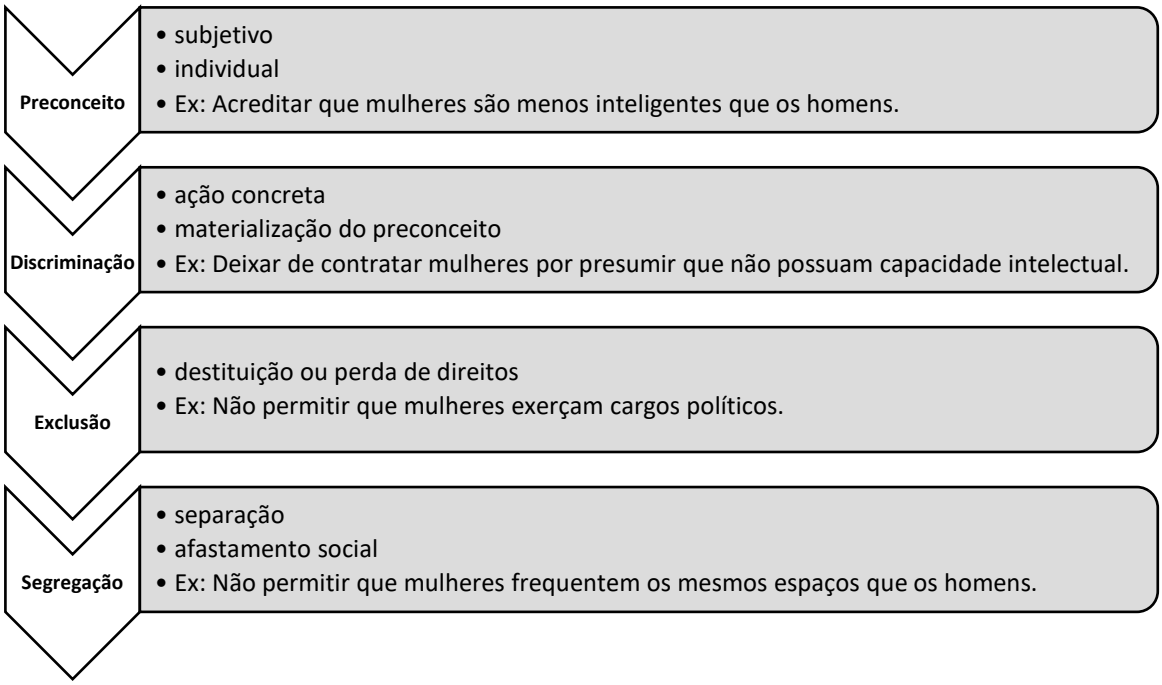
institucionalizadas não ameniza práticas discriminatórias, excludentes e racistas existentes no país, muito pelo contrário, essas práticas devem ser combatidas com a mesma força que a segregação ocorrida nos Estados Unidos. Essas práticas se materializam a partir de outras formas, embora formalmente ninguém é excluído é muito difícil a população negra conquistar seus direitos, acesso a serviços públicos, acesso a espaços de poder, de decisão, política, ou seja, quem mais precisa que o Estado garanta seus direitos é a população negra e é essa mesma população que não consegue acessar por falta de letramento, recursos financeiros etc. Na prática, o direito é altamente diferençável pois a população negra e indígena, historicamente marginalizada e discriminada, não consegue alcançar ou utilizar esses direitos.

Atualmente não há legislações que constem informações que excluam as pessoas em razão da sua raça ou etnia, no entanto, na prática essa legislação é racializada. Ou seja, a lei não racializa na teoria, mas racializa na prática. De acordo com Fischer, Grinberg e Mattos (2018) trata-se do silêncio racial formal, ou "ética do silêncio", a qual busca promover uma igualdade racial formal. Sendo assim, não falar sobre o passado, não falar sobre racismo, não abordar termos como negro, preto e pardo em pesquisas censitárias no passado foram maneiras adotadas para interpretar o país como um país igualitário. A dificuldade de se falar sobre escravidão e todas as suas consequências é uma forma de lidar com a fragilidade branca e também de justificar a (pseudo) democracia racial em que afirmam (equivocadamente) que vivemos.

Segundo Glass (2012) e Schucman (2023), há que se registrar o discurso de ignorar por completo a ideia de raça e a cor de alguém, pois se defende que a raça é insignificante em aspectos morais, intelectuais e sociais de uma pessoa, conhecido na teoria racial como *color blind* (cegueira racial). Essa cegueira é um componente necessário para a manutenção da ideologia da democracia racial.

A partir da análise dessas categorias e subcategorias iniciais foi possível inferir que apesar das ambiguidades e imprecisões desses conceitos eles se apresentam em um *continuum*, conforme a Figura 11.

Figura 11 - *Continuum* entre preconceito, discriminação, exclusão e segregação



Fonte: Elaborada pela autora, com base no referencial teórico (2023).

As concepções descritas na Figura 11 podem ser aplicadas juntamente com o termo 'racial': preconceito racial, discriminação racial, exclusão racial e segregação racial. Então, um preconceito racial será pressupor que "negros são mais violentos". Discriminação racial seria tratar alguém ou algum grupo de forma diferenciada em razão da sua raça, ou por exemplo, deixar de contratar negros apenas por sua cor de pele. Exclusão racial seria destituir direitos de pessoas negras em virtude da sua raça. E segregação racial seria não permitir que negros frequentem os mesmos espaços que os brancos, ocasionando uma separação, um afastamento social.

BLOCO II: Raça, Etnia e Relações étnico-raciais

Para se compreender o negro no contexto brasileiro devem ser elucidadas concepções importantes como: raça, etnia e relações étnico-raciais. Quanto a categoria raça, observa-se que os sujeitos a percebem como: (1) características fenotípicas; (2) confusão conceitual; e (3) construção social. Alguns sujeitos relacionam a concepção de raça a características fenotípicas tais como: cor da pele, cabelo, olhos, nariz, boca. Outros sujeitos afiram que a raça é uma construção social na qual aspectos fenotípicos caracterizam a pessoa dentro de determinada identidade racial.

Faizah afirmou que *"raça também é um construto social, ou seja, de que alguma maneira esses elementos que são genéticos e que se apresentam na característica visual dessas pessoas"*.

Por sua vez, alguns sujeitos por meio de uma confusão conceitual relacionaram a concepção de raça a algo genético ou da biologia, como sinônimo de etnia, como algo inexistente ou até mesmo algo comparável às raças de animais.

Para Bayo *"não existe raça branca, raça negra. O que existe é a raça humana. Então, raça, para mim, é isso. É o fato de ser humano. Essa é a minha raça. Eu entendo dessa forma"*.

Já Kayla disse que *"assim, se eu tô falando de, né, os seres humanos ou animais, cada um tem sua raça, ou seja, uma origem preponderante de um determinado... De uma determinada origem, né? Tipo assim, eu tenho uma determinada origem e aí a gente acaba fazendo grupos, né? E aí tem grupos raciais"*.

Enquanto Hawa afirmou que *"a raça seria tipo a raça do cachorro, a raça do cavalo, a raça de animal, no meu ver"*.

De acordo com a teoria, a concepção de raça só existe no mundo social. Trata-se de um demarcador de lugar e espaço a partir de características fenotípicas. Raça é um conceito indispensável na compreensão da discriminação racial. Raça quando relacionada apenas à animais reforça o desconhecimento dessa concepção no âmbito social bem como traz à tona aspectos do período escravagista que desumanizava o negro a partir de comparações a animais, tais como: selvagens, violentos etc. De acordo com Schucman (2023), como construção social, a raça produz sentidos no cotidiano das pessoas e mantém profundas desigualdades materiais e simbólicas na sociedade brasileira.

A partir das entrevistas, observa-se a dificuldade dos sujeitos brancos se julgarem como racializados.

Conforme Obá: *"como nós, brancos, a gente naturaliza a questão racial, é como se a raça fosse só dos outros. A raça branca, a partir dessa perspectiva, é como se ela dominasse as outras perspectivas. Então, nesse sentido, ela se invisibiliza enquanto raça, como se a raça fossem os outros"*.

Essa dificuldade está no fato de não reconhecerem os seus próprios privilégios e vantagens bem como as opressões e dominações geradas por sua categoria racial. Surge dessa dificuldade a falta de percepção do racismo internalizado. Como se o racismo estivesse presente no outro, apenas ("Nós não somos racistas. Racistas são os outros!"). Além disso, sujeitos brancos possuem diferentes consciências e percepções de si mesmas – branquitude crítica e

acrítica (Cardoso, 2010) Corroborando com Schucman (2012), os sujeitos brancos precisam adquirir uma crítica à branquitude a fim de se reconhecerem socialmente como sujeitos racializados. Tal qual o sistema de opressão e dominação contra os negros e o lugar simbólico e concreto de privilégio construído socialmente para o branco (Bento, 2022).

Além disso, a concepção de raça perpassa o significado do critério cor/raça adotada pelo IBGE em pesquisas censitárias. O IBGE pesquisa a cor ou raça da população brasileira com base na autodeclaração. A variável cor ou raça nos censos brasileiros teve uma evolução histórica, conforme estudo de Paixão e Carvano (2008), tendo em vista que trata-se de uma categoria definida socialmente.

As categorias utilizadas atualmente são: amarelo, branco, indígena, pardo e preto. A categoria 'amarelo' refere-se à pessoa que se declara de origem oriental, como japonesa, chinesa e coreana. 'Indígena' é a pessoa que se declara como indígena, tanto aquelas que vivem em aldeias quanto as que residem fora delas, incluindo as que habitam em áreas quilombolas e urbanas. 'Branco' designa a pessoa que se declara branca e apresenta características físicas historicamente associadas às populações europeias. 'Pardo' refere-se à pessoa que se declara parda e apresenta traços resultantes da miscigenação, com predominância de características negras. 'Preto' é a pessoa que se declara preta e possui características fenotípicas que indicam ascendência predominantemente africana.

Ressalta-se que essas categorias não são uma classificação biológica ou física baseada no genótipo. As categorias utilizadas pelo IBGE têm apenas a função de classificar os grupos populacionais das diferentes origens étnico raciais, ou seja, os brasileiros e brasileiras descendentes de europeus, de orientais, de africanos, de indígenas ou da miscigenação (mistura) de dois destes grupos.

Para Qwara, *"dividir demais para explicar cor e raça é fragilizar o que se quer, uma igualdade entre as pessoas, independente da sua cor, do seu poder econômico ou da sua inteligência".*

Porém, é importante ressaltar que nenhuma dessas categorizações são utilizadas com sentido pejorativo ou com intenção de discriminar qualquer um dos grupos étnico raciais. É fundamental termos a clara definição do critério cor/raça a fim de evidenciar as desigualdades raciais e sociais existentes assim como auxiliar na elaboração de políticas públicas voltadas para a verdadeira justiça social, igualdade real e material.

Cabe mencionar também a dificuldade em que as pessoas negras têm em se identificar-se ou autodeclarar-se como negro, especialmente os sujeitos identificados socialmente como

pardos. Muitos levam anos para reconhecerem sua negritude, justamente em virtude da política de branqueamento que durante toda uma vida inferiorizou, negou e silenciou traços negroides. Ou seja, as pessoas frutos de um processo de miscigenação possuem dificuldade em se reconhecerem como negros e também como branco. De um lado, o processo de embranquecimento fomentou a negação da identidade negra e por outro lado esse mesmo processo não os elevou ao mesmo patamar dos brancos (Devulsky, 2021; Djok, 2015; Silva, 2017). É um limbo de classificação racial. O preconceito no Brasil é de marca, pois:

> O limiar entre o tipo que se atribui ao grupo discriminador e o que se atribui ao grupo discriminado é indefinido, variando subjetivamente, tanto em função dos característicos de quem observa como dos de quem está sendo julgado, bem como, ainda, em função da atitude (relações de amizade, deferência etc.) [...] Assim, a concepção de branco e não-branco varia, no Brasil, em função do grau de mestiçagem, de indivíduo para indivíduo, de classe para classe, de região para região (Nogueira, 2007, p. 293-294)

Ou seja, conforme Nogueira (2007) a concepção de negro no Brasil leva em consideração também a região em que o sujeito está inserido. Ser negro em Santa Catarina difere do que é ser negro na Bahia.

E isso foi algo relatado por Shomari: *a primeira pergunta institucional que eu tive do programa e de pessoas é, mas você não é negra, mas sua pele é muito clara, né, e isso mostra uma ignorância, mas uma tentativa de dizer o que você é [...] eu sempre me declarei parda, sempre, e aí chegaram pessoas que diziam assim, mas eu não te vejo como parda, se eu tivesse, eu ia dizer que tu era branca, então é uma forma de anular, sabe, de anular, e aí você fica naquela, cara, não, eu sempre me posicionei, mas tu se questiona, ou tu vai questionar se tu é ou não aquele, porque as pessoas estão dizendo aquilo, e aí eu fiquei, né, vendo movimentos e tem várias discussões sobre isso, né, e ficava foda-se, eu ficava olhando pra mim assim, não, não tem como eu ser branca"*.

Além disso, faz-se de suma importância resgatar esses aspectos histórico-sociais, debater sobre raça, etnia, características fenotípicas, enfim, trazer à tona esses conhecimentos para que as pessoas mestiças com fenótipo ambíguo possam declarar-se de forma mais efetiva e para que esses critérios de cor/raça sejam verdadeiramente compreendidos.

Yahya afirma que *"Eu não gosto muito de me chamar de preto. Eu sou preto. Porque eu acho que o negro é a palavra mais bonita, sabe? Mais nesse sentido assim, sabe? A palavra preta foi ressignificada recentemente. E a palavra negra já foi há muito tempo atrás. Na minha concepção, eu consigo englobar mais o negro"*.

Tanto o termo negro, preto e pardo já foram ressignificados e servem como fonte de informações e dados sobre a população negra no Brasil.

Quanto a categoria etnia, observa-se que os sujeitos a percebem como: (1) confusão conceitual; e (2) identidade e valores históricos e culturais. Alguns sujeitos associam etnia e raça, como sinônimos.

Hawa afirma que *"a etnia seria como a pessoa se vê perante a sociedade no grupo, na questão da cor da pele dela"*.

Há também, aqueles sujeitos que relacionam etnia a um conjunto de identidade e valores históricos e culturais. Mencionam aspectos de origem geográfica, hábitos e linguagens.

Diara afirma que *"etnia, para mim... Aí, sim, está mais ligado ainda à questão cultural do que à questão da cor"*.

Enquanto Obá ressalta que *"eu acho que está mais vinculado às questões de linguagem, cultura, vinculado ao ethos, que tem a ver com essas questões que transcendem, como linguagem e cultura, basicamente. Hábitos transcendem as questões raciais"*. Já outros sujeitos possuem dificuldade em definir esse conceito.

Conforme o referencial teórico a etnia refere-se ao grupo que possui algum grau de coerência, solidariedade, origens e interesses comuns. A percepção dos sujeitos em relacionar a identidades e valores históricos culturais está de acordo com a teoria. A etnia é construída a partir da diferença (Weber, 1979), tais como os diferentes povos indígenas: Kaingang, Xokleng e Guarani. Dessa forma, o mesmo grupo racial pode caracterizar-se como grupos étnicos diferentes, ou seja, as pessoas pertencentes ao grupo racial negro dividem-se em diferentes etnias (Nogueira; Felipe; Teruya, 2008).

Quanto a categoria relações étnico-raciais, observa-se que os sujeitos a percebem como: (1) relacionamento entre diferentes pessoas; (2) confusão conceitual; e (3) conhecimento histórico-social. Alguns sujeitos entendem que as relações étnico-raciais têm a ver como o pertencer e perceber uma determinada identidade ocorre dentro de uma sociedade. De que forma esses valores, culturas, crenças e comportamentos se apresentam e se posicionam em uma estrutura econômica, de poder, social e familiar.

Para Bayo tem relação com "*formas como essas pessoas se relacionam, lidam, né? Essas diferentes etnias, como é que elas são aceitas, né? Como é que elas constroem as coisas conjuntamente dentro dessa raça que eu entendo que é uma questão única, né?*".

Já para Nailah significa "*a junção entre as origens e a raça*". Muitos sujeitos caracterizam as relações étnico-raciais como a própria representação brasileira.

Shomari afirma que: "*população negra, qual seu contexto, de onde ele vem, quais são suas características, quais são seus traços, quais são suas culturas, a gente sabe que essa questão cultural, ela é muito forte, porque a etnia, ela forma isso, né, a cultura afro, a religião, a música e tal, então acho que essa relação, é isso, acho que é entender esse processo, a nossa configuração, a nossa, digamos assim, o que a gente apresenta ser, o que a gente é, mas está ligado à nossa cultura, à nossa vivência, né, a tudo que envolve esse contexto histórico, acho que é isso, assim, fortalecer nesse sentido, né*".

Para esses sujeitos que entendem a concepção de relação étnico-raciais como um relacionamento entre diferentes pessoas é compreendido como essas diferentes raças e etnias se identificam, se relacionam e interagem dentro de um contexto social.

Outros sujeitos por meio de uma confusão conceitual afirmam que essa concepção se trata apenas de um tema/área de estudo, não possuindo nenhum tipo de conotação adjetivada. Enquanto outros sujeitos desconhecem essa concepção ou até mesmo não conseguem conceituar.

E tem alguns sujeitos que compreendem a concepção de relações étnico-raciais como um conhecimento sobre o passado para entender o futuro. Conhecer o outro para aprender a respeitar as diferenças. Um conhecimento de aspectos históricos e de constituição social para compreender a raça, a etnia e a relação existente entre elas.

Para Hawa tem a ver com "*apresentar uma cultura para o outro para conhecer e respeitar, porque tu só começa a respeitar aquilo que tu tem conhecimento do que é, porque senão é muito mais fácil desenvolver um preconceito, uma discriminação de algo que tu não conhece, algo que é diferente de ti*".

Segundo a teoria a concepção de relações étnico-raciais dizem respeito tanto às características fenotípicas quanto à aspectos culturais, históricos e de identidade. Diante disso, o entendimento por parte dos sujeitos vai ao encontro do que preconiza os aspectos teóricos. Ao abordar a concepção das relações étnico-raciais ultrapassa a dicotomia existente entre raça e etnia como concepções separadas e independentes e as trata de forma conjunta e relacionada a fim de compreender a população negra. O sujeito negro precisa ser entendido tanto a partir das suas características fenotípicas assim como a partir de aspectos históricos, culturais e de identidade.

De acordo com Gomes (2010, p. 22): "são relações imersas na alteridade e construídas historicamente nos contextos de poder e das hierarquias raciais brasileiras, nos quais a raça opera como forma de classificação social, demarcação de diferenças e interpretação política e

identitária". Além disso nas relações étnico-raciais os distintos grupos raciais precisam ser compreendidos a partir de uma perspectiva que as diferenças e semelhanças relativas ao pertencimento racial destes indivíduos a grupos a que pertencem geram consequências quanto as condições sociais, políticas e econômicas (Silva, 2007; Verrangia; Silva, 2010). Deste modo, de acordo com Silva (2010), compreender as relações étnico-raciais no Brasil é importante para perceber a diversidade cultural existente no país a fim de reduzir as tensões e os conflitos existentes entre os diferentes grupos sociais.

Bloco III: Racismo, Racismo Estrutural e Institucional

Quanto a categoria racismo, evidenciou-se que os sujeitos a percebem a partir de: (1) aspectos históricos, sociais e culturais; (2) confusão conceitual/desconhecimento; (3) exercício do poder; (4) relaciona-se ao preconceito, discriminação e desigualdade racial; (5) múltiplas formas de manifestação; e (6) superioridade de uma raça sobre a outra.

Em relação aos aspectos históricos, sociais e culturais, os sujeitos de pesquisa ao conceituar o racismo levam em consideração esses aspectos em relação ao contexto.

Para Faizah: *"é uma ideologia que classifica as raças em algum tipo de hierarquia e que, por algum motivo histórico, cultural, econômico, acredita que algumas raças têm algum tipo de privilégio sobre outras* [...] *o racismo, na minha opinião, é contingencial ou contextual. Cada sociedade tem o seu perfil de racismo de acordo com a construção histórica que foi feita entre as relações das raças".*

Para Shomari: *"relação de poder, daquilo que você define, o que é a própria ideia racial, e que essa prática de poder, ela marginaliza, ela violenta, e obviamente e sobretudo as pessoas negras que foram violentadas, que tem sua história marcada, o racismo ele não respeita a história, o racismo ele é violento, o racista ele é violento, numa lógica de poder que ele tem e de, digamos que, acho que de proteção, porque quem violenta tem essa proteção, então se o racismo ele é tão forte no Brasil é porque sempre foi legitimado, então eu enxergo como, obviamente, aquilo que se coloca para além do crime, e ele é uma prática totalmente violenta, que anula uma história, que anula um contexto e que passa, sobretudo aqui."*

No entanto, identificam-se sujeitos que desconhecem ou promovem uma confusão conceitual quando vão definir racismo.

Para Kayla: *"a gente não entende o que é racismo. Eu nunca aprendi qualquer tipo de preconceito de qualquer tipo. Por isso que eu tenho muita dificuldade de entender. [...] eu não*

entendo porque eu não tive essa educação. Mas eu me choco, às vezes, com atitudes de pessoas que eu conheço [...]. Mas assim, tem muita pessoa que para mim é desequilibrada, então não sei se é conceito ou desequilíbrio, porque para mim todo mundo é igual. E todo mundo é igual mesmo."

Já Jahari afirma que: *"são pessoas doentes, né? Aí eu acho que quem está tendo preconceito é uma pessoa que tem mais poder. Então, ele acaba usando o poder dessa maneira. Mas, na minha opinião, isso é doença, tá? Eu acho que é uma... Que pode ter origem por falta de educação, por um problema familiar. Aí eu acho que é um histórico de agressão passada e daí não gosto por algum motivo. Mas, assim, eu não entendo isso de verdade como algo presente."*

Faizah afirma que: *"qualquer raça pode ter esse distúrbio de entendimento, eu acredito que é um distúrbio, que pessoas japonesas podem ter um racismo com relação aos brancos, por exemplo".*

Tayla afirma que: *"eu ainda não sei exatamente o que é racismo, porque, de fato, eu acho que eu não consigo sentir na pele o que é isso, mas me parece ser uma distorção que por algum motivo histórico foi criado, talvez muito em função da escravidão, do período de Hitler e tal, aquela ideia de que o ser humano pode ser superior ou inferior em relação a atributos fisicos, né?"*

Outros entrevistados conceituam racismo a partir de um exercício de poder.

Para Faizah: "*eles chegaram numa comunidade primitiva indígena e ali exerceram poder, exerceram força e, de alguma maneira, se estabeleceu uma hierarquia entre brancos e indígenas."*

Também conceituam racismo relacionando-o ao preconceito, discriminação e desigualdade racial. Ou seja, conceituam racismo como um pré-julgamento relacionado à cor da pele, como algo mais profundo que a discriminação ou até mesmo como oportunidades desiguais e obstáculos invisíveis.

Para Akin: *"velha questão da igualdade pelo que eu penso que é igual e não pelo que o outro pensa que é diferente. Que há diferença. E porque a gente tem uma tendência na sociedade a dizer que as coisas são iguais, equilibradas. Como se isso fosse o bom, o equilíbrio neutro. E quando, na verdade, a gente assume etnias, raças, como uma questão de crença, valores e comportamentos, você sabe que uma cultura é feita de várias culturas. Então essas culturas são respeitadas."*

Para Bayo: *"olhar alguém ou algo de uma maneira diferente, e adicionaria que não é só olhar diferente, mas é proporcionar coisas diferentes, coisas desiguais, eu acho que a questão de oportunidades, de alternativas, eu vejo que quando há o racismo, é como se houvesse um grande obstáculo, que ele não permitisse que essas relações, eu diria oportunidades, eu acho que tudo isso pode ser resumido por oportunidades, que as oportunidades não são iguais."*

Chara afirma que: *"racismo perpassa desde uma questão institucional, em termos de algo que está estruturado já na nossa sociedade, mas na prática do dia a dia, para mim, é toda atitude que menospreze ou, enfim, enseje preconceito relacionado à cor da pele da pessoa, né?"*

Para Yahya: *"discriminação por raça, mas é uma discriminação que vai a um nível muito mais profundo do que uma discriminação por qualquer outra coisa que seja diferente do padrão"*

Já Ebiere afirma que: *"ausência dessa não discriminação não quer dizer ausência do racismo."*

Há os que o racismo se apresenta de múltiplas formas, como algo normalizado, legitimado, não apenas individual e que perpassa todas as esferas e âmbitos de uma sociedade.

Para Akin: *"você acaba normalizando os comportamentos que levam ao racismo. Então, por exemplo, eu vou olhar para outras raças, que não é a minha, e dizer assim, não, mas somos todos iguais. Então, você normaliza esse comportamento para quê? Porque sendo todos iguais, nós aumentamos a maioria".*

Qwara afirma que: *"racismo é todo aquele tipo de preconceito herdado ou adquirido ao longo do tempo onde as pessoas manifestam muitas vezes de forma sutil ou explícita e às vezes até de forma abrupta, né?"*

Os sujeitos compreendem também o racismo como uma ideologia onde preconiza a superioridade de uma raça sobre a outra, no qual essa raça seria a raça branca.

Para Akin: *"eu vou ter um bloqueio contra a raça negra, vou ter uma expressão contra isso, eu vou ter uma supervalorização do europeu ou da origem europeia. E quando, na verdade, a gente tem um país ou uma sociedade que esses bloqueios são muito mais de uma cultura de colonização, de uma cultura que foi de diferenciação mesmo, de poder. E é por isso que, na sociedade, esses poderes vão sendo distribuídos de forma a dizer eu não quero que o outro se expresse porque eu sou o mais importante. Então, você acaba colocando isso".*

Obá afirma que: *"eu acho que o racismo, normalmente, apesar do racismo poder também ser direcionado a partir de outras raças, mas eu acho que ele tem, imagino, não sou especialista nisso, mas eu acho que ele tem a partir sempre de um alvo direcionado e, em geral, isso parte dos brancos, da etnia branca, da raça branca em relação às outras."*

De acordo com a teoria o racismo pode ser conceituado a partir de um exercício de poder contra um grupo racial definido como inferior. O racismo é um processo de hierarquização, exclusão e discriminação contra indivíduos ou categorias sociais inteiras. Mais do que atitude o racismo naturaliza as diferenças entre os grupos. É uma forma sistemática de discriminação. O racismo é compreendido como uma construção social coletiva, portanto a hierarquização também é social e o racismo se estabelece a partir de uma prática social. Nesse contexto, observa-se que o entendimento dos sujeitos vai ao encontro do referencial teórico.

Discursos como o de Kayla "*A gente tinha cubano, a gente teve muita gente, mas eles eram de origem africana. Na realidade, eles vieram da África, foram para Cuba, de Cuba foram para lá. Então, a gente tem. Tem bastante, assim, colega de trabalho eu tenho bastante. Tem aluno também, tem bastante. E os amigos da minha filha, boa parte, o melhor amigo dela é*" reforçam como o racismo está impregnado na sociedade. O fato de uma pessoa ter amigos, parente ou conhecidos negros não o exime da possibilidade de ser racista. Schucman (2023, local. 1920) afirma que:

> [...] no convívio diário com a diferença, é possível negar a alteridade. [...] o conceito de negação foi crucial para entender como no Brasil é possível (i) ser contra o racismo; (ii) achar que o racismo é um mal que todos devem combater; (iii) casar com negros e, ao mesmo tempo; (iv) ser racista.

No excerto acima pode-se incluir ainda: ter amigos, conhecidos, alunos e orientandos negros e, ainda assim, ser racista. Como construção social, o racismo está presente na sociedade independentemente da ascendência genética ou afinidades sociais.

Somam-se os sujeitos que tratam o racismo como uma doença por parte de quem pratica. Entretanto, o racismo trata-se de um problema social e não doença. Tratá-lo como doença é desconhecer e/ou minimizar os efeitos causados pelo processo escravocrata bem como as políticas e teses que preconizam o ideal do branqueamento e defendem a superioridade branca. Não se trata de um problema individual, mas sim de um problema social.

Quanto a categoria racismo estrutural os sujeitos o compreendem a partir de: (1) constituição da sociedade em relação à questão racial; (2) confusão conceitual; e (3) algo legitimado e naturalizado.

Entre os entrevistados há os que compreendem o racismo estrutural a partir da constituição da sociedade em relação à questão racial.

Faizah menciona que*: "o racismo estrutural eu entendo como algum tipo de entendimento racista e que ele passa a fazer parte das instituições, das leis, fazem parte da cultura, fazem parte da estrutura da sociedade. Por isso que é estrutural."*

Obá afirma que: *"o racismo estrutural está vinculado às estruturas sociais que, vamos dizer assim, elas cristalizaram nas suas próprias estruturas essas formas de dominação e violência contra, principalmente contra os negros, fundamentalmente"*

Faizah complementa: *"como, inclusive, diferentes raças podem ter também um racismo estrutural. Ou seja, começam a expressar elementos, juízos, valores, preferências, de acordo com uma construção histórica. Então, de novo, não é um processo racional que a pessoa está fazendo aquilo numa análise de custo -benefício. Ela está fazendo aquilo porque ela está herando quase que herança de séculos de formação de algum tipo de impressão de que tal raça é melhor do que outra raça. E isso pode ir para os julgamentos privados, julgamentos públicos, para decisões judiciais, isso aí pode ir para textos legais. Enfim, daí realmente isso acaba afetando a sociedade como um todo e não apenas um indivíduo."*

Hawa afirma que: *"que é a questão da estrutura, de como se desenvolve o racismo desde o início da história. Seria da colonização até os tempos atuais".*

Outros, por desconhecimento do termo, demonstram uma confusão conceitual ao definir racismo estrutural.

Ebiere afirma que: *"[...] não, eu não saberia diferenciar. Eu posso ter uma vaga ideia do que é estrutural, do que é institucional. Mas não são termos familiares para mim.".*

Já Nailah afirma que: *"quando a gente não ofende diretamente uma pessoa negra, mas a gente... Mas a gente, assim, usa palavras. Ou também quando a gente fala com respeito de nós."*

Alguns entrevistados entendem ainda que o racismo estrutural e algo que não tem como mudar ou a mudança é muito devagar, exige tempo. É algo legitimado e naturalizado na sociedade. Além disso, o racismo estrutural inclui aspectos epistêmicos, institucionais, ferramentais entre outros.

Para Bayo: *"é algo que existe na nossa sociedade, no nosso meio, que não necessariamente está escrito em algum lugar, muitas vezes ele aparece de forma velada, ele não proíbe as pessoas, ele não proíbe ninguém de estar em algum lugar, de fazer alguma coisa, de fazer parte de algum grupo, mas ele está ali, é como se fosse uma grande barreira, eu*

entendo o racismo estrutural como uma grande barreira que impede algumas pessoas de estarem em alguns lugares, de ocuparem alguns espaços".

Chara afirma que: *"racismo estrutural está muito vinculado à questão da institucionalização desse racismo, né, o quanto que ele já está estruturado, enraizado na sociedade, enfim. Então, eu penso o racismo estrutural como algo institucionalizado, algo que já está posto e que vai além das práticas do dia a dia, que, na verdade, essa institucionalização acaba por, entre aspas, legitimar tais ações. É como se esse racismo estrutural, ele respaldasse essas ações, por mais que elas sejam preconceituosas, mas é como se as pessoas que, na minha percepção, fazem isso em função de elas terem essa estrutura consolidada."*

Para Kayla: *"eu tô numa estrutura onde esse racismo, ele faz parte, ele já faz parte dessa estrutura e eu sobre... E é muito difícil, é um dos mais difíceis de reverter, né? Porque ele já tá na própria estrutura que existe."*

Wanda afirma que: *"entendo que as estruturas sociais, os grupos sociais, eles apresentam situações do cotidiano, né, que externam alguns comportamentos que historicamente eram praticados, né, e não se atualizam no mesmo sentido de absorver ou até mesmo de praticar, né, as novas relações ou até mesmo as próprias relações, né, que os grupos sociais, que os grupos sociais devem, assim, estarem abertos, né?"*

Para Yahya: *"eu acho que tem a ver com fundamento. No momento uma estrutura é um alicerce, então tem a ver com fundamento, tem a ver com a base. Então é um racismo que vem de base. É um racismo que vem sendo passado de geração em geração, vem sendo padronizado, as atitudes vem sendo padronizadas pelas leis, pelos regimentos, pelas regras, pela moral, pela ética, que se torna algo muito profundo. Não é aquele racismo superficial, que a pessoa te xingou ou fez alguma coisa assim. Ele acaba sendo um tipo de racismo que, quando você questiona, ele sempre tem uma resposta."*

De acordo com a teoria, racismo estrutural é o modo natural com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares. Essa concepção vai ao encontro do que os sujeitos mencionaram. No entanto, aceitar a existência do racismo estrutural não significa que essa estrutura social racista não é passível de mudança. Justamente, pelo fato de ser estrutural significa que práticas sistemáticas e mudanças mais profundas devem sem implementadas a ponto de combater o racismo na sociedade como um todo e não apenas de forma individual. Reconhecer a existência do racismo estrutural ultrapassa a concepção do racismo individual e aceita que as estruturas sociais são racistas. Segundo Gonçalves (2021, s/p) "o racismo está cristalizado na cultura do povo de um modo que, muitas vezes, nem parece

racismo. É aquele em que as pessoas, com palavras, ironia ou qualquer comportamento, discriminam".

Quanto a categoria racismo institucional os sujeitos de pesquisa compreendem a partir do: (1) desconhecimento; (2) práticas sistemáticas racistas; (3) relaciona-se ao racismo estrutural; e (4) relaciona-se às organizações/instituições.

Para alguns o termo racismo institucional é desconhecido, portanto, não conseguem extrair uma compreensão.

Outros compreendem o racismo institucional como uma concepção relacionada às organizações/instituições. Resgatam, inclusive, o conceito de isomorfismo mimético[46].

Para Faizah: *"o institucional meio que relacionado às instituições colocadas, tanto o judiciário, o legislativo, universidade, igreja. O racismo está institucionalizado porque, de alguma maneira, esse elemento estrutural foi traduzido nessas instituições, nessas organizações. Mas não só nas organizações, também nas regras formais e informais dessas organizações."*

Kayla afirma que: *"o racismo institucional, na realidade, ele ocorre dentro da própria instituição e ele pode ser... Pode ser isomorfismo, né? Ele pode ser mimético, tá? É que ele acontece dentro das organizações como um todo, né? E o institucionalizado é que já existe uma replicação de padrão de conduta".*

Obá menciona que: *"o racismo institucional está vinculado, então, como as instituições que estão vinculadas às próprias estruturas sociais, elas institucionalizam um conjunto de regras, podemos falar assim, que representam, então, do ponto de vista institucional, essas questões sociais que são praticadas dentro da sociedade."*

Para Rashid: *"eu acredito que esteja ligado às instituições, né, que é o quanto as pessoas negras, elas acabam tendo esses pré-julgamentos, essas, muitas vezes, perseguições em função da sua cor internamente, né, dentro das instituições".*

Udama afirma que: *"seria a reprodução desse racismo estrutural nas organizações, nas instituições."*

Para Zuri: *"quando ocorre dentro das organizações onde você cria normas e regras, muitas vezes não declaradas, até porque isso é contra a legislação, né, então você vai criando essas normas e regras pra impedir com que as pessoas consigam atingir determinados patamares."*

---

[46] "Isomorfismo é tido como um processo restritivo que força à homogeneização da população de organizações que compartilham de um mesmo campo de negócio, podendo tomar a forma de normativo, coercitivo ou mimético (Gimenez, Hayashi Júnior, Grave; 2020, p. 39)

De acordo com a teoria, o racismo institucional é o resultado do funcionamento de uma organização, estrutura social órgão ou entidade que confere desvantagens e privilégios com base na raça. A compreensão dos sujeitos de pesquisa vai ao encontro do que consta no referencial teórico. O racismo institucional se apresenta no processo de recrutamento e seleção, no qual existe o mito que há neutralidade e objetividade no decorrer do processo, nos discursos meritocráticos e contrários ao aumento do ingresso dos negros (enegrecer a empresa), nas regras, processos, normas e ferramentas que preferem e fortalecem os "iguais" e mantém o controle racial, as práticas informais que dificultam o acesso à funções de comando, a ausência de negros ocupando cargos de gestão e de confiança, entre outras manifestações (Bento, 2002).

Ao relacionar o racismo institucional ao isomorfismo mimético cabe resgatar a concepção desse mecanismo utilizado pelas instituições. DiMaggio e Powell (1983) classificam três mecanismos que pressionam as instituições ao isomorfismo, que é um processo restritivo que força a homogeneização da população de organizações que compartilham de um mesmo campo de negócio, ainda que algumas organizações estejam mais sujeitas que outras: isomorfismo coercitivo, isomorfismo normativo e isomorfismo mimético. Slack e Hinings (1994) afirmam que as mudanças organizacionais versam sobre as organizações se tornarem isomórficas com seus ambientes.

Isomorfismo coercitivo resulta de pressões formais e informais por parte de umas organizações sobre outras que podem se encontrar em situações de dependência (Dimaggio, Powell; 1983; Gimenez, Hayashi Júnior, Grave; 2020; Slack, Hinings; 1994), ou seja, "deriva de influências políticas e do problema da legitimidade" (Rossoni, São Pedro Filho; 2011, p. 44). Isomorfismo normativo relaciona-se à profissionalização, ou seja, a construção e consolidação de uma base cognitiva e legitimação para a ocupação e a formação e manutenção de "*networks*" profissionais. Já o isomorfismo mimético baseia-se na observação e imitação de características antes alheias à organização (Gimenez, Hayashi Júnior, Grave; 2020).

Deste modo, compreende-se que esse fenômeno tratado como isomorfismo - tendência à semelhança na organização – tem relação também com o pacto narcísico. Pacto narcísico, ou pacto da cumplicidade ou pacto da branquitude, conforme a fundamentação teórica, é o pacto não verbalizado, não formalizado, porém tácito, entre os brancos. É um acordo firmado entre os brancos a fim de manter e preservar seus privilégios e vantagens ao longo do tempo. Esse isomorfismo se assemelha a prática de invisibilidade social, ou seja, "espécie de desaparecimento psicossocial de um homem[47] no meio de outros homens" (Costa, 2008, p. 10).

[47] A concepção de homem aqui deve ser interpretada como sujeitos pertencentes a grupos minoritários.

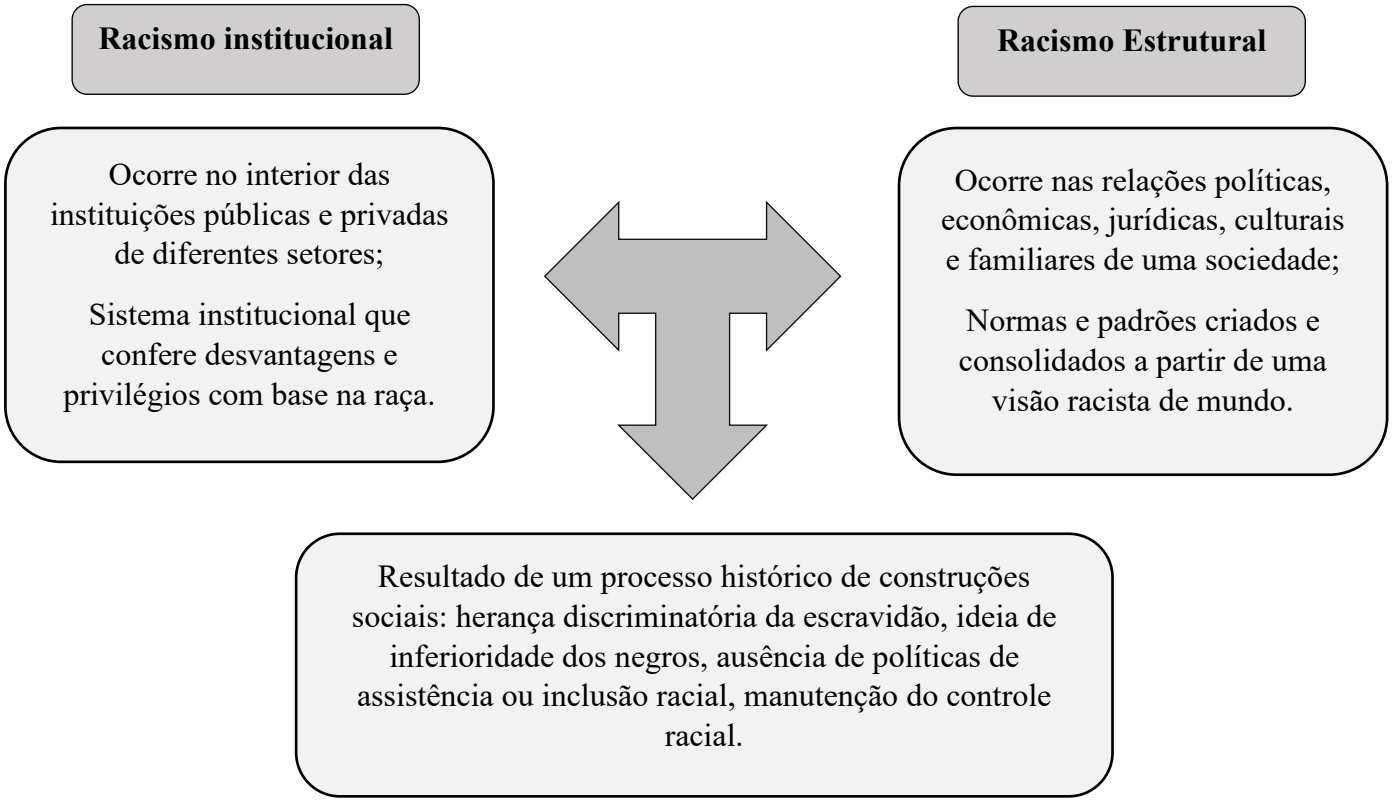
Uma postura de não se importar com a ausência ou a invisibilidade de sujeitos que não partilham dos mesmos privilégios e vantagens de quem está na camada superior da estrutura social, no caso a branquitude.

Assim, se em uma determinada organização é comum a ausência de negros em cargos de liderança, se em uma universidade não ter negros frequentando cursos com prestigio social é algo normal, algo institucionalizado, isso passa a ser replicado para as demais organizações/instituições como reflexo dessa estratégia de isomorfismo. No exemplo citado, há o envolvimento de um componente narcísico de autopreservação por meio da invisibilização, distanciamento e silenciamento do outro. Da mesma forma que se há um movimento em prol da implementação de políticas de ações afirmativas no âmbito das organizações ou se há uma ação efetiva de combate ao racismo nos espaços acadêmicos, a tendência é que essas iniciativas sirvam de exemplo e passem a ser replicadas em outras organizações/instituições.

Ressalta-se, porém, que não se trata de um movimento simples de ação e reação. Para que ocorra a modificação do estado atual - manutenção do controle racial - das organizações/instituições há a necessidade de um tempo para que aconteça a observação e a posterior inclusão de características antes alheias à organização.

Compreende-se ainda, a partir da fundamentação teórica e dos relatos dos sujeitos, que essas concepções (racismo estrutural e racismo institucional) possuem entendimentos diversos, porém nem sempre essa separação é possível de se realizar na prática. Na tentativa de demonstrar a diferença entre essas concepções e de que forma se relacionam, apresenta-se uma ilustração dessa tentativa na Figura 12.

Figura 12 - Racismo estrutural e institucional



Fonte: Elaborada pela autora, com base no referencial teórico (2022).

Conforme observa-se na Figura 12 o racismo institucional ocorre no interior das instituições sejam elas públicas ou privadas e independente do setor. Esse sistema confere um tratamento desigual com base na raça: desvantagens as pessoas negras e privilégios as pessoas brancas. A ausência de pessoas negras em espaços de poder e decisão deve-se ao fato desses lugares já estarem sendo ocupados por pessoas brancas e que por meio de um pacto narcísico mantém o controle racial e os privilégios que se originam dessa branquitude. Já o racismo estrutural ocorre nas relações políticas, econômicas, jurídicas, culturais e familiares de uma sociedade. Estrutural pois as normas e padrões que condicionam o comportamento das pessoas foram criados e consolidados a partir de uma visão racista de mundo. O número de homicídios de pessoas negras ser maior em comparação às pessoas brancas e a diferença salarial entre negros e brancos são algumas manifestações do racismo estrutural.

Ambas as concepções são resultado de um processo histórico de construções sociais: herança discriminatória da escravidão, ideia de inferioridade dos negros, ausência de políticas de assistência ou inclusão racial, bem como a manutenção do controle racial. Portanto, o racismo não deveria ser compreendido apenas como uma concepção isolada, mas segundo um contexto social, histórico e cultural, ou seja, em um contexto no qual se insere, em um processo

que o define e em seu próprio conteúdo. Assim, o racismo no Brasil é diferente em sua contextualização do racismo em outros países ou lugares.

Bloco IV: Racismo no Brasil e Democracia Racial

Quanto a categoria racismo no Brasil os entrevistados o percebem a partir dos: (1) aspectos históricos, sociais e culturais; (2) racismo estrutural e institucional; (3) branquitude; (4) processo de educação; (5) promoção de iniciativas, práticas e políticas públicas; (6) interseccionalidade; e (7) múltiplas formas de manifestação.

Em relação aos aspectos históricos, sociais e culturais que motivam o racismo no Brasil, assim como a concepção de racismo de modo geral, os sujeitos compreendem que a política de embranquecimento que desencadeou em um processo de miscigenação é um dos fatores que torna o Brasil um país racista.

Shomari enfatiza que: *"no Nordeste, claro que tem, mas você tem uma miscigenação e a gente tem isso diariamente e a gente sabe o contexto da história, a gente sabe tudo isso que influencia, né, e aí quando tu vem pra um outro contexto que tem outra história da colonização, do europeu, tu vê essa diferença, então, e é a falta de até conhecimento histórico mesmo da sua realidade, pra mim o racismo, ele é diário. Primeiro, porque todo esse contexto que tem influência da Europa não se enxergam como miscigenados, se enxergam como europeus, brancos, ah, porque eu sou, eu tenho família alemã, porque eu tenho família italiana, mas eles não enxergam, né, quem são essas pessoas, de onde elas vieram, qual a influência que elas têm, então se cria uma realidade tipo assim, ah, eu sou, tenho descendência, então eu sou branco e tudo mais, e se coloca numa posição de poder mesmo, né, e esse poder ele é institucionalizado por questão política, governo, então eu tenho vivido não só de sofrer, mas de enxergar isso".*

Yahya afirma: *"e depois, na sua evolução como o Brasil e* [...] *como um país antirracista, foi se perpetuando, primeiro, a ideia de que o negro não é capaz e, segundo, que o Brasil tem muito negro, principalmente depois da escravidão, e está na hora de embranquecer o país. Acho que todo esse conjunto de fatores demonstra que o Brasil é racista".*

Entretanto, alguns compreendem que há uma transferência de práticas racistas de geração em geração, inclusive, mencionando a reprodução de práticas racistas por parte dos negros.

Para Faizah: *"de uma maneira secular* [...] *vai fazendo com que isso é passado de pai para filho, essas impressões, inclusive dentro das comunidades indígenas e também das comunidades negras. Então, o próprio indígena pode ser racista, o próprio negro pode ser racista e o próprio branco pode ser racista. Inclusive, ele ser racista no sentido de falar assim, eu acho que o branco é mais capaz. Mas não porque ele está fazendo um processo racional daquilo. Mas porque, de alguma maneira, a avó dessa pessoa ensinou o seu pai e assim por diante. E isso acontece da mesma maneira com os brancos. Só que, claro, com o outro lado da moeda. O que acontece é que essas pessoas vão recebendo uma carga educativa, cultural, que vai colocando isso."*

Outros mencionam que o racismo é algo contextual, ou seja, que se torna mais evidente dependendo da região, local. Há também um entendimento de que o racismo no Brasil é mais leve em comparação com os Estados Unidos.

Para Jahari: *"se você for nos Estados Unidos, você vai sentir a manifestação racista muito mais aguda, muito mais forte que aqui no Brasil. Então, assim... E no Brasil, talvez, depende também das regiões onde você é localizado. [...] Então, no Brasil, um pouco, eu diria que não é tão explícito assim. Porque, também, no Brasil, a pobreza atinge também brancos, pardos, em larga escala. Então, de certo modo, enquanto que nos Estados Unidos, realmente, a questão de pobreza é majoritariamente uma questão racial mesmo. Então, acaba sendo isso. Então, no Brasil, eu acho que... Não sei se talvez, vamos dizer, se tem aspectos culturais. Eu não tenho explicação. Mas eu sei que eu consigo ver, digamos, diferenças em relação à intensidade e à severidade do problema. Não estou dizendo, não estou amenizando o efeito do racismo. Só estou querendo dar, assim, comparativos, por exemplo, em relação a isso."*

Nailah destaca que: *"Blumenau é uma cidade que tem uma cultura alemã muito presente. Então, primeiro, porque a população negra é a minoria da minoria aqui, né? Então, pra maioria da população já é algo diferente, né? Algo que a gente não esteja acostumado. E quando é algo diferente, sempre gera um pouco de dúvida."*

Um entrevistado menciona que uma possível causa de o racismo ainda existir no Brasil, mesmo sendo um país com a maioria da população autodeclarada negra, é devido ao seu processo de Independência. A Independência do Brasil (1822) foi algo dado e não conquistado como o que ocorreu em outros países colonizados e também escravizados.

Latasha reforça: *"eu fico um pouquinho pensativa [...] A maioria do Brasil também são negros. E por que tem o racismo? Eu não sei se isso tem muito a ver com a nossa independência também, porque a nossa independência foi dada, a nossa foi conquistada. Então nós tivemos*

que tirar os europeus do nosso país e a gente tomou posse da nossa política e tudo. Diferente do Brasil que a independência dela foi, ah, tá bom, agora vocês não são mais escravos, agora vocês não são mais oprimidos. Vão e se viram e nós vamos continuar. As mesmas pessoas que oprimiram as pessoas, elas continuaram a se movimentar ao Brasil. Então talvez através dessas coisas que traz uma diferença entre Angola e o Brasil quanto à questão racial. Porque quem era racista em Angola, a gente retirou. E quem era racista no Brasil, continua no Brasil."

Em relação ao racismo estrutural e institucional no Brasil, os sujeitos compreendem que o racismo se apresenta em todos os espaços sociais, políticos, econômicos, educacionais e de poder. E de forma unânime afirmam que o racismo existe na sociedade brasileira.

Bayo afirma: *"eu vejo que há racismo em questões sociais, em questões econômicas, em questões trabalhistas. Eu acho que há racismo no Brasil e em todos os lugares, em todos os sentidos."*

Para Faizah: *"o racismo vai para a universidade, vai para o comércio, vai para as instituições judiciárias, vai para o sistema penal. Enfim, essa nossa herança racista tem muita dificuldade de ser superada. Aos poucos ela vem sendo superada. Mas é um processo realmente de descongelamento de um iceberg. Então, esse iceberg foi formado por séculos e ele aos poucos é colocado à prova. E, de alguma maneira, ele persiste."*

Latasha menciona: *"falando que não tem racismo no Brasil, eu estaria mentindo a mim mesma, porque em várias situações já enxerguei a questão racial, seja no ônibus, na rua, na igreja, em todos os lugares. Então, tem racismo no Brasil."*

Outros sujeitos resgatam que no Brasil o racismo não é discutido, que as pessoas desconhecem a construção histórico-social da sociedade brasileira e que a branquitude perpetua o racismo estruturalmente.

Akin afirma que: *"não discutem abertamente nenhuma dessas questões, ou tem medo, tem temores de discutir essas questões"*.

Para Shomari: *"as pessoas, elas não conhecem a própria história. [..] mas eu penso que ele acontece, como eu falei, né, por uma questão de poder, por uma questão de superioridade, e sobretudo por uma falta de conhecimento histórico, em muitos lugares, tipo assim, não se conhece a história, de onde essa pessoa vem, entendeu, não se conhece a história, não sabe o impacto, ou não se quer, acho que até pode conhecer, mas não quer entender isso, né, então a gente tem, eu não digo que, ah, essa pessoa ela é racista só por ignorância, não, porque naquele ano a gente fala assim, ignorância tem gente que não tem acesso, elas são racistas porque elas são maldosas, entendeu, não é ignorância, ignorância é uma pessoa que tá ali, humilde, é uma*

pessoa que não tem conhecimento, tem gente que tem conhecimento, mas não quer ser, então é isso, são pessoas maldosas, são pessoas, ah, eu penso nisso."

Sobre os privilégios e vantagens de ser branco em uma estrutural social racista, os sujeitos mencionam que:

Tayla: *"é, eu consigo ver que eu sou uma pessoa privilegiada, que eu ser branco e não ser negro me traz muito mais privilégios, como eu te falei."*

Udama: *"uma vez eu ouvi um ator, um artista, não me lembro quem, e ele falou que por mais que eu – e aí eu me identifico muito – por mais que eu tenha noção disso tudo, racismo estrutural, racismo institucional, racismo epistêmico, por mais que eu seja contrário, por mais que eu sempre me engaje contra, ainda assim, por ser fruto ou por estar imerso nessa sociedade cujo racismo é estrutural, eu por vezes reproduzo esse racismo."*

Zuri: *"que é do tipo, quando alguém te cutuca no teu privilégio, tu se fecha, porque tu não quer perder o teu privilégio, é gostoso ter esses privilégios, né."*

Quando questionados sobre *"Em sua opinião, o que é possível fazer para acabar de vez com o racismo nas Universidades?"* os sujeitos foram unânimes em considerar que o racismo não tem fim. Porém, mencionaram ações que podem combater o racismo no Brasil. Alguns sujeitos resgatam a importância da educação nesse processo de aquisição de um letramento racial.

Para Bayo: *"a gente precisa de um processo de reeducação das pessoas que estão na universidade, que nem todas vão aceitar, nem todas vão mudar, mas algumas vão refletir, para que elas consigam passar, essa que reflita, conseguir chegar em uma turma de graduação e falar isso, conseguir trazer para um grupo de pesquisa e debater isso, ou tratar isso, ou perceber que não é problema assumir diferenças, não é problema entender origens, o problema está no que você faz com isso. Ah, não, aqui é todo mundo igual, eu acho isso horrível quando alguém me fala isso. Igual para quem? Será que todo mundo está se sentindo igual? A gente admitir que a gente não está mais na sociedade que igual é o que está na regra, igual é o que as pessoas sentem, que se sentem iguais."*

Hawa afirma que: *"esse é um ponto complicado, mas eu continuo a votar. Para mim é informação, é conhecimento. É tu mostrar, divulgar os casos que tem, explicar o porquê e realmente dar conhecimento. Porque eu acho que o conhecimento é a maior arma que o ser humano pode adquirir para qualquer situação do dia a dia, da vida. Eu acho que quanto mais conhecimento tu tem, mais tu vai evoluindo como ser humano. Acho que mais tu vai conseguindo devolver para a sociedade. Porque a gente vive num coletivo, então não adianta*

pensar só como um indivíduo. Eu faço parte de algo que é maior. E eu preciso ter o conhecimento para fazer com que o algo maior que eu participo consiga progredir junto. Então, se eu pensar só no indivíduo, eu não vou conseguir progredir e evoluir como sociedade. Então, para mim é tudo parte do conhecimento, do ensino, da aprendizagem e da busca pelo conhecimento."

Para Latasha: *"primeiro, os brancos têm que entender que eles são racistas, é o primeiro ponto, porque quem é racista, quem tem que lutar contra o racismo, ele é que tem que entender, ele é que tem que ser antirracista, ele tem que entender que eles são racistas. Desde o momento que eles começarem a entender que são racistas, aí eles vão começar, vão ser antirracistas. Por quê? Eles não se enxergam como racistas, é o primeiro ponto. Eles dizem, não, eu não sou racista porque eu tenho uma amiga preta, eu não sou preta, e não se faz nenhuma, não se implementa nada, porque quem é o grande escalão das universidades, é uma pessoa branca que não se acha racista, então não tem por que ele botar certas coisas políticas para poder acabar com isso. Mas assim, é conforme a pergunta anterior, se começarem a implementar temas, discussões raciais dentro das universidades, talvez isso minimize, a pessoa começa a assistir, nossa, eu agi assim, afinal agindo assim é uma forma racista, nossa, eu não sabia, eu fazia essa piada, nossa, isso é uma piada racista, talvez a pessoa vai começar a se rever e tentar deixar de ser essa pessoa racista."*

Já Zuri ressalva: *"acho que tem que envolver política pública educação e também de certa forma punição a legislação para punir quando ocorre o contrário entende porque o que acontece hoje é que a gente ainda não pune de fato a gente pune sei lá dois casos".*

Outros sujeitos resgataram também a importância de inciativas, práticas e políticas públicas para combater o racismo.

Para Diara: *"trazer essa questão que a gente sabe que o ponto mais positivo da diversidade cultural é justamente esse crescimento, essa mudança, essa inovação que a gente precisa. Porque se cada um ficar continuando vivendo no seu mundinho, na sua cultura, ninguém vai conseguir juntar nada, ninguém vai conseguir crescer junto. Mas seria isso, eu acho. Trazer mais pessoas diversas, fazer alguma ação em escola pública com que esses alunos, ou até mesmo empregadores, que esses alunos conseguiam trabalhar e estudar ao mesmo tempo, porque muitas vezes a evasão é por conta financeira, de não ter tempo para continuar na universidade. Acho que é um problema estrutural. Que eu trouxe ali alguns aspectos, mas que teria que ser uma política bem pensada e bem articulada em muitos aspectos."*

Chara menciona: *"E aí, à luz da [Universidade X], eu acho que, tendo esses espaços, vai contribuir ainda mais para a consolidação do programa, vendo em termos de programa, do doutorado, mestrado em administração, e também ações práticas do próprio processo de seleção, por exemplo. Acho que seria uma alternativa, eu acho que, se eu fosse olhar o edital de seleção e pudesse dizer, posso me candidatar à vaga de negro? Eu acho que seria um estímulo a mais para concorrer, por mais que, de repente, a pessoa não vai querer, mas acho que seria uma alternativa a mais para ter o engajamento de pessoas negras na inserção desses programas."*

Já Ebiere afirma: *"eu acho que essa publicização do somos contra o preconceito, olha, não é assim, eu acho que precisa disso, sabe? Então, acho que a universidade, ela é uma instituição referência, né? E aí, a partir do momento que ela se posiciona dessa forma, ela tá passando uma mensagem. Acho que ela tem que ser mais clara na mensagem que ela passa, sabe? E isso vai para os programas, aí vai para a graduação, entende? Tem que ser algo institucional."*

Para Faizah: *"eu acho que pra acabar de vez com o racismo, tem que criar políticas públicas que são estruturantes. Estruturantes. E daí, assim, uma que foi estruturante foram as cotas. Com certeza. Até a cota para ingresso. Mas poderia também estabelecer políticas estruturantes de cota para a questão do acesso às funções públicas. Seja de deputados, seja de técnico administrativo, de professores. Poderia ter esse tipo de discussão. Porque, de novo, o elemento do mérito sempre foi o elemento número um e preponderante. Eu acho que a única coisa que nos concursos públicos não tem a questão do mérito é o 5 % de vagas para pessoas com deficiência. É a única coisa".*

Já Tayla reforça: *"então, se voltar para a história, acho que o primeiro grande problema que a gente precisaria discutir é o problema de distribuição de renda. [...] a primeira coisa séria repensar esse modelo de distribuição de renda que vem do modo de produção capitalista."*

Para Udama: *"além de falar sobre fomentar ações de todo tipo, eventos, seminários, institucionalizar setores que tratem [...] porque daí a gente institucionaliza a luta contra aquilo que está institucionalizado, que é o racismo. A gente precisa, se existe o mal, a gente tem que criar, se o mal está institucionalizado, a gente tem que criar institucionalizar formas de lidar com esse mal, para acabar com esse mal. Criar políticas institucionais para lidar com isso. A criação de um setor é uma forma, e aí dentro do setor, políticas, para lidar com isso, saber lidar com os casos, levar a sério os casos onde acontece, dar voz às pessoas, acolher, como*

você falasse, acolher as pessoas, criar um ambiente onde as pessoas se sintam à vontade para explicitar o que estão sentindo em relação ao racismo que estejam sofrendo, por exemplo"

Udama complementa: "*Uma forma que encontrei, por exemplo, de ajudar, de alguma forma, de me fazer presente, é acolher todo tipo de estudante que queira fazer trabalho nessa linha. Eu já orientei alguns trabalhos na graduação sobre o que tratam de racismo, diversidade, e é um assunto que gosto de tratar, gosto de conversar com os estudantes sobre, e a gente aprende muito também. Então é muito... Essa também seria uma ação, enfim, trabalhar academicamente, cientificamente, sobre esses temas, mostrar que existe, é concreto, tirada do implícito, tornar explícito, porque, por exemplo, isso que você está fazendo, e aí o Marinho te orientando. Então, é uma forma de tirar das entranhas e trazer para fora, e é com esse tipo de método, de entrevista, conversa, diálogo, o método mais qualitativo que você vai conseguir trazer à tona algo que está lá nas entranhas, que está implícito e que, por vezes, vai continuar lá se ninguém tocar na ferida."*

Wanda afirma: *"[...] são ações de curto, de médio, de longo prazo, de trabalhar na base, de ter ao mesmo tempo as ações afirmativas, e eu digo ações afirmativas não só para alunos, mas também para aumentar a população negra dando aula porque é o educador, não deixa de ser o educador ali."*

Há sujeitos que mencionam também a importância da luta dos movimentos sociais por meio da resistência e luta desses grupos minoritários.

Para Obá: *"esse é um processo, eu acho que é um processo de longo prazo, isso não vai acabar assim, mas ele começa com uma resistência, eu acho que principalmente dos grupos que são mais atingidos e começam a ganhar mais espaço, ter vozes, lutam por vozes, não ganham isso, porque não vão ganhar nunca nada, então eles lutam por mais espaço e eu acho que isso tem que, a universidade ao mesmo tempo, você tem vários segmentos que são mais abertos para isso, para a gente ir pouco a pouco institucionalizando novas práticas que vão transformando mais no longo prazo essa nossa universidade."*

Alguns sujeitos entendem que o racismo no Brasil é atravessado por outros marcadores sociais, tais como: classe econômica, gênero, religião etc.

Para Jahari: *"você nota isso nos indicadores de educação, de salário, de emprego, que são todos indicadores socioeconômicos que nitidamente mostram diferenças."*

Jahari complementa: *"Então, embora pela lei existiam todas as questões de liberdade, de combate ao racismo, as questões sociais e econômicas acabaram, de certo modo, prorrogar, digamos, de uma certa forma, esse racismo no Brasil de maneira..."*

Os sujeitos informam também que o racismo no Brasil apresenta múltiplas formas de manifestação: termos racistas, racismo velado, perpetuação de estereótipos racistas em relação ao negro, situações noticiadas nas mídias de comunicação, ausência de negros nos espaços etc.

Udama afirma que: *"são olhares, comportamentos, expressões. [...] Uma forma de amenizar o negro, como se precisasse amenizar o negro, é chamar de moreno. Sabe aquele moreno? Aquela pessoa mais morena, como se aquilo fosse uma forma de amenizar o preconceito, quando, na verdade, é completamente isso. [...] E também, e principalmente, pelos relatos das pessoas que sofrem do racismo. Eu acredito muito que, se a pessoa sente, e ela externaliza que sente, a gente deve levar em consideração. Porque a pessoa que sente sabe, de fato, o que é sentir, a dor que é."*

Para Wanda: *"não são fatos, né, mas são expressões sociais, né, no dia a dia, né, você vê na televisão, né, as reportagens, né, onde a gente observa ações racistas, né, e isso é uma situação que realmente é constatável e tem que ser combatido."*

Latasha relata: *"então, sobre uma coisa bem palpável nos espaços acadêmicos, uma coisa assim que a pessoa sofreu, tem muitos daqueles acontecimentos que as pessoas pensam que não é um acontecimento racista, daí depois a pessoa deixa passar, sabe? Tipo o que? Tipo a questão de... Eu vejo que isso é racismo, porque a gente passa nisso, você chega e... A divisão tipo de grupo nas universidades, não sei se é por ser estrangeira também, e não é uma coisa que aconteceu comigo, é coisa que acontece com outras meninas, que são de outros países, mas são pretos, a separação, todo mundo vai ter... A pessoa fica sempre a última sem grupo. A pessoa precisa se destacar naquela disciplina, porque afinal de contas tem uma disciplina que a gente vai se destacar mais e tal, tipo eu estava fazendo contabilidade na UFSC, é uma disciplina, por mais que eu me destacasse na disciplina de contabilidade, mas sempre eu ficava sem grupo, e aquele... Tem aquele olhar, tem aquele olhar racista, então são essas coisas assim. Porque é nas universidades, então eles tendem a ter mais uma consciência e tudo mais, mas a gente... Racista é uma maneira racista, tipo assim, mas leigo, não, eu até não sou racista, eu até não faço aquilo, eu sou amiga dela, mas quando é pra fazer coisas juntas, a amiga fica por último."*

Já Obá resgata a seguinte situação: *"eu poderia falar desse caso agora mesmo que aconteceu, bem recente. Acho que é melhor falar sobre ele, porque aconteceu dentro de salas de aula, de estudantes contra estudantes, um grupo de estudantes homens, brancos, contra um alvo de uma mulher negra nordestina e de classe mais baixa. Mas, no entanto, que foi a primeira colocada no nosso processo eletivo. Então, que coloca também do ponto de vista,*

porque os brancos e racistas, eles adoram pegar a questão meritocrática, de que eles merecem esse sistema todo e é uma bela de uma contradição, porque a que mais mereceu foi justamente a que está sendo alvo agora. E é uma pessoa muito bem articulada que se coloca muito bem e que, inclusive, vamos dizer assim, desmonta os argumentos desse grupo."

Alguns sujeitos mencionam a dificuldade de comprovar um caso de racismo ou injúria racial.

Para Qwara: *"ah, com certeza. Às vezes, não de forma explícita, né? Mas as pessoas, elas se manifestam, e a gente verifica isso, né? E no serviço público tem um detalhe muito chato, que tu tem que provar. Então, por exemplo, se chegar alguém ali, neste momento, na porta, e nos xingar racialmente, e sair, é tu que vai ter que provar que a pessoa fez isto. Concorda? E, às vezes, dependendo do caso, ainda tu vai ser processado por calúnia. Isso não é só racial, qualquer tipo de coisa."*

Observa-se que os relatos, afirmações e reflexões oriundos dos sujeitos vai ao encontro da teoria relacionada a concepção do racismo na sociedade brasileira. Em 2023, de acordo com Nganga (2023), o Peregum – Instituto de Referência Negra e do Projeto SETA - Sistema de Educação por uma Transformação Antirracista realizou a pesquisa "Percepções sobre Racismo no Brasil", a fim de compreender de que forma a população brasileira percebe o racismo, bem como favorecer a criação de campanhas e políticas de enfrentamento ao racismo. O estudo de abrangência nacional com metodologia quantitativa e amostra de 2.000 participantes, teve os dados coletados presencialmente pela empresa de consultoria IPEC – Inteligência em Pesquisa e Consultoria Estratégica. A amostra das pessoas respondentes foi proporcional aos perfis representativos da população brasileira. E os principais resultados foram:

- 44% consideram que a raça/cor/etnia é o principal fator gerador de desigualdades no Brasil;
- 92% das pessoas sentem-se minimamente confortáveis ao declarar sua raça/cor/etnia; e
- 81% afirmam que o Brasil é um país racista.

Dessa forma, fica compreensível que a população brasileira reconhece, majoritariamente, o tratamento desigual entre pessoas negras e brancas. Como mencionado no referencial teórico, as relações raciais e suas manifestações a partir da constituição da cultura e história afro-brasileira são fundamentais para a compreensão da concepção do racismo no contexto brasileiro. É preciso compreender como o racismo é construído e mantido, de maneira política e ideológica.

Essa construção histórico-social do Brasil se deu de forma hegemônica por meio da colonização, escravização e autoritarismo. Práticas como estas contribuíram para o discurso de inferioridade do negro (Marques, 2011). E ideologias como ideal de branqueamento e democracia racial tornaram-se mecanismos de dominação da classe dominante (Munanga, 1999).

A partir do reconhecimento dessa herança escravocrata bem como da compreensão dessas ideologias faz-se necessário compreender as relações entre brancos e negros a partir de uma perspectiva que desloque o olhar para o branco, o centro, o "universal", compreendendo a branquitude e os demais aspectos que a mantém (Bento, 2002).

O termo letramento refere-se ao desenvolvimento de práticas sociais de leitura e escrita em diversos contextos históricos e sociais de uma sociedade (Tfouni, 1995; Soares, 2004; Marcelino; Ribeiro; Moraes, 2024). Para Schucman (2021, p. 17) "a ideia de letramento está mais ligada à ideia de conhecimento do saber, da cultura envolvida. [...] a competência de utilizar a linguagem adequada para cada situação social necessária". A partir disso, tem-se o termo letramento racial o qual refere-se a prática de leitura e interpretações de situações relacionados a questões étnico-raciais, ou seja, compreender essas relações a partir de aspectos culturais, históricos e de identidade, a fim de elucidar concepções importantes para a compreensão do racismo e suas múltiplas formas (Marcelino; Ribeiro; Moraes, 2024).

O conceito de "*Racial Literacy*", o qual foi traduzido por Schucman (2021) como letramento racial, diz respeito a consciência crítica adquirida pelos sujeitos brancos acerca dos privilégios e vantagens que obtém em uma estrutura social racista e de que forma negociam essa branquitude e os pactos que as mantém (Steinbugler, 2006; Twine, 2004; Twine; Twine; Gallagher, 2007).

Segundo Braúna, Souza e Andrade Sobrinha (2022, p. 2) o letramento racial "possibilita uma ação entre sujeitos (brancos e negros) que tem como compromisso político-social o combate ao racismo, através de uma reeducação que viabilize uma leitura crítica do racismo no Brasil e suas múltiplas ramificações". O letramento racial exige um posicionamento teórico e prático, em que todo sujeito é agente participativo e ativo na construção social (Braúna; Souza; Andrade Sobrinha, 2022).

Tendo em vista que a leitura e a escrita são práticas sociais faz-se necessário levar em consideração os contextos dessas práticas bem como de que forma os sujeitos envolvidos serão afetados pelas diversas experiências (Braúna; Souza; Andrade Sobrinha, 2022), ou seja, a

compreensão do racismo varia de acordo com a construção histórico-social de uma determinada sociedade.

O letramento racial atua na desconstrução de formas de pensar e agir racistas que foram naturalizadas. Isso implica enxergar o letramento racial como uma ferramenta de mudança das ações e pensamentos. Essa desconstrução ocorre a partir de um conjunto de práticas os quais incluem, segundo Schucman (2021, p. 12) a partir dos estudos de Twine e Steinbugler (2006, p. 344):

> (1) um reconhecimento do valor simbólico e material da branquitude; (2) a definição do racismo como um problema social atual, em vez de um legado histórico; (3) um entendimento de que as identidades raciais são aprendidas e um resultado de práticas sociais; (4) a posse de gramática e um vocabulário racial que facilita a discussão de raça, racismo e antirracismo; (5) a capacidade de traduzir e interpretar os códigos e práticas racializadas de nossa sociedade e (6) uma análise das formas em que o racismo é mediado por desigualdades de classe, hierarquias de gênero e heteronormatividade.

A luta contra o racismo é um compromisso político que deve ser assumido por sujeitos brancos e negros, pois "[...] para termos uma sociedade mais justa e igualitária, temos que mobilizar todas as identidades de raça branca e negra para refletir sobre raça e racismo e fazer um trabalho crítico no contexto escolar e em todas as disciplinas do currículo escolar" (Ferreira, 2014, p. 250). O letramento racial remete à racialização das relações nas quais se estabelece direitos e lugares diferentes para brancos e negros, legitimando a superioridade do branco. E para que ocorra a desconstrução do racismo é necessário que os sujeitos brancos se percebam racializados e adquiram letramento racial (Schucman, 2021).

O letramento racial se apresenta como uma ferramenta que busca reeducar os indivíduos a partir de uma perspectiva antirracista repensando a raça como um instrumento de controle social, geográfico e econômico. Considerando os fundamentos trazidos por Schucman (2021, p. 12) a partir dos estudos de Twine e Steinbugler (2006, p. 344), espera-se que uma ação voltada para o letramento racial aborde temáticas relacionadas a tese da democracia racial e seus efeitos na sociedade, desigualdade social e racial, racismo e suas múltiplas formas de manifestação, branquitude e seus pactos bem como os efeitos psicossociais do racismo.

Além disso, outro fator apontado pelos sujeitos é a dificuldade que os brasileiros, especialmente, os brancos sem letramento racial, têm em debater questões relacionadas ao racismo. Essa dificuldade é conceituada como fragilidade branca, ou seja, um estado inerente à branquitude, no qual as pessoas brancas quando instigadas a participar do debate racial tendem a reagir de forma defensiva justificando a manutenção do controle racial branco. De

conformidade com os relatos dos sujeitos entrevistados, ao menor sinal de debate ocorre um desconforto, negação, fuga do tema. No entanto, essa fragilidade não faz com que o racismo acabe, mas, sim, favorece a perpetuação dos privilégios e vantagens dos brancos nessa estrutural social racista.

Outro aspecto que cabe uma atenção refere-se à reprodução de práticas racistas por parte dos negros, mencionada pelos sujeitos. Da mesma forma que não existe mulher machista não existe negro racista pois em um sistema de opressão, dominação e poder não há como o oprimido/dominado ser opressor/dominador, ao mesmo tempo (concomitantemente). Negro não domina nenhuma estrutura política, econômica, cultural etc. O que ocorre é reprodução de práticas racistas em si próprio. Uma pessoa negra xingar um branco não faz com que no dia seguinte ocupe a posição mais alta de poder em uma estrutura racista. Funciona como um auto ódio em relação aos seus, ou seja, reprodução do racismo que incidem sobre elas mesmas. Para Veiga (2019, p. 246):

> A experiência da negritude é marcada pelo desprezo e pelo ódio que a branquitude projetou sobre as vidas negras desde a escravidão até os dias de hoje. Ódio que, introjetado nas subjetividades negras, resulta num doloroso processo de auto-ódio. Essa engrenagem subjetiva de introjetar o afeto do outro como sendo seu é muito semelhante ao que se dá com uma vítima de abuso ou outra violência. A vítima, por vezes, sente-se culpada pelo ocorrido quando o afeto de culpa deveria ficar com o abusador. Culpa e auto-ódio atravessam na dolorosa experiência de elaboração do trauma de uma violência. Os abusos do racismo sobre os corpos e as subjetividades negras têm como um de seus efeitos a culpa pela condição socioeconômica precária em que a maior parte da população negra se encontra; e o auto-ódio por toda a raça negra e por si mesmo por sentir-se falho, menor, sem qualidades diante dos privilégios da branquitude.

Os negros no Brasil são provocados, por múltiplos dispositivos, a odiar seus traços fenotípicos, sua história, sua ancestralidade. Alguns dos efeitos perversos que o racismo causa no sujeito negro são: silenciamento, apagamento da própria negritude, assim como o próprio processo de embranquecimento. Esse auto-ódio, conforme mencionado por Veiga (2019), é uma engrenagem inconsciente de negação a si mesmo. Dessa forma, não existe negro racista, gay homofóbico, mulher machista, pessoas trans transfóbica, pessoa com deficiência capacitista e assim por diante. O que há nesses casos é reprodução de discursos.

Um dos caminhos para a construção de uma identidade negra positiva ou ‘tornar-se negro’ (Souza, 1983) é: enegrecendo os símbolos e os discursos por meio das produções literárias, artísticas e científicas de pessoas negras, bem como por um exercício de ressignificação da realidade levando em conta os efeitos do racismo nas subjetividades e nas condições materiais dos negros na sociedade brasileira (Veiga, 2019).

Na mesma linha, há o discurso do racismo reverso, ou seja, o racismo supostamente exercido pelos negros em relação aos brancos. Racismo reverso não existe. Como destacado no referencial teórico o racismo envolve opressão, dominação e poder. Os efeitos dessa ideologia foram experienciados pela população negra e indígena desde o período da escravidão. A ideia de superioridade sempre colocou a raça branca no topo. Dessa forma, para que o racismo reverso existisse seria necessário que a população branca tivesse sido oprimida e dominada. Não foi o caso. De todo modo, há que se reconhecer que pessoas podem ter preconceitos individuais em relação às outras pessoas. Então, pode haver preconceito a partir de estereótipos ou por união em grupos comuns de negros contra brancos, mas isso não se caracteriza racismo pois não há os aspectos já mencionados (dominação, opressão e poder).

Quanto a categoria democracia racial os sujeitos percebem: (1) a existência; ou a (2) não existência. Os sujeitos que acreditam que o Brasil vivencia uma democracia racial afirmam que essa democracia existe com imperfeições e/ou que a sociedade está caminhando para tal.

De acordo com Jahari: "*porque, digamos, a democracia pressupõe que você tem instituições estáveis, separação dos poderes, imprensa livre, governança. Então, de certo modo, o Brasil tem tudo isso. E as leis não permitem você discriminar entre as raças. Então eu poderia dizer que, sim, existe uma democracia racial no Brasil*".

Já Kayla afirma: "*então é meio complicado falar em democracia quando eu falo que existem leis protetivas. [...] Porque a partir do momento que eu digo que eu preciso ter uma lei protetiva, eu não sei se existe democracia. [...] Porque a partir do momento que eu tenho leis que intervêm na democracia, será que é uma democracia? [...] Em compensação, acho que se não existem leis que intervissem, não ocorreria uma igualdade de competição. E aí talvez não tivesse essa democracia*".

Já outros sujeitos afirmam que não há democracia racial no Brasil pois nem democracia existe.

Segundo Akin: "*a gente não vive em nenhuma democracia. Porque a gente vive numa pseudo-normalização de igualdade de poder. Não, a gente não tem uma relação de poder democrático em ambiente nenhum. A gente tem expressões isoladas, em vários lugares, acontecendo democracia de forma linda, mas como sociedade. No Brasil, não. Nem democracia, muito menos racial. Porque a gente nem tem coragem de falar abertamente sobre questões raciais. A gente não tem coragem de assumir nossa etnia*".

Bayo reforça: *"ah, não. Até o momento em que existe racismo, que existe discriminação, que existe segregação, que existe exclusão, que existem todos esses adjetivos maléficos dentro da nossa sociedade, não dá para dizer que a gente tem democracia. Infelizmente*".

Outros sujeitos afirmam que não há democracia racial, pois, questões raciais é algo que não é discutido socialmente.

Para Akin: *"a gente não tem coragem de falar sobre isso. A gente não tem coragem de falar sobre nossas origens, nossas diferenças, etc. Então, num país que tem esse comportamento, se a gente não tem a coragem de falar sobre isso, a gente não tem a coragem de assumir isso. A gente não tem uma democracia racial nunca*".

De acordo com a teoria, a tese da democracia racial é uma ideia de que não há racismo, preconceito ou discriminação no Brasil. É um discurso de que as relações raciais são harmônicas. Isso é um mito, pois as relações raciais não são democráticas, igualitárias e harmônicas. Existem, sim, desigualdades sociais e raciais na sociedade brasileira. De acordo com Alberto e Hoffnung-Garskof (2018), o conceito de democracia racial amplamente disseminado no Brasil se apresenta a partir de duas visões. A primeira, que é vista com bons olhos, como algo positivo e que promove a inclusão social. E a segunda que é vista como um mito, que minimiza os efeitos do racismo e da discriminação racial e que promove uma pseudo inclusão. A primeira visão da democracia racial preconiza um discurso de inclusão, onde há harmonia e laços sentimentais entre negros e brancos e que não há discriminação racial na sociedade brasileira. Enquanto a segunda visão trata-se de um acordo velado no qual os brancos são isentos de toda e qualquer responsabilidade. Afinal, se não há discriminação racial, se todos são tratados de igual forma, se a oportunidade é isonômica, o problema de os negros não ascenderem socialmente, por exemplo, é por pura e simplesmente culpa deles. Esses discursos que perpetuam estereótipos preconceituosos e racistas sobre os negros só reforçam as discriminações e desigualdades raciais. O intuito é que realmente a sociedade brasileira alcance uma verdadeira democracia racial, uma verdadeira inclusão social e racial. Mais do que trabalhos e pesquisas acadêmicas precisa-se de políticas públicas efetivas que promovam a verdadeira justiça social.

É possível estabelecer ainda uma relação entre respeito à diversidade étnico-raciais, cidadania e democracia. Inicialmente, faz-se necessário abordar brevemente a concepção de cidadania e democracia e em seguida relacioná-los com a diversidade étnico-raciais.

Para Ferreira e Fernandes (2013, p. 145), no Dicionário de Políticas Públicas "[...] os termos cidadão e cidadania geralmente remetem ao indivíduo pertencente a uma comunidade e

portador de um conjunto de direitos e deveres". De acordo com Costa e Ianni (2018, p. 47) "cidadania é o status daqueles que são membros de uma comunidade e são por ela reconhecidos. É, também, o conjunto de direitos e deveres que um indivíduo tem diante da sociedade da qual faz parte".

Já democracia é um regime político, ou seja, é uma forma de organização do conjunto de instituições políticas do Estado (Aristóteles, 1985; Dahl, 1997; De Mattos, 2017). Conforme Dahl (1997) o que caracteriza esse regime é a participação pública dos cidadãos e a possibilidade de contestação das decisões do governo por parte dos grupos de oposição.

Ao abordar a concepção de democracia racial temos um "um sistema racial desprovido de qualquer barreira legal ou institucional para a igualdade racial, e, em certa medida, um sistema racial desprovido de qualquer manifestação de preconceito ou discriminação" (Domingues, 2005, p. 2). Ou seja, em uma verdadeira democracia racial não há racismo, pois, a democracia garante a igualdade e equidade de direitos para todos, independentemente da cor da pele ou origem étnica.

Segundo Silva (2014) é fundamental para a promoção do respeito à diversidade conhecermos os aspectos históricos, sociais e culturais de uma população, especialmente, a população negra e indígena. Ambas, historicamente, foram marginalizadas e excluídas da sociedade, ou seja, ambos os grupos interagiram e "foram expropriadas e apropriados historicamente pela cultura branca" (Ribeiro, 2019, p. 34). Conhecer esses aspectos promove a cidadania pois permite que os indivíduos se relacionem com um dado território.

Cidadania é uma noção construída socialmente e ganha sentido nas experiências sociais e individuais, ou seja, na identidade social política (Costa; Ianni, 2018; Novaes, 1993). Para Novaes (1993), identidade só pode ser usada no plano do discurso e aparece como um recurso para a criação de um nós coletivo (nós indígenas, nós negros). A identidade é importante pois não é algo inato, é um modo de ser no mundo e com os outros, ou seja, assim como na cidadania a identidade social são as características que identificam o indivíduo perante as demais comunidades (Costa; Ianni, 2018; Novaes, 1993). Assim, a identidade vista de uma forma mais ampla e genérica é invocada quando "um grupo reivindica uma maior visibilidade social face ao apagamento a que foi, historicamente, submetido" (Novaes,1993, p. 25).

Tendo em vista que a concepção de cidadania como identidade social e política é constituída pelos vínculos de pertencimentos, pela participação política/coletiva e pela consciência de ser portador de direitos e deveres, estudar as construções históricos, sociais e

culturais da população negra contribui para a compreensão desse marcador social que diferencia, exclui, nega e silencia uma categoria dentro de uma sociedade.

Assim, evidencia-se a inexistência da democracia racial no Brasil. Considerando especificamente o contexto brasileiro temos que as posições subalternas da sociedade estão ocupadas em sua maioria por negros e indígenas. Segundo dados do IBGE a mortalidade infantil, taxas de homicídios, analfabetismo e renda são maiores na população negra e indígena em comparação com a população branca. E quando se analisa a partir do racismo estrutural ambos os grupos minoritários estão à margem da sociedade.

Nesse contexto, assim como mencionado pelos sujeitos, observa-se a intersecção entre diferentes identidades sociais, ou seja, a sobreposição de múltiplas formas de discriminação, tais como: classe econômica, gênero, raça etc. Entretanto, a superação de um marcador não extingue a possibilidade da existência do outro. Portanto, um negro ascender socialmente, ocupar lugares de poder e de privilégio não significa que todos os demais conseguiram o mesmo feito. Acreditar nisso significa acreditar e defender um discurso meritocrático. E como visto, esse discurso só reforça as desigualdades e os estereótipos racistas em relação aos negros. Observa-se ainda que o marcador raça atravessa outros marcadores.

De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad) realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) o Índice de Gini do Brasil é de 0,54, ou seja, o Brasil permanece entre os 10 (dez) países mais desiguais do mundo. Além disso, segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud), em publicação realizada em 2019, o Brasil ocupava o 2º (segundo) lugar em concentração de renda entre mais de 180 países, conforme Schiochet (2023).

A desigualdade no Brasil é percebida tanto em aspectos qualitativos (como prestígio social, beleza e respeito) quanto aspectos quantitativos (como saúde, educação e riqueza). Conforme Cavallini (2022), considerando-se a linha de pobreza monetária proposta pelo Banco Mundial, a proporção de pessoas pobres no país era de 18,6% entre os brancos e praticamente o dobro entre os pretos (34,5%) e entre os pardos (38,4%). Os dados são do estudo Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. O levantamento mostra ainda que, em 2021, a taxa de desocupação também era maior entre os pretos e pardos. Enquanto entre a população branca era de 11,3%, para a preta ficou em 16,5% e para a parda, em 16,2%. A taxa de subutilização era de 22,5% entre os brancos, enquanto era de 32% entre os pretos e 33,4% entre os pardos.

Segundo o Portal G1 (2022), o estudo de desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil mostra que a informalidade atinge mais pretos e pardos do que brancos. Em 2021, a taxa de informais entre a população branca era de 32%; entre os pretos, de 43%; e entre os pardos, de 47%. Ao olhar o rendimento médio, a diferença é ainda maior. O dos trabalhadores brancos foi quase o dobro de pretos e pardos. A pesquisa mostra também que há diferenças de renda. De todos os pretos e pardos brasileiros, cerca de 35% viviam com R$ 486, praticamente o dobro da proporção de brancos na linha da pobreza. A diferença se repete entre os que vivem na extrema pobreza. Os pretos e pardos são praticamente o dobro dos brancos. É importante ressalvar que, o acesso à educação, às políticas públicas, ao mercado de trabalho aumentam as oportunidades que a população negra tem de ascender socialmente.

Respeitar a diversidade étnico-racial existente na sociedade brasileira é atuar em prol da democracia. Iniciativas que busquem a reparação de povos historicamente marginalizados e excluídos da sociedade devem ser realizadas. Tratando-se da população negra que foi durante anos escravizada essas reparações devem versar sobre aspectos da vida social, econômica, cultural, territorial etc. Após a abolição 'legal' da escravatura no Brasil (1888) a população negra nunca recebeu nenhuma indenização pelo sofrimento apenas desemprego, subemprego, exclusão e discriminação.

O Estado brasileiro precisa ser responsabilizado por todas as injustiças cometidas contra o povo negro desde o período da escravidão. É possível contar com dados e pesquisas que demonstram os danos sofridos por essa população. Dessa forma, inciativas devem buscar reparar todos esses dados de forma real, justa e efetiva. Por meio da construção de memória, justiça e verdade é possível realizar a verdadeira reparação histórica para a população negra e consequentemente uma real democracia e cidadania.

Bloco V: Políticas Públicas

Quanto às políticas públicas de inclusão e permanência dos negros nas Universidades observa-se que os sujeitos a compreendem a partir de quatro subcategorias: (1) discursos contrários/desconhecimento/confusão conceitual; (2) equidade, inclusão e permanência plena; (3) especificidades dos Programas de Pós-Graduação e do contexto/região; e (4) reparação histórica.

Alguns entendem que os Programas de Pós-Graduação ainda não veem o baixo ingresso de estudantes negros como um problema, uma vez que a Pós-Graduação enfrenta um fenômeno de baixa demanda, o que resulta em vagas ociosas.

Akin afirma que: *"na pós-graduação especificamente, a gente está vivendo o inverso, a baixa procura, a não concorrência. Então, assim, a pós-graduação acho que vai demorar mais ainda olhar para isso como um fenômeno."*

Akin complementa: *"hoje a gente tem muitos programas e a gente não tem tanta procura como tinha antes. Então passa a não ser uma questão de concorrência, mas passa a ser uma questão de formação, que tem que acontecer na graduação. Então na graduação, e aí por isso a importância dos programas de permanência, se eu conseguir fazer uma boa inclusão, e boa inclusão para mim, não é só colocar para dentro, é dar condições para a permanência desse estudante que chegou com algum tipo de diferenciação. Principalmente porque muitas vezes essa diferenciação é uma questão socioeconômica. E a questão socioeconômica é fundamental por quê? Porque você está convivendo com outros que têm não só condições diferentes, mas que vão ter comportamentos diferentes. E aí você precisa estar em um ambiente que você não se sinta excluído socioeconomicamente, e mais, excluído e amparado pelo Estado e todo mundo dizendo que você está amparado. Então aí cria daqui a pouco o espaço de segregação. Então você precisa de uma política de permanência que te coloque isso. Isso vai te colocar em condições de quê? De ter acesso ao ensino, à pesquisa, à extensão, como todos os outros alunos."*

Outros sujeitos desconhecem a existência de políticas de inclusão de negros no âmbito dos Programas.

Ebiere afirma: *"eu vou te dizer que eu não conheço se existem políticas específicas para negros. Eu sei das políticas para questão social, baixa renda. Então, eu não sei. Se existe, eu não conheço."*

Outros sujeitos mencionam as fraudes ocorridas na aplicação das políticas de ingresso por cotas raciais.

Para Gimbya: *"porque eu pude observar, assim, em alguns artigos, relatos e tudo mais, que tem essas políticas de incentivo, de permanência e tudo mais, mas que no final das contas nem são os próprios negros que ocupam totalmente essas vagas, né?"*

Outros sujeitos fazem uso de discursos contrários as cotas raciais, tais como: melhorar a educação de base.

Hawa afirma: *"então, eu vejo que é importante, mas a gente não pode focar só nisso. A gente tem que voltar e dar condições de ensino de qualidade para todo mundo. Daí, a gente vai conseguir melhorar a educação num todo e dar políticas de acesso para todo mundo."*

Kayla aponta: *"na realidade está tudo estrutural, a estrutura está errada, né, todo mundo deveria ter o mesmo nível de qualidade de educação até chegar na universidade para poder pegar as vagas da universidade e todo mundo ser igual em todos os níveis"*.

Para Nailah: *"o problema está lá na base. Porque não adianta você querer tampar o sol com a peneira lá na graduação. Ou na pós-graduação, entende? Você tem que pensar já lá na base. Está dando lá na base, lá no ensino fundamental, a mesma oportunidade para um preto ou para um branco, né? Para um pobre ou para um rico."*

Outros sujeitos da pesquisa se demonstram claramente contrários às cotas raciais especificamente no âmbito da Pós-Graduação.

Vana destaca: "a *regulamentação das cotas na pós-graduação é um absurdo, é uma afronta, gente. E quem defendeu aquela merda nunca perguntou para a gente. Porque tu acha que a gente precisa de cotas para entrar em um doutorado? Isso é uma vergonha para mim, é uma vergonha para você, é uma vergonha para a gente. Nós não precisamos disso. Nós temos a total condição e total capacidade para entrar para onde a gente quiser, pela porta que a gente quiser. Se nós formados junto com os outros, por que nós vamos precisar de cota? Concurso público, eu quero cota para concurso público. Eu não quero, não me venha com isso, eu não quero. Não me venha com isso, porque é uma afronta a meu conhecimento, a minha capacidade. Eu acho que eu sou totalmente contra, e eu se fosse essa pessoa, eu jamais teria entrado por cota. Jamais teria entrado por cota. Porque aí eu estou querendo achar que eu não tenho capacidade. É aquela síndrome de que é um coitado que não tem capacidade e que precisaria dar uma cota para estar onde está. A gente não precisa disso. Isso é uma afronta a nós. Eu não quero saber. Não me venha com isso, pelo amor de Deus. Respeito quem queira, mas eu não quero"*.

Alguns sujeitos reconhecem entendem que essas políticas públicas devem garantir a equidade, inclusão e permanência plena dos negros nos espaços acadêmicos. Esses sujeitos ressaltam que não só apenas a inclusão, mas essas políticas devem garantir a assistência a permanência estudantil.

Akin afirma: *"então, por exemplo, se eu não tiver condições de te colocar como ingressante em uma pesquisa, independente da temática que você trabalhe, se eu não tiver*

condições de te colocar num processo de preparação para o mercado de trabalho [...] *todas essas condições, elas precisam ser supridas".*

Para Bayo: *"fazer com que esses alunos se sintam parte, não só parte do ponto de vista psicológico, mas também do ponto de vista social, do ponto de vista econômico."*

Yahya enfatiza: *"estão entrando pessoas. Só que a política de permanência, ela é muito complicada. É muito complicada porque. Eu acho que é pouco recurso para muita gente. E aí eu acho que não é só a questão da política de permanência das pessoas negras, é permanência como um todo, assim. No local que a universidade está, assim, inserido, dentro da cidade que está inserido, é muito caro. Viver aqui é muito caro. E se uma universidade do tamanho da [Universidade X] for fazer essas políticas de permanência, por exemplo, de moradia, para toda a população, aí tem que pensar que a universidade tem que ter políticas inicialmente para todos e aí depois específico para cada grupo que precisa de atenção. A universidade não consegue, não tem recurso. Então, eu acho que a política de permanência, principalmente para a população negra, está muito deficitária ainda porque, no geral, já não tem uma política muito forte, ainda mais para a população negra."*

Alguns sujeitos compreendem essas políticas de acordo com o contexto e região, além de considerar as especificidades dos Programas de Pós-Graduação. Esses Programas possuem características como selecionar candidatos que tenham projetos de pesquisa aderentes a linha/área de pesquisa do referido Programa, por exemplo. Diante disso, para alguns sujeitos, a adoção de políticas de inclusão de negros seria um problema neste contexto.

Para Hawa: *"o ideal seria ter, mas é que a pós tem também um processo muito específico de entrada. Então, o aluno faz o projeto, vai se adequar a uma área de laboratório específico. Então, às vezes vai muito da escolha do professor, às vezes com o aluno, de abrangência do tema, do que realmente de... Eu acho mais complicado. Mas eu acredito que poderia ter, só que daí eu não sei até que ponto, por exemplo, a partir da política de cotas, a gente aí entra num projeto que não tem nada a ver com nenhuma área, mas tem que aprovar."*

Hawa complementa: *"no meu ver, a entrada na graduação é objetiva. Faz o vestibular, passou, passou. Na pós-graduação, já não é só objetiva. Ela tem fatores subjetivos. Por mais que tu possa fazer, aqui no nosso caso, teste da ANPAD, em alguns outros cursos tu faz uma prova, tu vai ter o valor quantitativo ali. Só que tu tem a avaliação do projeto, tu tem a avaliação do currículo lácteo, tu tem inúmeras outras avaliações, tens as entrevistas. Então, tem outros pontos que são subjetivos e qualitativos à avaliação. E daí teria esse ponto dos laboratórios de abrangência. Então, eu não sei até que ponto, às vezes, tu forçar, seria*

interessante para o acadêmico e para o professor. Porque a gente tem que pensar nos dois lados, de algo que... Porque eu me vejo também como orientando, de um professor. Se eu estivesse pesquisando algo que eu não gostasse, eu ia ser sofrido. Eu ficar dois anos do mestrado pesquisando algo que eu não gosto e que eu não vou continuar depois. Ia ser só um trabalho para... Ah, tens um diploma de mestrado, mas não vai levar para nada na tua vida. No meu ver, eu estou perdendo tempo. Se eu não consigo fazer disso algo para melhorar, para devolver para a sociedade ou para melhorar a minha carreira ou eu continuar no meio acadêmico, eu acho que tem que ser algo que vá trazer benefícios, e não o que seja custoso. Então, não vejo até que ponto, às vezes, tu forçar isso vai ser interessante e até que ponto vai ser pior ainda, vai ser prejudicial para a vida, para a saúde mental, às vezes, do acadêmico, do professor."

Outros sujeitos, mencionam que essas políticas de cotas raciais deveriam ser elaboradas de acordo com o contexto e região em que está localizado o Programa.

Para Kayla: *"tudo que é bem justificado e bem enquadrado deve ser aceito. Tu entende? O meu problema todo é, assim, até que ponto os critérios são adequados para cada situação. Eu acho que uma lei rígida, de cima para baixo, eu não acho adequado. Eu acho que deveriam ser feitos estudos específicos com comissões específicas em vários momentos para verificar realmente a necessidade de cada região. Uma lei de cota fixa eu não acho muito adequado, não, porque o Brasil é muito grande e existe muita divergência de região. [...] Eu acho que em toda universidade pública que existem essas cotas, deveria existir, de verdade, uma comissão própria por universidade que veja a necessidade da região e a realidade dessa universidade e faça uma proporcionalidade dentro disso. Através de estudos comprovados, né, no caso ali seria, né, o percentual que você tinha falado, mas eu acho que não só, toda minoria deveria ser incluída. Inclusão mesmo, social, de todas as maneiras."*

Nailah afirma: *"a gente sabe que a população negra ainda sofre muito preconceito. E, às vezes, o preto de Santa Catarina tem a mesma educação... A mesma base do branco de Santa Catarina. Só que o preto não vai conseguir e o branco vai. Entende? Por causa do preconceito. Mas daí a gente está falando de duas situações de educação iguais. Eu estou falando do branco de Santa Catarina com o preto de Santa Catarina. Com o branco da escola X com o preto da escola X. Quem tem mais chance? O branco. Mas eles têm a mesma base. Entende? Aí, sim, eu acho que a permanência combina. Sim, aí eu acho que é válido. Porque aí a gente sabe que por conta do preconceito que ainda existem pessoas que têm a mesma base, a mesma oportunidade, talvez, por conta do preconceito, não vão conseguir atingir o mesmo objetivo.*

Então, talvez, nesse caso, a população negra precise de mais ajuda financeira de permanência do que o branco."

Nailah complementa: *"mas, assim, a gente está lidando com públicos diferentes, de níveis de educação diferentes. Então, não adianta a gente querer achar... É lógico que o preto que estuda em Santa Catarina vai ter mais chance que o preto que estuda no Nordeste. E é lógico que o branco, ou o que seja, entende? Mas é a educação, é a base. Então, essas cotas não são igualitárias. Elas deveriam, então, beneficiar mais o branco que não tem acesso à educação, que está lá no interior do Amazonas, do que um preto que está aqui em Blumenau estudando. Esse, talvez, vai ter uma boa base."*

Alguns sujeitos compreendem as políticas públicas de inclusão e permanência dos negros nas Universidades como importante e necessárias para o aumento da representatividade nos espaços acadêmicos. Entendem essas políticas como uma reparação histórica.

Para Akin: *"eu preciso ter políticas de inclusão para permitir pessoas que têm uma condição social ou teve uma história diferenciada, elas possam ter a chance de chegar no ensino superior e criar condições de fazê -lo. E essa seria a mesma lógica para a pós-graduação"*

Já Hawa ressalva: *"eu acho que elas são necessárias, só que a gente não pode... Elas são necessárias para a entrada na graduação e, consequentemente, depois na pós-graduação, porque, no meu ver, é uma linha contínua. A gente não pode fragmentar a educação. O que eu vejo é que a gente também não adianta se esconder atrás da política de cotas".*

De acordo com a teoria, as políticas públicas de inclusão e permanência dos negros nas Universidades ou políticas de ações afirmativas são políticas focais, compensatórias, especiais, temporárias e concretas que visam garantir a igualdade real e material de grupos minoritários por meio de medidas que corrijam o processo discriminatório histórico e presente. Ou seja, essas políticas consideram não apenas o princípio da igualdade - todos regidos pelas mesmas regras e com os mesmos direitos e deveres - mas também o princípio da equidade, no qual se reconhece que há uma desigualdade e que precisa ser ajustada (Moragas, 2022). Diante disso, o entendimento por parte de alguns sujeitos vai ao encontro do que preconiza a teoria.

Porém, outros sujeitos ainda resgatam interpretações equivocadas para justificar seu discurso contrário à essas políticas públicas. Um sujeito mencionou que se inscreveu nas vagas reservadas para ingressar no Programa de Pós-Graduação, porém foi aprovado dentro das vagas da ampla concorrência e isso causou um desconforto nos colegas de classe. Esse desconforto é

causado pela fragilidade branca e a extinção de um dos discursos contrários à política de cotas raciais: meritocracia.

As políticas públicas de inclusão dos negros nas Universidades levam em consideração um ciclo de políticas públicas descrito por Secchi (2012): identificação do problema, formação da agenda, formulação de alternativas, tomada de decisão, implementação, avaliação e extinção. Ou seja, no que diz respeito à extinção, a Lei de Cotas tem validade e deve ser revisada dentro de um período de tempo determinado na própria Lei. Caso a avaliação conclua que o problema que deu origem à política pública foi resolvido; ou a política pública implementada é ineficaz; ou apesar de o problema não ter sido resolvido, ele perdeu a importância, dando espaço a outros problemas que estão nas agendas, a política será extinta (Secchi, 2012). A Política é considerada mutável, transitória, ou seja, atuando como um reflexo/espelho da sociedade. Dessa forma, a Lei nº 14.723/2023 que alterou a Lei nº 12.711/ 2012, o qual amplia o sistema de cotas no ensino federal, teve as seguintes mudanças:

- Reserva de 50% das vagas de ingresso nos cursos de graduação para estudantes com renda familiar igual ou menor a um salário mínimo.
- Reserva de vagas passa a incluir quilombolas, além de estudantes de baixa renda, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência.
- Promoção de políticas de inclusão na pós-graduação para pretos, pardos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência.
- Avaliação do programa a cada 10 anos, com ciclos anuais de monitoramento, visando aprimorar a eficácia das políticas de cotas.

Conforme resgatado brevemente na fundamentação teórica desta tese, estudos de Soares (2014), Munanga (2001), Moreira (2003) e Guimarães (2013) já apresentaram justificativas e argumentos favoráveis às políticas de cotas raciais, contrariando os argumentos desfavoráveis citados. Além disso, o Supremo Tribunal Federal em Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186[48], de 26/04/2012, emitiu um parecer favorável a constitucionalidade da política de cotas raciais. Os argumentos desfavoráveis trazidos pelos sujeitos reforçam o desconhecimento por parte da população acerca da importância e impacto dessas políticas públicas. Em 2023 o Governo Federal sancionou o Projeto de Lei que reformula e amplia o

[48] Argüição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186, teve como relator o Min. Ricardo Lewandowski e por unanimidade o Supremo Tribunal Federal (STF) declarou constitucional o sistema de reserva de vagas com base em critério étnico-racial (cotas) no processo de seleção para ingresso em instituição pública de ensino superior. Disponível em: https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=2691269 Acesso em 04 ago. 2022.

sistema de cotas no ensino federal (PL n. 5384/2020). A proposta aprimora a política de cotas para ingresso nas instituições federais de ensino superior ou de ensino médio técnico. Essa proposta foi redigida após diversos estudos e reuniões técnicas promovidas pelo MEC[49].

Os sujeitos pesquisados que mencionam a importância da permanência plena estão de acordo com os debates em torno das políticas de permanência e de assistência estudantil. Políticas de assistência estudantil são políticas públicas que tem como objetivo viabilizar a frequência e demais atividades acadêmicas dos estudantes. As políticas de assistência estudantil possuem públicos específicos - grupos historicamente marginalizados e excluídos. Já as políticas de permanência buscam a inserção plena dos estudantes de forma geral. Conceitualmente, essas políticas se distinguem, mas, na prática, essas políticas se apresentam de maneira sobreposta. Alguns exemplos dessas políticas na prática são: auxilio alimentação, moradia, transporte, subsidio refeição, inclusão digital, auxilio emergência, bolsas de apoio discente, apoio pedagógico, bolsas de pesquisa/extensão, serviço de assistência integrada à saúde dentre outros (Heringer, 2013). Soma-se que cada Instituição de Ensino elaborará políticas institucionais que contemplem ações em prol da assistência e permanência estudantil. Ou seja, as políticas serão diferentes de acordo com a especificidades de cada contexto em que a Instituição está inserida.

Conforme Heringer (2013), as políticas públicas de inclusão serão plenamente efetivadas à medida que sejam garantidas as condições de igualdade de oportunidade, a saber: vivência, integração, percepção, apropriação e afiliação ao ambiente universitário. De acordo com Heringer (2013, p. 82), "tais condições são geradas por um conjunto de medidas de ordem institucional e também por disposições dos atores envolvidos: gestores, docentes, funcionários e colegas que possibilitem efetiva inserção destes estudantes na vida universitária". Essa inserção passa por etapas de "estranhamento, representado pela inserção em um mundo desconhecido; a aprendizagem, caracterizada pela adaptação e acomodação; e a afiliação, quando o estudante apresenta bom manejo das regras" (Heringer, 2013, p. 83). Por meio das políticas de permanência e de assistência estudantil os alunos conseguem integrar-se plenamente no ambiente universitário adquirindo um novo *status* social: o de estudante. Ou seja, são capazes de apreender códigos, assimilar rotinas e movimentar-se dentro do ambiente acadêmico, tanto no âmbito institucional quanto intelectual (Heringer, 2013).

[49] Ver mais em: https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2023/outubro/nova-lei-de-cotas-segue-para-sancao#:~:text=O%20Senado%20Federal%20aprovou%2C%20nesta,5384%2F2020).

Com o intuito de ampliar a permanência, as políticas de assistência estudantil buscam minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais, garantindo a conclusão do curso e reduzindo as taxas de evasão e elevando as taxas de retenção. Além desses efeitos quantitativos a assistência estudantil promove efeitos qualitativos na vida de cada estudante, como a realização do sonho de aprimorar suas condições intelectuais, econômicas e sociais.

No entanto, além de romper essas barreiras no que tange a aspectos financeiros e econômicos, exige-se a ruptura de narrativas, práticas e mecanismos que limitam, excluem e discriminam esses alunos dentro dos ambientes acadêmicos. Uma forma de ultrapassar essas barreiras é estando em contato com os movimentos sociais e movimentos estudantis. O reconhecimento e a valorização da diversidade, bem como a transformação da estrutura material ou distributiva podem possibilitar que espaços sociais, como a universidade, sejam mais plurais, inclusivos e transformadores (Fraser, 2002).

Em relação às especificidades dos Programas de Pós-Graduação, observa-se uma tendência nacional, presente em diversas instituições de ensino superior: a diminuição no número de inscritos nos processos seletivos. Essa tendência reflete uma conjuntura cada vez menos favorável ao ensino e à pesquisa. Além da redução expressiva de verbas para a educação e ciência no Brasil, impactando no número de bolsas e na defasagem do valor, há outros fatores que levam a este cenário, como a redução de oportunidades para pós-graduandos no mercado de trabalho e os impactos da pandemia (Bonfanti, 2022; Marques, 2022).

Quanto a importância das políticas públicas de ações afirmativas para acesso nas universidades, Sueli Carneiro (2005, p. 123) vê na ocupação universitária o ponto de mudança para o epistemicídio. O estudante negro, quando ocupa esses espaços, tem a oportunidade de confrontar parte deste sistema:

> Adentrar à universidade, longe de constituir-se em superação dos estigmas e estereótipos, é o momento da confrontação final, no campo do conhecimento, em relação a esses mecanismos que assombram os negros em sua trajetória escolar. Aí a branquitude do saber, a profecia autorrealizadora, a autoridade exclusiva da fala do branco, são os fantasmas que têm de ser enfrentados sem mediações.

As políticas públicas de ingresso e permanência de estudantes negros buscam reduzir as desigualdades raciais, econômicas e educacionais da população brasileira, aprimoram as condições intelectuais, econômicas e sociais além de romperem com narrativas, práticas e mecanismos que limitam, excluem e discriminam a população negra.

Bloco VI: Movimentos Sociais

Quanto a participação dos sujeitos nos movimentos sociais dentro dos espaços acadêmicos observa-se que alguns participam de movimentos (1) relacionados à outras temáticas; ou (2) relacionados à questão racial; e tem aqueles que são (3) contrários/não participam.

Alguns sujeitos mencionam projetos e inciativas relacionados à permanência e manutenção do vínculo estudantil. Propostas que busquem construir estratégias coletivas que contribuam para o por meio do compartilhamento de experiências e reflexões, empresas juniores e organizações formadas por estudantes que utilizam do empreendedorismo social para desenvolver comunidades são consideradas movimentos sociais por alguns sujeitos.

Em relação aos movimentos sociais com foco na temática racial muitos sujeitos desconhecem a existência dentro dos espaços acadêmicos. Um movimento social relacionado às questões raciais citado foi o Coletivo Negro de Serviço Social Magali da Silva Almeida da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).

Há também os sujeitos que não participam dos movimentos sociais. Para Yahya: *"é assim, eu não sou muito fã de participar de movimento social, não. Porque a maioria dos movimentos sociais que eu conheço, pode ser claro, pode ser por falta de conhecimento de algum que se encaixe com o que eu penso, mas a maioria dos movimentos sociais que eu conheço, eles têm uma visão que foca só naquilo, sabe? Que às vezes briga por alguma coisa e esquece da outra. Enfim, às vezes eu acho que faço mais diferença não estando num movimento social e trabalhando da forma que... Na ação mesmo, de estar lá trabalhando, auxiliando nas ações afirmativas da universidade, nos ingressos, do que estar dentro de um movimento social e estar, às vezes, fazendo alguma manifestação, alguma coisa assim."*

De acordo com a teoria, os movimentos sociais negros ou movimentos negros são grupos ou entidades cujo objetivo é lutar contra o preconceito, a discriminação e o racismo, além de expressar valores culturais de origem afro-brasileira com o propósito de recuperar a memória de um povo que lutou por sua liberdade. Observa-se que muitos sujeitos não sabem identificar movimentos sociais a partir dessa concepção. Esses sujeitos entendem movimentos sociais como qualquer reunião de pessoas, independente do propósito a ser alcançado. Os movimentos sociais negros possuem propostas de combate ao racismo, com pressupostos teóricos, políticos e culturais específicos. Mesmo sendo uma forma coletiva da sociedade civil,

os movimentos sociais negros se distinguem de outras formas coletivas justamente por esses aspectos (Lima, 2008).

Bloco VII: Racismo Epistêmico: pesquisas, estudos e autoria

Quanto ao racismo epistêmico os sujeitos da pesquisa o percebem como: (1) racismo na construção do conhecimento científico; e (2) confusão conceitual/desconhecimento.

Alguns sujeitos compreendem o racismo epistêmico a partir do reconhecimento que há correntes científicas que são predominantes em detrimento de outras. E esse racismo se apresenta em como se dá a construção do conhecimento científico.

Para Obá: *"tem a ver com determinadas práticas epistêmicas, ou seja, como é que um determinado conhecimento científico é construído e, dentro das suas estruturas epistêmicas, ou seja, de construção da própria ciência, ele incorpora o racismo nas suas práticas científicas"*.

Shomari afirma: *"como a ciência é moldada, como ela é, quem são os donos das grandes correntes que se prosperam, então, assim, a discussão racismo epistêmico não é profundamente, mas a gente traz isso num debate da própria ciência, né, quem é que criou, quem é que trouxe as primeiras correntes, quais são as correntes que predominam, quais são essas perspectivas que vão predominando o conhecimento e elas estão sempre na lógica hegemônica de poder e dominação, então, no fundo, se pensar as aulas da gente, eu acho que é nisso, sabe, nesse sentido de como as correntes, elas são, por onde vem, de onde vem, qual o contexto que vem, né, quem são as pessoas, não sei se seria isso assim, mas eu penso dessa forma"*.

Outros sujeitos desconhecem o termo racismo epistêmico ou por meio de uma confusão conceitual confundem com um pré-julgamento.

Diara aponta que: *"está relacionado à mente de cada um que já tem esse prejulgamento* [...] *Mas seria um racismo indivíduo, ou social também, né? Difícil de responder isso. Não sei te dizer, acho que seria um racismo desse prejulgamento que as pessoas já têm e que acaba se tornando até um senso comum, entendeu?"*

De acordo com a teoria, o racismo epistêmico ou epistemológico refere-se a recusa em reconhecer que a produção de conhecimento de algumas pessoas seja válida ou porque não são brancas ou porque envolvem repertório e cânones que não são ocidentais. A epistemologia hegemônica é aquela epistemologia que controla a produção de conhecimento e que exclui

outras epistemologias. E é, justamente nesse processo de exclusão que a epistemologia hegemônica se torna universal, sendo que essa universalidade não inclui o outro. Enquanto as epistemologias hegemônicas no processo de exclusão de outras epistemes torna-se universal, não incluindo o outro, e que a construção do conhecimento ocorre a partir da dualidade e da dicotomia, nas epistemologias outras há o reconhecimento de outras ideias, possibilidades, sujeitos, autores, intelectuais e epistemes que são igualmente importantes na construção do nós.

Ao incorporar no campo científico conhecimentos e sujeitos outros, reconhece-se, propõe-se e sugere-se outras possibilidades, sujeitos, autores, intelectuais e epistemes. Nessas epistemes todas as humanidades são importantes na construção do nós, as humanidades estão entrelaçadas, não há humanidade superior e inferior, todas as humanidades são igualmente importantes na construção e existência de cada sujeito. Com isso, ocorre a reconstrução da racionalidade e a ontologia desses outros povos. Segundo Fanon (1968; 2008; 2018) no processo do colonialismo a construção do negro, a razão e a ontologia do negro são construídas a partir do não ser, é uma racionalidade chamada de denegação, subjetividade atravessada pela desumanização humana, pela incompletude humana. O negro passa pelo processo do colonialismo pela construção do não ser, da denegação, da incompletude.

Essa travessia para outras epistemologias é um processo de desconstrução e deslocamento formativo, um processo de desaprender e reaprender, é a prática da escrevivência (Evaristo, 2010). As epistemologias insurgentes e decoloniais podem contribuir para a desconstrução das desigualdades raciais que permeiam a sociedade à medida que levam em consideração os valores afro-civilizatórios, a complementariedade e não a oposição, o partilhar momentos de vida, o diálogo pluriversal e a pedagogia decolonial. Essas epistemologias insurgentes e decoloniais promovem o compartilhamento de experiências, vivencias e conhecimentos. E uma forma de combater as desigualdades raciais é conhecendo o outro, sua história, sua cultura e suas raízes. O respeito vem com o conhecer. E conhecendo o outro a gente se constrói.

Quanto às pesquisas, estudos e autoria observa-se que os sujeitos a percebem a partir de: (1) caracterização por raça; e (2) oportunidade/interesse. Quanto a caracterização por raça alguns sujeitos afirmam que a área das Ciências Sociais Aplicadas (especialmente, a área de Administração) é um campo com poucos ou nenhum autor negro. E essa ausência, segundo eles, é justificada em virtude do racismo estrutural. Outros sujeitos afirmam que não caracterizam autores por raça.

Rashid destaca: "g*ente, eu não sei, não conheço nem os brancos. Eu conheço de nome, a gente conhece de nomes, tem, claro, algumas referências no meu assunto, que ali a gente sabe como é a pessoa, mas tem vários autores que eu uso que eu nunca fui atrás para ver a figura, de ver como é a pessoa. Então pode ser que tenha, mas eu não lembro*".

Já outros sujeitos afirmam que pesquisas e estudos que abordem relações étnico-raciais não é um campo de interesse de estudos.

Para Udama: n*unca. Não passa no meu universo de pesquisa. Eu nunca me preocupei com isso. Nunca, nunca mesmo*".

Outros sujeitos mesmo quando interessados em abordar essa temática não se sentem acolhidos para pesquisar tal tema.

Segundo Gimbya: "e*ntão, trabalhos assim, eu confesso que eu quis muito abordar sobre esse tema. Mas quando eu cheguei aqui, falar sobre a inclusão dos negros, eu vou falar sobre inclusão, mas eu vou falar de pessoas com deficiência. Mas eu quis muito fazer também em questões raciais. Mas quando eu cheguei aqui, aí eu olhei a estrutura, eu vi os professores orientadores, eu vi. Eu acho que eu não teria, assim, e eu não tive, infelizmente, eu não tive coragem de abordar esse tema. Eu nem me autorizei a apresentar essa proposta, na verdade*".

Outros sujeitos não tiveram oportunidade: "*não, nunca trabalhei. Nunca tive oportunidade*".

Outros, abordaram questões raciais em seus estudos, tais como[50]:

- Reflexões sobre o movimento antirracista e comportamento coletivo, por meio de um resgate do paradigma do comportamento coletivo.
- Relações entre o Brasil e Angola no Ensino Superior por meio da cooperação Sul-Sul.
- Compreensão das vivências dos empreendedores africanos em uma cidade brasileira.
- Análise de como a desigualdade racial, social e de gênero impacta na educação e alfabetização financeira bem como no comportamento dos consumidores.
- Reflexões sobre a Teoria da Internacionalização responsável que aborda a inclusão das ações de internacionalização dentro dos espaços acadêmicos.

Observa-se um epistemicídio existente no campo das ciências sociais aplicadas. Essa prática de negar, silenciar e invisibilizar conhecimentos produzidos a partir de perspectivas decoloniais. Perspectivas estas que vão de encontro ao cânone da ciência, ao *mainstream* da intelectualidade. As legislações nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 surgem para apresentar que a cultura e a história afrodescendente e indígena têm muitos saberes e fazeres que compõem a

[50] Esses temas foram identificados nas entrevistas, com base nas falas dos sujeitos.

construção dessa sociedade. Essas legislações enquanto ferramentas de deslocamento da narrativa única buscam romper com essas práticas de silenciamento. Para Carneiro (2005, p. 97):

> O epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo. Por isso, o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a sequestra, mutila a capacidade de aprender.

No epistemicídio essa inviabilização sequestra a capacidade de aprender desses outros povos, ou seja, sequestra e anula a racionalidade do outro. Outra prática observada no genocídio epistêmico trata-se da 'pilhagem epistêmica'. Prática onde o conhecimento produzido pela subalternidade é roubado, subtraído, apropriado sem qualquer referenciação pela episteme europeia. Para Freitas (2016, p. 39):

> Chamamos pilhagem epistemológica uma das perversões do epistemicídio que consiste na subtração ou apropriação de elementos constitutivos dos saberes subalternos (aqueles que constituem as cosmogonias indígenas, africanas, negro-brasileiras ou as tecnologias sociais e linguísticas dos pobres) sem qualquer agenciamento e muitas vezes mesmo referenciação dos sujeitos dessas gnoses. Nesse sentido, é pilhagem, porque saqueia-se o outro naquilo que se reconhece como mais valioso para incorporando em seu repertório como estratégia de proteção individual ou de um grupo completamente diferente daquele que já gestou os saberes em foco.

Dessa forma, o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena devem ser pensados de uma forma que saberes e fazeres subalternos sejam evidenciados. Esses saberes e fazeres devem ser aplicados em todo o percurso escolar dos sujeitos e os professores/docentes devem ser formados a fim de possuírem instrumentos práticos e teóricos para trabalhar com essas temáticas de forma decolonial, abandonando práticas eurocentradas. Os educadores precisam estar dispostos e preparados para abordar essas temáticas em sala de aula, em seus próprios estudos ou até mesmo orientando os alunos. A proximidade com essa temática favorece a permanência dos estudantes negros.

Deve haver, ainda, uma reforma curricular onde epistemes subalternas sejam abordados a partir do olhar dos "vencidos" (Fanon, 1968). Mudar currículos, gestão escolar, formação dos professores, estruturas. É preciso compreender que a contribuição desses povos foi além da dança e da culinária. Saberes e fazeres intelectuais foram construídos em todas as áreas.

Eurocentrismo não é a única perspectiva de saberes, mas sim, uma das inúmeras perspectivas existentes. E todas essas perspectivas devem existir, coexistir e se relacionar.

E ao assumir que esse epistemicídio possa ser fruto do racismo estrutural os sujeitos devem realizar um movimento de não apenas inquietude, mas também de ação. A promoção de práticas educativas de reconstrução histórica, cultural e da memória contra coloniais deve ocorrer tanto em espaços/contextos formais quanto informais de educação. Essas práticas devem fazer parte de um projeto decolonial, antirracista, político, social, epistêmico, contra hegemônica e ético. Essas práticas devem levar em consideração valores civilizatórios afro-brasileiros[51], a fim de reconhecer que as culturas de matrizes africanas ressignificaram essa diversidade cultural e civilizatória presente na sociedade. Valores estes que nos constituem como sujeitos, da singularidade no coletivo.

Bloco VIII: Universidades e Programas de Pós-graduação

Quanto às universidades observa-se que os sujeitos a percebem como: (1) espaço restrito a certas pessoas; (2) não reproduzem o racismo; e (3) aspectos históricos, sociais e culturais. Como um espaço restrito a certas pessoas os sujeitos afirmam que as universidades reproduzem o racismo em seus espaços pois são um reflexo da sociedade.

Faizah afirma: *"eu acho que as universidades públicas são um reflexo da sociedade. Então, a sociedade vai mudando e a universidade vai mudando também. E a universidade é muito permeável, não é totalmente permeável, mas é muito permeável. Ela é mais permeável do que o exército, mais permeável do que a igreja. Ela é muito modulada pelos humores sociais. Então, eu acredito, por exemplo, que a universidade é, em média, mais vanguardista na questão da igualdade racial do que outras instituições, inclusive do que o mercado."*

Para Udama: "*eu diria assim, embora seja um espaço em que a gente tenha mais, vamos dizer assim, fomento a ir contra esse tipo de ação, ainda assim, nós sim identificamos práticas que perpetuam sim o racismo, porque a gente é reflexo enquanto instituição da sociedade. Embora seja um espaço mais plural ou supostamente mais aberto, onde a gente se põe a discutir o próprio racismo, ainda assim, sem dúvida."*

Vana reforça: *"sim, porque a universidade pública é o extrato da sociedade. É o mini Brasil aí dentro."*

[51] São princípios e normas que corporificam um conjunto de aspectos e características existenciais, espirituais, intelectuais e materiais, objetivas e subjetivas, que se constituíram e se constituem num processo histórico, social e cultural (Trindade, 2005).

E por não haver discussão na sociedade, os espaços acadêmicos reproduzem práticas racistas, discriminatórias e excludentes.

Akin complementa: *"todas as organizações numa sociedade onde o racismo não é discutido, elas tendem a reproduzir pela questão estrutural, institucional, os valores da sociedade."*

Além disso, como reflexo do patriarcado, do colonialismo, da branquitude, do discurso meritocrático e da falta de ação as universidades reproduzem práticas racistas.

Para Ebiere: "*há práticas racistas sendo perpetuadas. Há comportamentos que são repetidos, né? E reiterados, mesmo na universidade. Que se diz um ambiente mais livre, mais democrático, mais diverso. Mas não é assim, né?"*

Para Faizah: "*porque o sistema de mérito instalado, que é o vestibular, ou seja, o filtro de acesso, de alguma maneira privilegiava, ou ainda continua privilegiando parcialmente, essa questão do desempenho. [...] Mas com as políticas que foram implementadas nos últimos 20 anos, isso aí já mudou absolutamente. Absolutamente mudou. Realmente é uma revolução que foi feita nos últimos 20 anos. Agora, dizer que nós já estamos em um ponto ótimo, eu diria que não. [..] O que seria um ponto ótimo de ponto de vista de representação social? O dia em que a proporção das pessoas, que são espelho da sociedade, estejam espelhadas dentro das instituições."*

Shomari pontua: *"eu acho que a questão mesmo do processo de seleção, sabe, ele é muito elitizado porque, às vezes, as pessoas que estão em condições mais vulneráveis, né, elas têm que dividir tempo pra tudo, pra estudar, pra trabalhar, pra se manter, pra sobreviver, pra tudo".*

Já Obá afirma: *"sim, perpetuam. Porque é uma elite branca, burguesa, que vem dessa tradição, onde a própria ideia de universidade, por exemplo, a partir da Revolução de 30 no Brasil, ela é um contramovimento de resistência por uma determinada elite branca, que funda, por exemplo, a Universidade de São Paulo. E, a partir disso, você tem formas de resistência baseadas em uma ideia de que a ciência e o conhecimento, a ciência e o conhecimento são muito importantes, mas, por sua vez, você também tem a reprodução dessas práticas discriminatórias, racistas, dentro da própria ciência. Então, sim, é longe de serem democráticas, nesse sentido. A ciência não é neutra. A ciência é um instrumento ativo de disputa para a dominação."*

Outros sujeitos afirmam que as universidades são espaços elitizados e, portanto, nem todos terão condições de acessar.

Para Vana: *"eu acho que a pós-graduação tem um objetivo. Desenvolver cientistas. Desenvolver tecnologia. Inovação. De alta fronteira. Pós-graduação não é para qualquer um. Não é para eu aumentar meu salário 75%. Isso é um erro. E isso é um erro independente de cor. Então, pós-graduação. E nem faculdade é para todo mundo. Porque no Brasil um título vale alguma coisa. Mas faculdade não é para qualquer um. Pós-graduação é uma coisa que não é para qualquer um. Então, pós-graduação. Ela pode produzir estudos. Conhecimento. Indicadores. Políticas públicas. Esse é o papel dela."*

Enquanto Bayo complementa: *"dentro da pós-graduação, quer queira ou não é um espaço elitizado. Então, ser um espaço elitizado, isso pode ser um ponto positivo também, para que a gente possa trazer essa discussão. E queira ou não trazer soluções para um problema que é, como já diz o título do livro, que é tão estrutural."*

Outros sujeitos afirmam que as universidades não reproduzem o racismo, ou é consequência do próprio racismo estrutural ou as pessoas que reproduzem seus valores individuais.

Akin afirma: *"a universidade pública não é assim. A sociedade é assim. E que tem seus valores reproduzidos na institucionalidade da universidade*".

Já Diara expõe que: *"não que elas façam práticas racistas, mas elas, de forma estrutural, social, tu vê que são professores brancos, poucos alunos negros, o pessoal terceirizado, que a maioria daí é negro ou pardo, enfim. Então, ficar vendo isso no dia a dia, e até para quem é negro, parece do tipo, estou pertencendo aqui, mas toda a minha raça está aqui embaixo, por que isso está acontecendo? Então, eu acho que, não que eles façam por querer, mas eles podiam verificar mais isso no sentido de, tudo bem, criaram as cotas, que já ajudou um pouco, mas ainda tem mais políticas que eles podiam estar fazendo para melhorar essa situação."*

Enquanto Kayla ressalva: *"então a gente não entende o que é racismo. Eu nunca aprendi qualquer tipo de preconceito de qualquer tipo. Por isso que eu tenho muita dificuldade de entender."*

Já Wanda reforça: *"olha, eu digo, a universidade não perpetua. As pessoas que fazem parte da sociedade e, inclusive, da universidade, podem externar práticas racistas, né? E isso, de certa forma, tem que ser combatido, na minha opinião."*.

Outros sujeitos afirmam ainda que as universidades além de não reproduzem práticas discriminatórias em seus espaços são proativas no combate ao racismo.

Jahari pondera que: *"eu não concordo com essa ideia de que elas perpetuam. Eu acho que eu diria que, ao contrário, eu diria que talvez onde existem focos de consciência forte na sociedade civil, uma das instituições que carregam justamente essa consciência talvez seja mais nas universidades. Muito mais talvez eu, louco do tipo de instituições onde você permite observar, digamos, uma dinâmica forte, contrária a esses movimentos de segregação racial. Então eu não diria que perpetuam. Obviamente as instituições, elas são instituições, como dizem, mas dentro delas tem indivíduos."*

Jahari complementa: *"então existe um movimento generalizado de incorporar esses sistemas de cotas, de entender o histórico da questão racial especificamente. Então eu diria que talvez nesse sentido as universidades são bastante proativas dentro da sociedade brasileira como um todo, onde existe o contrário, um movimento contrário ao entorno da universidade, que é um entorno onde você tem mais práticas raciais. Então eu não diria que a universidade está perpetuando, eu diria ao contrário, que ela está inclusive se colocando como ator ativo para combater essas práticas."*

Outros sujeitos percebem as universidades a partir de seus aspectos históricos, sociais e culturais e, portanto, passíveis de mudança.

Para Faizah: *"eu acho que as universidades públicas elas refletem um pouco essa herança histórica, mas também essas proporções sociais"*

Enquanto que outros resgatam o papel e o compromisso das universidades públicas: *"é potencializar o conhecimento, potencializar o emprego das pessoas e discutir isso que você está fazendo, trazer tema para discussão, fazer encontros. Esse é o papel da universidade. Fazer extensão, fazer pesquisa, promover o acesso ao conhecimento e ao mercado de trabalho. Na universidade pública ninguém quer que as pessoas trabalhem, só quer que fique discutindo, ganhando bolsa, mas não faz ação, não transforma o mundo. É inovar, é fazer pesquisa, é fazer extensão, trazer o tema, criar condições para que essas pessoas possam ter acesso ao mercado de trabalho, possam ter acesso a cientistas, para criarem suas empresas, para serem pesquisadores. E isso vai transformar a sociedade. Isso vai transformar a sociedade, porque nós vamos potencializar as pessoas. Então se você quer uma resposta, o papel da universidade é potencializar as pessoas para que ela escolha o que ela quer. Que foi o que a universidade fez comigo. Eu não sofro isso porque eu sou um dos poucos que foi potencializado pelo conhecimento e pelo trabalho. Porque eu sempre trabalhei."* (Vana)

Outro entrevistado ainda afirma: *"por exemplo, quando eu entrei na universidade, como aluno no meu curso de graduação* [...] *era um tipo de ciência que mudou completamente,*

aquela ciência era uma ciência branca, dominante, racista, classista e quando eu entro na universidade como professor, já tardiamente, mais tarde do que normalmente as pessoas entram, eu tinha padrões que eram aqueles padrões, mas a realidade da universidade era uma realidade, por exemplo, muito impactada pelas cotas, e aí eu também comecei a me deparar com uma outra realidade em sala de aula, e foi muito interessante, foi um processo de desconstrução desse meu lugar também e daquilo que eu pensava até então como ciência". (Obá)

De acordo com a teoria, as universidades são instituições sociais, multidisciplinares de formação, de pesquisa e de extensão. Para Chauí (1999, p.05), "a universidade é uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo". Para a autora, a universidade sempre foi uma instituição social, já que se constitui em uma prática social que tem como fundamento o reconhecimento público de sua legitimidade e de suas atribuições. A universidade como instituição social, se transforma a partir das transformações sociais, econômicas e políticas.

Como instituição social é mediada por relações sociais, reflexos da sua interação com a sociedade e com o Estado. Observa-se que muitos sujeitos percebem e compreendem as universidades a partir dessa concepção e reconhecem o seu compromisso social.

As universidades estão passando por uma transformação cultural significativa e desempenhando um papel cada vez mais importante na sociedade (Ferreira; Leopoldi, 2013). Passou-se a esperar destas instituições um maior envolvimento nas mudanças econômicas e sociais, dando início a um novo modelo de instituição: a universidade empreendedora (Arroyo-Vázquez; Van Der Sijde, 2008). Para Ruiz e Martens (2019, p. 112), as universidades têm promovido esforços no sentido de repensar seu papel e se tornarem empreendedoras, objetivando "servirem à sociedade na qual estão inseridas e serem acessíveis a todos".

Como instituições sociais (Chauí, 1999), gradativamente, as universidades vêm se envolvendo de maneira significativa no desenvolvimento econômico e social, empreendendo ações de legitimidade e de questionamento ao seu papel como instituição social, contribuindo efetivamente para o desenvolvimento da própria sociedade onde está inserida. Com isso, as universidades apresentam um papel fundamental no processo de materialização de uma sociedade inclusiva e antirracista. Ressalve-se que a universidade como instituição social deve ser um espaço democrático e inclusivo.

Entretanto, como mencionado na fundamentação teórica, a restrição de acesso ao ensino superior é algo que merece ser revisto, pois observa-se um perfil elitista das universidades

públicas brasileiras: há uma seletividade na educação brasileira (Schwartzman, 2022). A Lei nº 12.711/2012 já demonstrou avanços, porém ainda se observa que o acesso de estudantes pertencentes a grupos minoritários ocorre em sua maioria em cursos com menor prestígio social e menor demanda. Há impeditivos de natureza formal e informal quanto ao acesso de estudantes pertencentes a grupos minoritários em cursos com maior prestigio social e maior demanda, tais como: nota de corte elevada, exigência de um conhecimento prévio avançado em matérias consideradas básicas, exigência de dedicação exclusiva, ausência de uma política de permanência e assistência estudantil que considere todas as necessidades dos estudantes etc.

No entanto, as ações afirmativas têm cumprido seu papel de derrubar barreiras históricas de ingresso em cursos de mais prestígio social e de maior demanda e de difícil acesso, conforme estudo de Fernandes (2022). Além de romperem com narrativas de que o desempenho nas Universidades seria afetado negativamente pelo ingresso dos cotistas. De acordo com o estudo de Pinheiro, Pereira e Xavier (2021, p. 26) "os cotistas das universidades analisadas obtiveram rendimentos similares aos demais estudantes, superando-os, inclusive, nos índices de diplomação e nas menores taxas de evasão".

Quanto aos Programas de Pós-graduação observa-se que os sujeitos os percebem a partir de: (1) características peculiares; (2) papel/compromisso da universidade, dos órgãos reguladores e de outros espaços coletivos e sociais; e (3) procedimentos, práticas e iniciativas institucionais/administrativas.

Quanto às características peculiares alguns sujeitos afirmam que os programas não se apresentam como um espaço de resolução desses problemas relacionados às questões raciais pois possuem um caráter de transitoriedade, tanto por parte dos alunos quanto por parte dos docentes.

Nesta direção, Akin afirma: *"nem sempre um professor está lecionando sempre na pós -graduação. Nem sempre um professor está acolhendo... Ele não está vivendo plenamente a pós-graduação. Então, como é um espaço mais transitório, isso é mais difícil ainda de ser visto."*

Outros sujeitos afirmam que nem todos os programas de Pós-Graduação tem condições de abordar questões raciais ou combater o racismo dentro dos seus espaços em virtude da área, perspectiva ou viés de campo de estudo a que se vincula.

Para Akin: *"Pós-graduação, pode incentivar? Pode, se tiver o perfil para discutir isso. Ou seja, por isso que isso acaba saindo muito em escolas, geralmente de educação, ou de filosofia, ou de ciência social, é básico. Ou, em escolas, pode sair pós -graduação em*

administração? Pode, quando tem uma vocação para ciências sociais e humanas. Porque as escolas humanas e sociais, elas permitem que se olhe a esse fenômeno. E aí, passam a discutir. Então, programas assim, conseguem discutir como programa."

Akin complementa: *"a ciência humana e a ciência social comecem essa discussão, porque olham para esses objetos, que não são objetos, muitas vezes, das ciências exatas, das ciências da vida, biológicas, etc.* [...] *Felizmente, quando a gente tem programas de administração mais abertos, que tem pesquisadores, que podem ir para essas áreas, a gente tem chances de se discutir em programas de pós -graduação em administração."*

Shomari complementa: *"eu penso que essa questão da administração* [...] *é muito quadrada a gente tem um programa muito quadrado, um programa assim uma estrutura muito quadrada, sobretudo no contexto que a gente tá então essas coisas elas muitas coisas são normalizadas entendeu, e quando a gente vê que uma bolsa vem pra um curso que tem menos negros isso é um problema, que mostra a posição de elite que foi formada nesse curso né, de tudo, assim, as pessoas que elas não querem dessa reflexão, elas não querem pensar criticamente porque é cansativo e eles só reproduzem então eu penso que um ponto assim, sabe, que eu acho que crítico, assim, talvez e obviamente você vai trazer isso no seu trabalho, é justamente como a administração ela é problemática no contexto que a gente tá, porque muitas, muitos preconceitos, muitos problemas surgem dessa nossa linha aqui, e a gente é conhecido como uma área assim, mercado, mercado, mercado e as pessoas não conseguem não querem discutir não querem sair da bolha, entendeu eu vejo que aqui as pessoas não querem sair da bolha é, desenvolvimento é muito, é ilha do silêncio mas não querem enxergar a pobreza, não querem enxergar que existe racismo, não querem enxergar que existe homofobia, não querem enxergar nada, entendeu, é tudo vem com a mente de quero fazer a melhor tecnologia e pronto, é isso que as pessoas querem num programa da administração é isso impacto pra eles é produção não é o que eles, não é, não é não tem, pra eles não tem um sentido, é produção, produção, e aí eles não enxergam isso, não enxergam as discriminações eles reproduzem isso, eles naturalizam, eles minimizam entendeu, e eu vejo isso".*

Outros sujeitos consideram que os programas de Pós-Graduação se constituem como produtores de conhecimento e um caminho para a docência.

Para Ebiere: *"a pós é um degrau para as pessoas se tornarem professoras, criarem conhecimento. Então, se a gente para ali na graduação, a gente não vai conseguir transformar, fazer aquele ciclo de transformação. Então, a pós tem um papel fundamental nisso, que é o último degrau. É ali que formam profissionais, pesquisadores, produtores de conhecimento."*

Obá aponta que*: "a gente tem um caráter historicamente mais de formação de quadros. Ou seja, a pós-graduação, além de você formar pesquisadoras, pesquisadores, você forma dentro de uma carreira docente, ou seja, para ocupar cargos docentes."*

Para Qwara*: "porque quando se chega num estágio de mestrado, doutorado e pós-doutorado, queira ou não, nós temos muita influência para levar às outras pessoas informações e fazer ser ouvido."*

Já outros sujeitos consideram que a vocação acadêmica é um aspecto a ser considerado. E, que, portanto, nem todos terão condições de ingressar em um Programa de Pós-Graduação.

Hawa adverte: *"não é todo aluno que tem a vocação acadêmica. Para fazer uma pós-graduação, você tem que ter uma vocação acadêmica."*

Outros sujeitos percebem que critérios de seleção e o próprio contexto de construção histórico-social ainda são fatores que reforçam a falta de representatividade negra nos espaços acadêmicos e, consequentemente, nos espaços de poder e decisão.

Para Latasha: *"a concorrência tem sido desleal, por causa de muitas questões históricas. [...] Ainda hoje aqui no Brasil, a pós-graduação é muito fechada para gente negra".*

Já Udama afirma: *"porque como é que a gente vai modificar o racismo estrutural, o racismo institucional se a gente não permitir, se a gente não der a voz àqueles que são os maiores prejudicados por esse racismo estrutural, institucional, pela falta de democracia racial?"*

Faizah considera que: *"então, assim, o que eu acho que existe naturalmente é uma... um problema de... De falta de representação suficiente das pessoas de diversas raças dentro dos nossos programas, especialmente de administração."*

Alguns sujeitos reconhecem que abordar questões raciais e combater o racismo em seus espaços é um papel/compromisso da Universidade, dos órgãos reguladores e de outros espaços coletivos e sociais. Para alguns sujeitos o que se aplica na graduação deve ser aplicado na pós-graduação, ou seja, deve ser uma política institucional em prol do combate ao racismo no ensino, na pesquisa e na extensão.

Para Akin: *"mas, como eu digo, não acho que seja um problema desses espaços, graduação, pós, etc. Tem que ser uma coisa da universidade. Como universo, a universidade tem que se enxergar nisso."*

Akin complementa: *"se as igrejas não discutirem isso, se eu não discutir isso nos campos de futebol, se eu não discutir isso em outros lugares, espaços da sociedade onde as pessoas estão vivendo, eu não vou discutir isso institucionalmente."*

Já Bayo afirma que: *"a universidade, quando ela perpetua práticas racistas, isso reverbera em todos os espaços. Isso reverbera na extensão, na pesquisa, no ensino. E quando isso reverbera em todas essas áreas, isso vai também para as diferentes instâncias, graduação, pós-graduação."*

Para Ebiere: *"na pós tem pessoas que estão muito inseridas em muitas organizações que elas podem fazer a diferença a partir do que a gente tem aqui. Então, a gente poderia, como programa, desempenhar melhor esse papel, de estimular isso, né? Porque também, se não tem um estímulo institucional, a coisa fica muito à mercê de iniciativas..."*

Para alguns sujeitos o papel dos órgãos reguladores deve ser de fomentar e induzir a discussão de aspectos étnico-raciais e de combate ao racismo no âmbito dos Programas de Pós-Graduação.

Faizah destaca: *"eu acho que a Capes também tem, os órgãos reguladores também têm, no sentido de induzir, como a gente induz que as pessoas publiquem mais, a gente induz que tenha corpos multidisciplinares, a Capes também poderia, pensando em política nacional, induzir também essa questão racial dentro dos programas."* E complementa: *"avaliações na Capes, eles pudessem ter um requisito entre os vários requisitos avaliados da qualidade de um programa, é a questão da igualdade, igualdade de acesso pelo menos, seja numericamente, quantos professores são negros, quantos técnicos são negros, quantos alunos são negros, brancos,"*

Para Obá: *"hoje em dia, a gente vê cada vez mais, no Brasil como um todo, principalmente nas universidades federais, a gente vem trabalhando gradativamente na incorporação dos processos seletivos, por exemplo. A gente tem hoje em dia, entre os nossos alunos, uma diversidade maior. Uma diversidade não só racial, mas uma diversidade também do ponto de vista identitário. Gays, lésbicas, pessoas trans, enfim, que se autodeclaram. Então, tem uma questão de gênero também importante dentro disso e eu acho que esse é o papel da universidade pública, não só de acolher, mas de se abrir para essa diversidade. E a ciência, nesse sentido, ela só ganha. Só que é um determinado tipo de ciência que está em disputa com essa ciência dominante que não quer saber dessas outras formas de desigualdade e de exclusão, porque ela é baseada no patriarcado, no colonialismo, na branquitude."*

Outros sujeitos reconhecem que os critérios de ingresso, oportunidades e possiblidades são desiguais.

Para Faizah: *"não é que o programa é racista. É que o sistema de mérito que foi criado, que envolve publicações, anos de dedicação, isso, aquilo, aquilo outro, passar no concurso,*

envolve essa questão meritocrática e que a meritocracia não está levando em consideração o ponto de partida. Ou seja, pessoas que sejam extraordinárias do ponto de vista de mérito, elas às vezes deveriam ceder lugar para outros elementos que também são critérios válidos do ponto de vista de representação, seja no colegiado de professores, seja entre os técnicos administrativos e assim em diante. Mas lembrando, olha só, lembrando, Santa Catarina é o estado mais branco do Brasil. Então, assim, tu não consegues exigir 50 % de professores negros na [Universidade X], porque isso não vai acontecer nem em 500 anos. Porque a população de Santa Catarina não tem esse perfil. Então, assim, geralmente as universidades são um pouco espelho daquela só comunidade."

Outros sujeitos resgatam a importância das políticas de ações afirmativas para fomentar o ingresso.

Para Ebiere: *"um problema que eu vejo às vezes, é o fato de não ter ações afirmativas específicas, faz com que algumas pessoas não procurem o programa. Não se sintam pertencentes. Acolhidos. É, isso. Sentimento, sabe? Eu já vi casos, assim, que a pessoa não declarou exatamente, mas eu senti que era um pouco isso. [Pela ausência de ações afirmativas.] Isso, de ter alguma forma de acolhimento. O nível de exigência é muito alto em relação a muitas coisas. Começa, assim, a pessoa... A questão da língua, às vezes a pessoa não teve oportunidade. Esse teste da ANPAD, ele é caro. Tem uma série de coisas, assim. A pessoa não se vê representada. Nem no próprio corpo de professores."*

Para Latasha: *"com certeza, teriam mais negros. Porque a pessoa já parte do ponto, tá, não tem ações afirmativas, eu sou preta, não tenho ações afirmativas, aí vou concorrer com... Ah, não vou fazer. Então, talvez se, que eu acho urgente, se ele colocar sem ações afirmativas, muita gente preta poderia tentar fazer mestrado ali. Porque é desigual, né, é desigual um branco num país como o Brasil, referenciando que num país como o Brasil, tentar concorrer a uma vaga, seja de emprego ou uma vaga acadêmica, no mesmo nível, é desproporcional."*

Outros sujeitos afirmam que as iniciativas devem partir inicialmente das pessoas e não de instituições.

Para Akin: *"isso é uma questão de pessoas. Por isso que, quando você pergunta, como sociedade... Não, como sociedade, a gente pensa... Ah, o Brasil, porque se tiver uma política nacional de combate... Não, a política é importante, é o marco institucional, legal, etc. Mas se as pessoas não mudarem seus comportamentos, então, não vai ser a universidade, não vai ser o programa, não vai ser o curso, vai ser. [...] A instituição não funciona por si. Como eu já*

disse, a universidade não funciona por si, uma pós-graduação não funciona por si. Então, não é isso que vai resolver. É a atitude de quem está dentro, de quem toma as iniciativas para."

Já outros sujeitos entendem que as inciativas devem partir das institucionais, de forma sistemática e deliberada.

Para Ebiere: *"eu acho que, para uma coisa ganhar corpo, ela tem que ter uma deliberação, assim. A gente tem que ter uma forma sistemática de fazer. E isso eu vejo tanto na universidade, quanto nas organizações também, de uma maneira geral. O que não é sistemático fica à vontade das pessoas. E aí, pode ter à vontade ou não. Podem ter outras coisas que acabam entrando como prioridade."*

De acordo com a teoria, a meritocracia é um sistema social, político e econômico em que os privilégios são obtidos a partir das capacidades baseadas nos talentos e aptidões dos indivíduos. O discurso da meritocracia é considerado um dos operadores do racismo, pois mascara uma reprodução social e mantém uma ordem que prima as desigualdades sociais. Segundo Schwartzman (2022) fazer um curso de pós-graduação traz elevados benefícios privados para pessoas que já possuem privilégios sociais.

Observa-se que os sujeitos mencionam a existência de discursos, requisitos de ingresso, práticas pedagógicas e de gestão nos espaços acadêmicos pautados no sistema meritocrático. Por exemplo, a exigência da proficiência em outro idioma, normalmente Língua Inglesa, para ingressar nos Programas de Pós-graduação é um requisito que exclui grupos minoritários (como a população negra) o qual foi negado acesso a esses conhecimentos no decorrer de toda a sua formação. Além disso, nega e silencia a existência da pluralidade de línguas, como as línguas indígenas. A adoção dessa postura favorece a falta de inclusão e diversidade pois, tendo em vista que há discriminação racial na sociedade os efeitos dificultam as possibilidades de ingresso em Instituições com critérios de seleção extremamente excludentes e discriminatórios.

Há também quem acredite que a seleção em um Programa de Pós-graduação leve em consideração preferências pessoais. Por exemplo, um professor pode não se identificar com a temática de determinado candidato e decidir não selecioná-lo. Como afirma Schucman (2023, p. 542), "gosto é um constructo social e histórico, influenciado pelas relações de poder e opressões". Nesse sentido, expressões como 'gosto não se discute' ou 'gosto é gosto' também devem ser compreendidas como construções sociais.

Observam ainda que os Programas de Pós-Graduação não possuem orientações ou fluxo definido para casos de racismo. Durante as entrevistas foi possível observar também nos

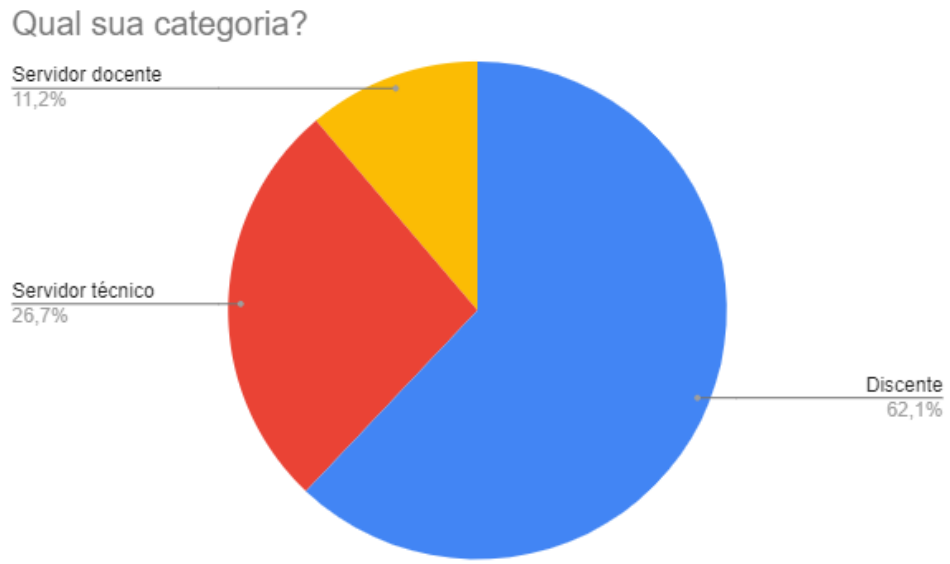
discursos dos sujeitos que os Programas possuem atitudes paliativas e que focam mais na solução do que na prevenção e discussão de questões de cunho étnico-raciais.

Os sujeitos relatam que os Programas de Pós-graduação realizam ações pontuais, geralmente em momentos específicos e frequentemente impulsionadas por iniciativas individuais, como quando ocorre um caso de racismo. Nesse contexto, há uma mobilização imediata para lidar com a situação, mas faltam práticas sistemáticas e institucionalizadas de orientação, discussão e formação. A ausência dessas práticas e iniciativas institucionais/administrativas é atribuída à falta de tempo, interesse ou percepção sobre a questão. Os Programas tendem a focar em questões operacionais, como o preenchimento de relatórios exigidos pelos órgãos reguladores, sem dedicação de tempo para discutir questões étnico-raciais ou implementar ações afirmativas. No entanto, os sujeitos acreditam que os Programas poderiam adotar práticas mais efetivas de combate ao racismo, como incentivar o ingresso de negros, oferecer formação, apoio, orientação e acolhimento.

5.1.1.2 Questionário

Conforme detalhado no percurso metodológico e epistemológico, o questionário aplicado teve como intuito ser um instrumento de coleta de dados auxiliar a fim de que atingisse um número maior de respondentes. A análise terá um foco quantitativo com a finalidade de complementar a análise qualitativa das entrevistas. O objetivo do questionário era compreender a percepção sobre o racismo nos Programas de Pós-graduação sob o olhar da comunidade universitária. Os sujeitos respondentes foram 116 (cento e dezesseis) dentre discentes e servidores docentes e técnicos vinculados aos Programas das Universidades pesquisadas, conforme o Gráfico 1.

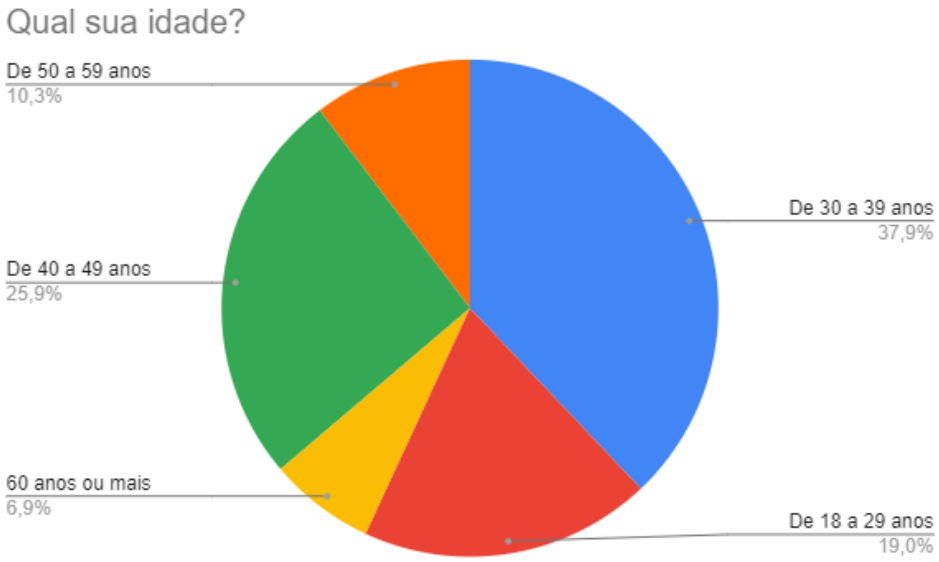
Gráfico 1 - Categorias dos respondentes



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos resultados da pesquisa (2023).

Observa-se no Gráfico 1 que os discentes correspondem a 62,1% do total de respondentes. Enquanto, os servidores docentes e técnicos correspondem a 11,2% e 26,7%, respectivamente. De acordo com o Gráfico 2, a idade dos respondentes varia de 18 a mais de 60 anos.

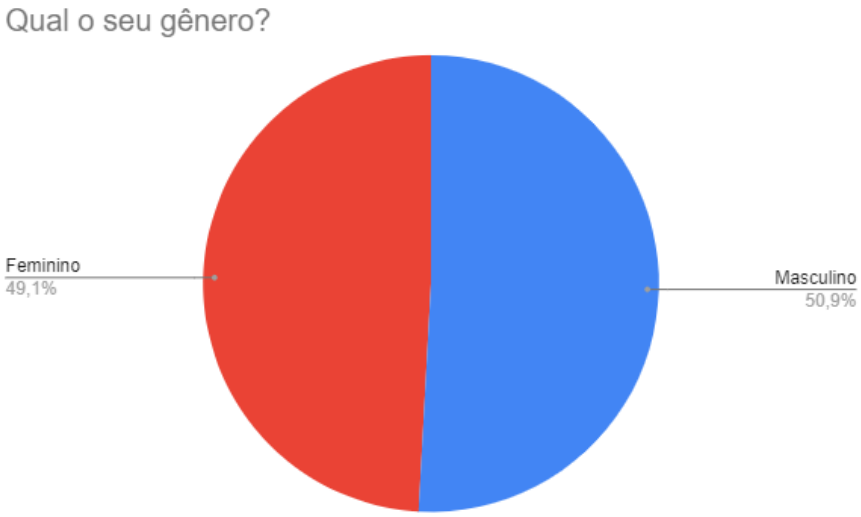
Gráfico 2 – Idade dos respondentes



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos resultados da pesquisa (2023).

Observa-se no Gráfico 2 que a maioria (37,9%) dos respondentes tem idade entre 30 e 39 anos. Enquanto, apenas 6,9% dos respondentes tem mais de 60 anos. O Gráfico 3 demonstra a distribuição dos respondentes pelo gênero.

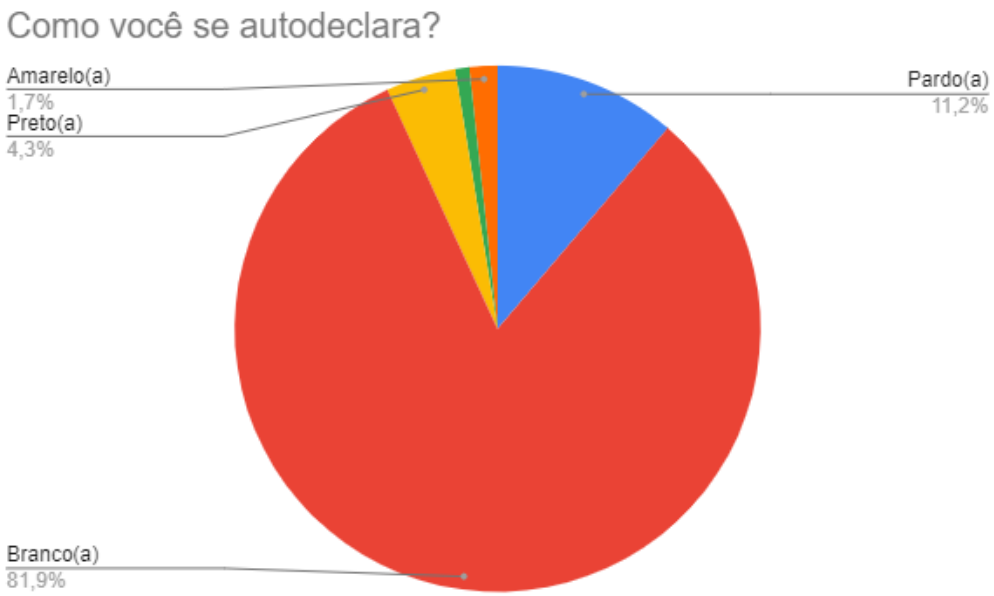
Gráfico 3 - Gênero dos respondentes



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos resultados da pesquisa (2023).

De acordo com o Gráfico 3, entre os respondentes, 50,9% são do gênero masculino e 49,1% são do gênero feminino. Em relação a autodeclaração racial dos respondentes, o Gráfico 4 ilustra de que forma se deu essa distribuição.

Gráfico 4 - Autodeclaração dos respondentes



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos resultados da pesquisa (2023).

Conforme observa-se no Gráfico 4, entre os respondentes, 81,9% autodeclaram-se como branco, 11,2% como pardo, 4,3% como preto, 1,7% como amarelo. Tivemos apenas 1 respondente autodeclarado como indígena o qual está representado no gráfico pela cor verde.

Dentre esses 81,9% que se autodeclararam branco:

- 62,1% são discentes;
- 25,3% são servidores técnicos;
- 12,6% são servidores docentes;
- 50,5% são do gênero masculino;
- 49,5% são do gênero feminino;
- 37,9% tem entre 30 e 39 anos; e
- 26,3% tem entre 40 e 49 anos.

Dentre os 15,5% que se autodeclararam negros:

- 61,1% são discentes;
- 38,9% são servidores técnicos;
- 55,6% são do gênero feminino;
- 44,4% são do gênero masculino;
- 38,9% tem entre 30 e 39 anos; e
- 27,8% tem entre 18 e 29 anos.

O questionário buscou identificar como que os sujeitos identificam a manifestação do racismo na sociedade brasileira. **96,6% acreditam que há racismo no Brasil**, sendo que:

- 100% são autodeclarados negros;
- 95,9% são autodeclarados brancos e amarelos;
- 61,6% são discentes;
- 27,7% são servidores técnicos;
- 10,7% são servidores docentes;

Os sujeitos tinham um espaço destinado para justificarem suas respostas se julgassem necessário. Os comentários em grande parte foram ao encontro do que foi observado tanto na fundamentação teórica quanto na análise das entrevistas: um racismo que se apresenta de múltiplas formas, que leva em consideração aspectos históricos, sociais e culturais e que está arraigado na sociedade brasileira. Os comentários demonstraram uma argumentação crítica em relação às questões raciais. Entretanto, ressalta-se o comentário a seguir: *"A pergunta é complexa: a simples existência de uma pessoa brasileira racista - o que é inegável - já é o suficiente para se considerar que existe racismo no Brasil. Mas não considero que o racismo defina o brasileiro".* Esse comentário reflete a ideia de que o brasileiro reconhece a existência do racismo, porém não aceita ser considerado como tal. É como se o racismo fosse algo distante, justamente por ser algo tão desprezível. Não é bonito ser racista.

72,4% dos respondentes não acreditam na afirmação que vivemos em uma democracia racial. Sendo que:

- 83,3% são respondentes autodeclarados negros; e
- 70% são respondentes autodeclarados brancos e amarelos.

Os comentários de modo geral vão ao encontro da fundamentação teórica e do resultado da análise das entrevistas. Contudo, ressalta-se dois comentários a seguir: *"não compreendo o conceito "democracia racial" como um resultado, e sim como um ponto de partida. Considerando que não existe exclusão legal de nenhuma raça dos processos políticos, sociais ou econômicos, considero que no ponto de vista formal há uma democracia racial*." e *"entretanto, penso que o racismo se perpetua mais no Brasil pela (falta) de hereditariedade patrimonial, do que por questões de raça em si (ainda que haja racismo gratuito pela raça em abundância - penso ser menor do que a estruturante falta de recursos patrimoniais)."* Tanto o primeiro quanto o segundo comentário demonstram o desconhecimento das desigualdades raciais e sociais existentes na sociedade brasileira e de que forma ocorre a intersecção desses marcadores sociais.

As legislações em prol do combate às desigualdades sociais demonstram que há uma redução dessas desigualdades. Porém, quando se trata da população negra esses números só aumentam. O direito não alcança a população negra de igual forma que alcança a população branca. É necessário reconhecermos o sistema de dominação operado pelo racismo assim como a existência de uma ordem jurídica, cultural e política que permite a perpetuação da dominação dessa população. É fundamental a construção de uma base jurídica emancipatória e que se aproxima do pensamento decolonial. As experiências vivenciadas pela população negra no Brasil diferem de qualquer outro grupo racial. Além disso, a falta de recursos patrimoniais precisa ser analisada em conjunto com os privilégios e vantagens auferidos pela branquitude. Transferência de riqueza herdada é um privilégio material experienciado pela população branca. Dessa forma, os marcadores sociais e raciais sobrepõem múltiplas formas de discriminação.

62,1% afirmam que as Universidades Públicas perpetuam práticas racistas em seus espaços. Sendo que:

- 89,9% são respondentes autodeclarados negros; e
- 56,7% são respondentes autodeclarados brancos e amarelos.

O comentário a seguir resume como as Universidades continuam perpetuando práticas racistas em seus espaços: *"nas universidades não há uma prática pedagógica antirracista, tanto pouco disciplinas dos cursos de Pós-Graduação em Administração que discutam amplamente às relações raciais, principalmente para às pessoas brancas que dizem ser "não racistas", em um país estruturado pelo racismo. Neste contexto, o racismo é estruturado como o apoio da razão que decreta uma ordem e normalidade racial à branquitude, como se nós brancos fossem "desracializados", nesse universo acadêmico e intelectual."*

Entretanto, respondem e comentam que mesmo reproduzindo o racismo em seus espaços em razão do racismo individual, estrutural, epistêmico e institucional, as Universidades são os espaços mais apropriados para promoverem a mudança. A adoção de uma postura antirracista ativa é uma forma de se posicionar frente a esse cenário de exclusão, desigualdade e violência.

O Gráfico 5 ilustra a percepção dos sujeitos em relação da manifestação do racismo dentro dos Programas de Pós-graduação.

Gráfico 5 - Atos racistas dentro do Programa

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos resultados da pesquisa (2023).

84,5% dos respondentes nunca presenciaram atos racistas dentro do programa. Enquanto 15,5% já presenciaram atos racistas. Entre os respondentes autodeclarados negros, **58,8% já foram vítimas de racismo dentro dos espaços acadêmicos**.

O comentário a seguir exemplifica um desses casos de racismo presenciado: *"um colega branco da turma do Doutorado, verbalizou à uma colega, em uma determinada ocasião (churrasco da turma) que não via ela como mulher negra, sim como uma mulher branca nordestina. No entanto, insistiu em dizer na roda de conversa que estávamos, que ela não seria negra o suficiente para tentar o processo seletivo da Bolsa Carrefour, destinado às pessoas pretas e pardas, à época aberto para os Programas de Pós-Graduação. Isto, casou um desconforto racial instantâneo, quando violentamente violou à autodeclaração racial, em que à colega negra estava passando por um processo de autorreconhecimento étnico-racial. Além do mais, proferiu na mesma conversa, um discurso racista repugnante, uma de suas avós antigamente ("até comercializava escravos") no interior de Santa Catariana. Tudo isso, para dizer, apesar de ser criado numa família racista desde de pequeno, ele "não é racista"."*

Já o comentário a seguir exemplifica um caso de racismo vivenciado por um respondente: *"em sala, na aula de Bourdieu sobre campo social, que uma professora disse que "pessoas lá de cima"* [Região Nordeste] *não tem capital econômico e cultural, e quando confrontei ela disse que era brincadeira, modo de falar. Outra professora escreveu em meu artigo dizendo que a marginalização sobre fronteiras é culpa dos haitianos e venezuelanos que trazem pobreza para as fronteiras do Brasil."*

76,7% concordam com as políticas de inclusão e permanência dos negros nas Universidades, sendo que:

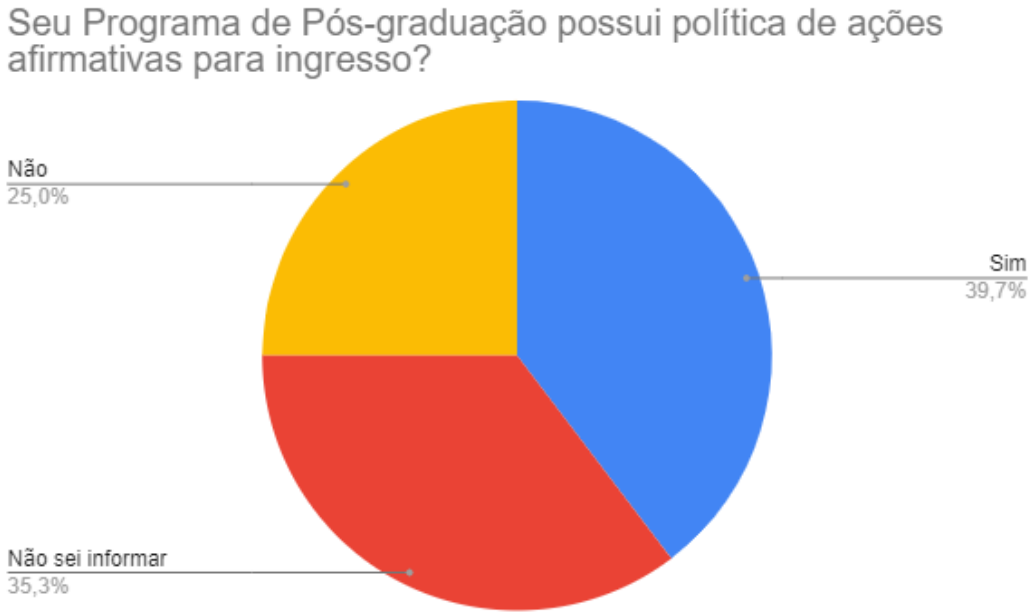
- 58,6% concordam totalmente; e
- 18,1% concordam parcialmente.

10,3% discordam dessas políticas, sendo que:

- 6,9% discordam parcialmente; e
- 3,4% discordam totalmente.

O Gráfico 6 ilustra se os Programas de Pós-graduação possuem políticas de ações afirmativas para ingresso.

Gráfico 6 - Políticas de ações afirmativas para ingresso nos Programas de Pós-graduação



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos resultados da pesquisa (2023).

Observa-se no Gráfico 6 que **39,7% dos respondentes afirmam que seus respectivos Programas possuem políticas de ações afirmativas para ingresso**. 35,3% dos respondentes não sabem informar se seus Programas possuem tais políticas enquanto 25% afirmam que não possuem. **33,3% dos respondentes autodeclarados negros afirmam que a existência das ações afirmativas foi importante para optar pelo Programa. 64,7% dos respondentes autodeclarados negros afirmam que não ingressaram por meio das ações afirmativas no Programa de Pós-graduação. Dos 35,3% que ingressaram por meio das ações afirmativas:**

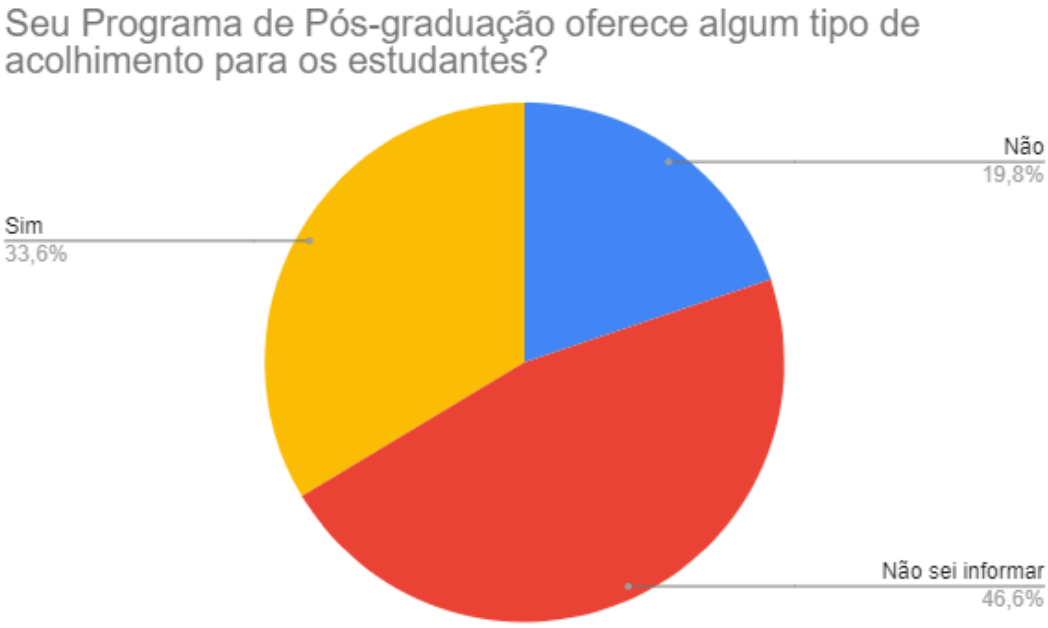
- 29,4% são das cotas para pessoas baixa renda; e

- 5,9% são das cotas para pessoas negras.

Apesar de todos os estudos e pesquisas retratarem a importância, validade e objetivo das políticas de ações afirmativas, observa-se ainda um desconhecimento desses fatores por parte de alguns sujeitos. Ressalta-se o comentário a seguir: *"essas práticas sim são racistas. Não existe distinção na formação acadêmica, todas as cores estudam e recebem as mesmas condições para exercer sua cidadania."* Esse comentário demonstra uma visão equivocada do papel que essas políticas exercem em uma sociedade que busca uma justiça social.

O Gráfico 7 demonstra se os Programas de Pós-graduação oferecem acolhimento para os seus estudantes.

Gráfico 7 - Acolhimento nos Programas de Pós-graduação



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos resultados da pesquisa (2023).

Observa-se que **46,6% respondentes não sabem informar se os Programas de Pós-graduação oferecem algum tipo de acolhimento para os estudantes**. Enquanto, 33,6% afirmam que os Programas oferecem algum tipo de acolhimento e 19,8% afirmam que os Programas não oferecem. **52,9% dos respondentes autodeclarados negros informam que seu Programa de Pós-graduação não oferece nenhum tipo de acolhimento para os estudantes ingressantes por ações afirmativas**. Enquanto 41,2% dos respondentes autodeclarados negros não sabem informar se existe acolhimento específico para os estudantes ingressantes por ações afirmativas.

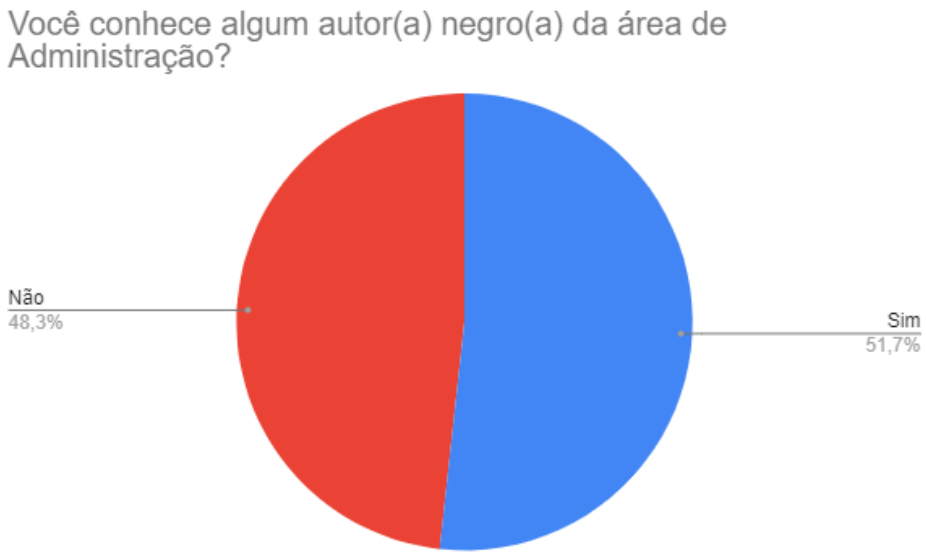
Observa-se a dificuldade dos sujeitos em se sentirem incluídos e acolhidos dentro dos Programas, conforme pode ser visto no comentário a seguir: *"meu programa é bem imaturo em relação essas questões, e te afirmo que eles não estão nem interessado, programa é elitizado, funcionalista, hetero e branco. Às vezes acho que me perco em relação a minha convivência com esse povo e longe das minhas raízes, tenho uma frase que Taís Araújo escreveu no prefácio do livro da Telminha que fala assim " Você que mora em Marte pode achar estranho, mas aqui no planeta Terras, mais precisamente no Brasil, se você tiver qualquer profissão que lhe traga status e for negra, quanto mais longe da cultura negra estiver, mais respeitada você é", quando vejo que estou longe de mim, penso nela e me fortaleço para seguir e dar exemplo pra pessoas pretas, pobres e homossexuais ocuparem esse espaço."*

87,9% dos respondentes afirmam que não participam ou nunca participaram de grupos de estudos/pesquisas sobre questões étnico-raciais. 73,3% dos respondentes nunca abordaram questões étnico-raciais em algum estudo, sendo que:

- 79,4% são respondentes autodeclarados brancos e amarelos; e
- 55,6% são respondentes negros.

Em relação aos autores(as) negros(as) da área da Administração, o Gráfico 8 ilustra o conhecimento por parte dos sujeitos.

Gráfico 8 - Autor(a) negro(a) da área de Administração



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos resultados da pesquisa (2023).

Observa-se no Gráfico 8 que 51,7% dos respondentes desconhecem autor(a) negro(a) da área de Administração. Em relação aos movimentos negros ou movimentos sociais negros, 62,9% dos respondentes desconhecem **a existência de movimentos sociais dentro da Universidade**, sendo que:

- 61,9% são respondentes autodeclarados brancos e amarelos; e
- 66,7% são respondentes autodeclarados negros.

O comentário a seguir demonstra a importância dos movimentos sociais para a formação humana e aproximação de uma identidade racial desses sujeitos: *"dentro das instituições de ensino nunca participei, mas participei de uma Cia de Dança, onde eu me reconheci como pessoa preta, sempre tive contato e amizades brancas e me via assim, quando entrei no grupo, convivi com mulheres com nível de instrução sobre as questões de raça e gênero, entendimento sobre religião de matriz africana, samba e carnaval. Foi uma época muito rica na minha vida [...]."*

Por fim, ressalta-se o comentário a seguir o qual demonstra a importância de se discutir esses aspectos no âmbito dos Programas de Pós-Graduação: *"Acredito que para o potencial do nosso programa, seria muito importante, para não dizer urgente que tenha mais representatividade, interesse por parte tanto dos professores e colaboradores no geral pelo assunto. É muito difícil para um estudante negro entrar na universidade e ter que procurar alguém que se identifique com ele, entrar na sala de aula e não poder ter nenhum professor negro, e não ter debates sobre assuntos relacionados com a questão racial. Até porque na prática estudar administração é estudar cultura. Então como é possível um estudante de administração pública, empresarial e administração não ter esses debates? sabendo que as empresas são compostas por pessoas de diferentes culturas, raças etc. É urgente trabalhar esses temas dentro do nosso programa."*

Diante dos resultados, observa-se que a comunidade universitária consultada reconhece, majoritariamente, o racismo existente na sociedade brasileira bem como a desigualdade entre negros e brancos. No entanto, ainda há aqueles que não reconhecem o racismo individual internalizado. Há, também, aqueles que não percebem o sistema de dominação e opressão que regulam a ordem jurídica, cultural e política dentro de uma estrutura social.

Apesar de a maioria afirmar que as Universidades Públicas perpetuam práticas racistas, a maioria também afirma não presenciar esses atos dentro dos espaços acadêmicos. Contudo, a maioria dos sujeitos negros afirmam que já foram vítimas de racismo nesses espaços. A hipótese que se estabelece é: Se as Universidades Públicas perpetuam o racismo; se os negros sofrem

esse racismo; se os brancos não presenciam esse racismo; logo, o racismo é um ser visível para todos, porém só é visto e sentido por alguns.

Além disso, a comunidade universitária, em sua maioria, concorda com as políticas de inclusão e permanência dos negros, porém a maioria dos Programas não possui a institucionalização de tais políticas. Por fim, a maioria dos respondentes nunca participaram de grupos de estudos/pesquisas ou produziram conhecimento abordando questões étnico-raciais. Os aspectos apontados, reforçam a carência de representação em todos os sentidos.

5.1.1.3 Pesquisa documental

De acordo com o detalhamento metodológico e epistemológico, a pesquisa documental permitiu que a pesquisadora complementasse as informações obtidas por meio dos demais instrumentos de coleta de dados. Os dados documentais coletados versaram sobre:

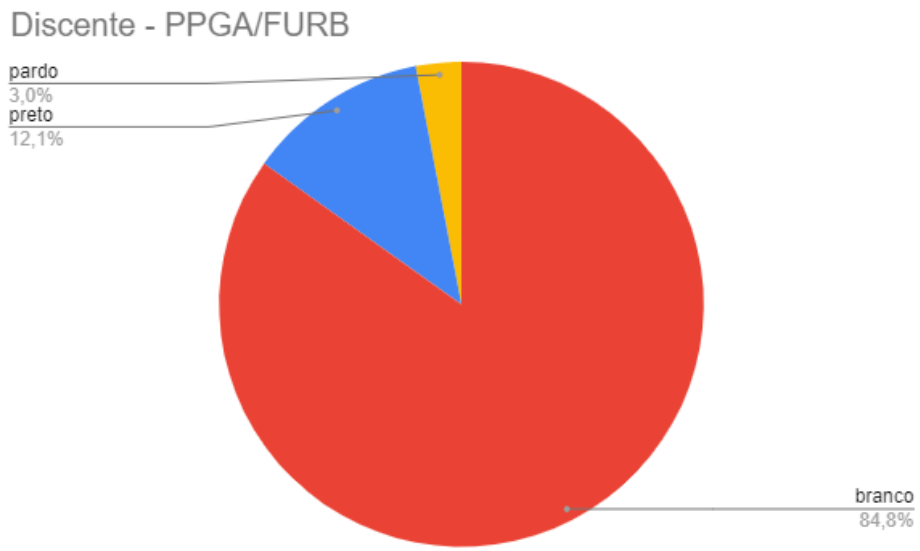
- Relação entre docentes/discentes negros e brancos.
- Adoção de ações afirmativas para ingresso como discente e/ou docente;
- Promoção da inclusão e permanência dos discentes/docentes negros;
- Regulamentos internos com previsão de penalidades aplicadas a discentes/docentes em caso de práticas discriminatórias, como o racismo;
- Registro dos crimes de racismo ocorridos no ambiente acadêmico;
- Acompanhamento dos discentes negros; e
- Regulamentos internos que estimulem a utilização de aspectos relacionados a questões étnico-raciais e desigualdades em sala de aula.

Nesta etapa da análise, optou-se por identificar as Universidades, bem como os respectivos Programas, tendo em vista que os dados coletados são de interesse público, não exigindo anonimato. Cabe ressaltar também que os resultados dizem respeito ao período de coleta dos dados, realizado entre maio e julho de 2023.

Em relação a autodeclaração dos discentes regularmente matriculados, observa-se no

Gráfico 9 como se dá essa distribuição no Programa da FURB:

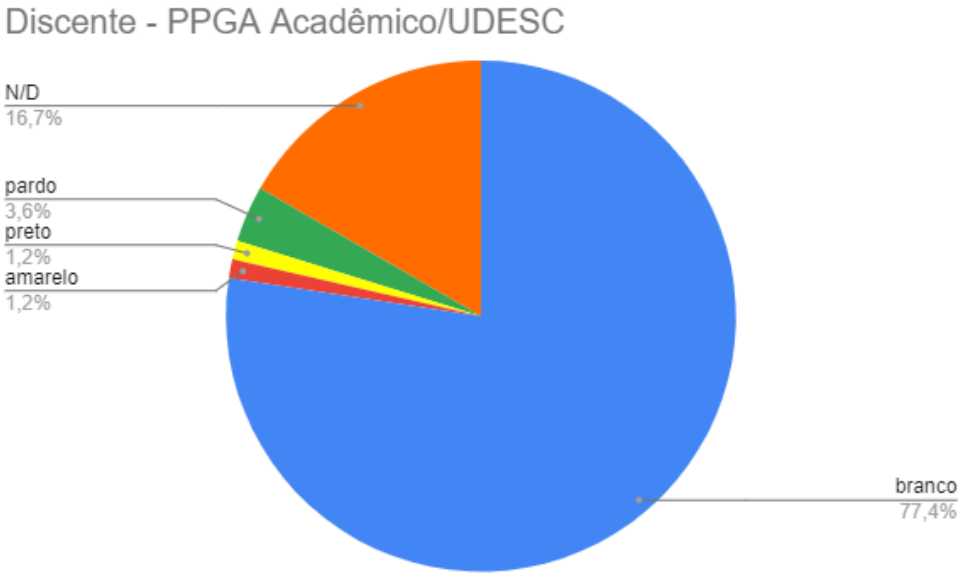
Gráfico 9 - Discentes: PPGA/FURB



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos resultados da pesquisa (2023).

De acordo com Gráfico 9, 84,8% dos discentes regularmente matriculados são brancos e 15,1% são negros. O Gráfico 10 apresenta como essa distribuição ocorre no PPGA Acadêmico da UDESC:

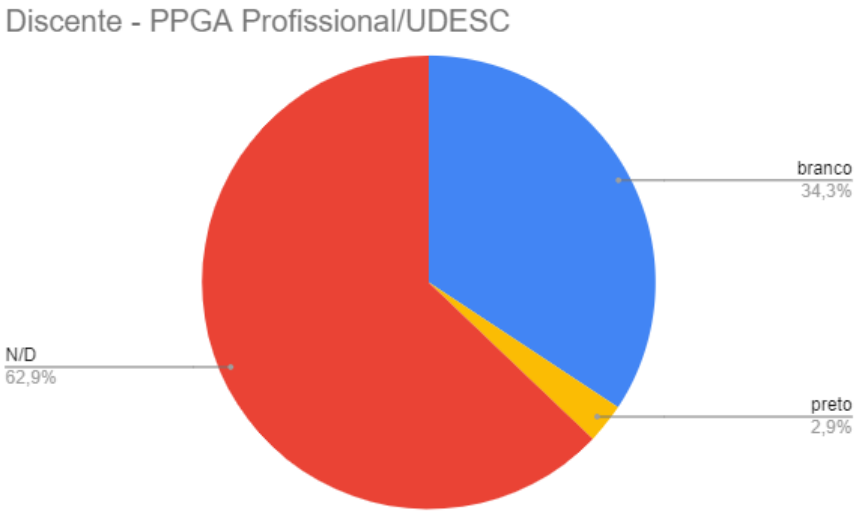
Gráfico 10 - Discentes: PPGA Acadêmico/UDESC



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos resultados da pesquisa (2023).

Conforme o Gráfico 10, 77,4% dos discentes são brancos, 4,8% são negros, 1,2% amarelos e 16,7% não declararam seu grupo racial. O Gráfico 11 apresenta a distribuição racial no âmbito do PPGA Profissional da UDESC:

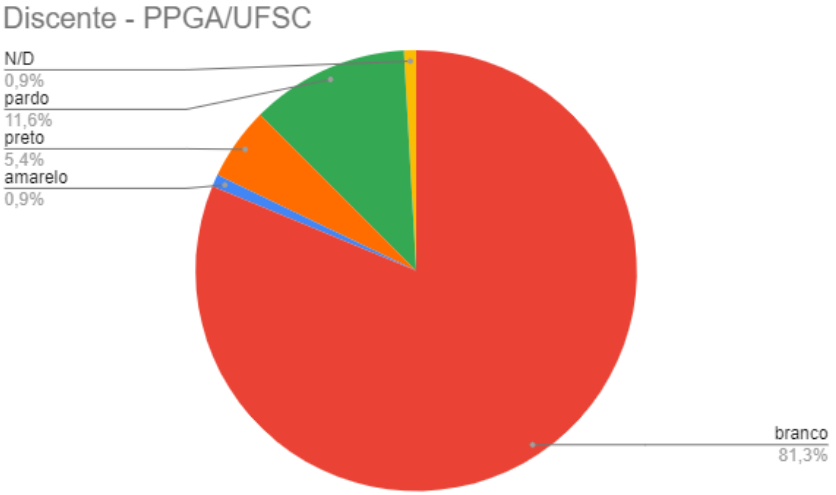
Gráfico 11 - Discentes: PPGA Profissional/UDESC



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos resultados da pesquisa (2023).

De acordo com o Gráfico 11, 62,9% dos discentes não possuem declaração racial informada no sistema, 34,3% são brancos e 2,9% são pretos. O Gráfico 12 apresenta essa distribuição racial no âmbito do PPGA da UFSC:

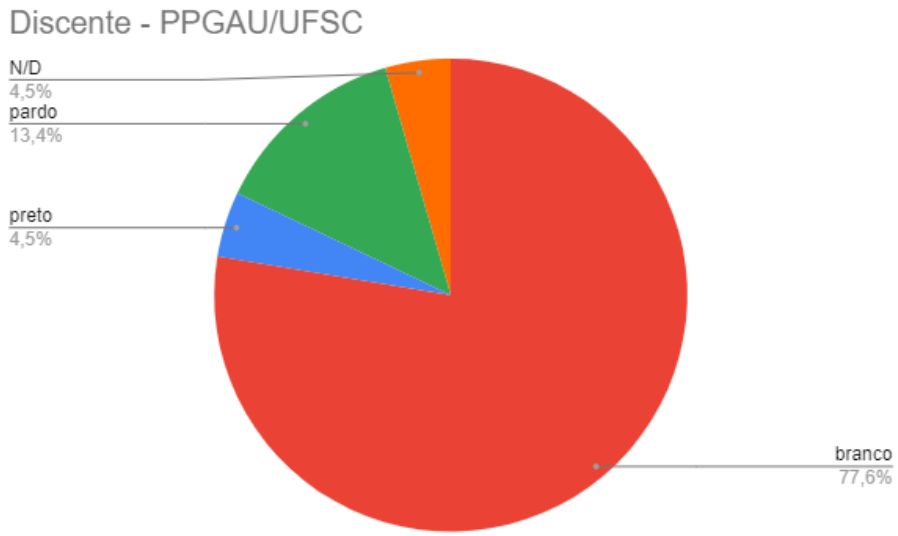
Gráfico 12 - Discentes: PPGA/UFSC



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos resultados da pesquisa (2023).

Conforme o Gráfico 12, 81,3% dos discentes são brancos, 17% são negros, 0,9% são amarelos e 0,9% não consta a autodeclaração. O Gráfico 13 apresenta como essa distribuição ocorre no PPGAU da UFSC:

Gráfico 13 - Discentes: PPGAU/UFSC



Fonte: Elaborado pela autora, com base nos resultados da pesquisa (2023).

De acordo com o Gráfico 13, 77,6% são discentes brancos, 17,9% são discentes negros e 4,5% não autodeclararam seu grupo racial.

A partir disso, observa-se que a população negra ainda corresponde a minoria dos discentes dentro dos espaços da pós-graduação. Não foi possível analisar os dados referentes aos egressos e docentes pois a maioria dos Programas não possuem o registro das autodeclarações desses sujeitos em seus sistemas institucionais. Dessa forma, reforça-se a necessidade e importância de ter a coleta dessas informações a fim de propor normativas e políticas institucionais em prol da inclusão da população negra em seus espaços.

Em relação as ações afirmativas, regulamentos, registros de crimes, penalidades, etc., o Programa de Pós-graduação em Administração da FURB apresentou os seguintes resultados:

- Não adota ações afirmativas para ingresso como discente e/ou docente;
- Não há promoção da inclusão e permanência dos discentes/docentes negros;

- O programa não delibera em seu regulamento interno sobre penalidades aplicadas a discentes/docentes em caso de práticas discriminatórias. Trata-se de uma política institucional, apenas;
- Não há registros de crimes de racismo ocorridos no ambiente acadêmico no histórico do Programa; e
- Não há regulamentos internos que estimulem a utilização de aspectos relacionados a questões étnico-raciais e desigualdades em sala de aula.

Os Programas de Pós-graduação Acadêmico e Profissional em Administração da UDESC apresentaram os seguintes resultados:

- Não adotam ações afirmativas para ingresso como discente e/ou docente;
- Não há promoção da inclusão e permanência dos discentes/docentes negros específica dos Programas. Trata-se de políticas e normativas gerais e institucionais, apenas;
- Os Programas não deliberam em seu regulamento interno sobre penalidades aplicadas a discentes/docentes em caso de práticas discriminatórias. As penalidades são as previstas em regulamentação específica da Universidade;
- Não há registro de crimes de racismo no Programa. Os casos em acompanhamento oficial, de qualquer natureza, são registrados nas sindicâncias específicas e/ou processos administrativos com encaminhamento dos resultados aos órgãos colegiados superiores e demais setores competentes; e
- Não há regulamentos internos que estimulem a utilização de aspectos relacionados a questões étnico-raciais e desigualdades em sala de aula. A regulamentação das questões étnico-raciais e desigualdades é de responsabilidade institucional.

O Programa de Pós-graduação em Administração da UFSC apresentou os seguintes resultados:

- Adota ações afirmativas para ingresso como discente;
- Contam com comissões de heteroidentificação para confirmação de autodeclaração como instrumento no processo de seleção de candidatos negros;
- As ações afirmativas contemplam públicos específicos, como pessoas trans, refugiados ou imigrantes, quilombolas, considerando a interseccionalidade entre diferentes grupos minoritários;
- O Programa possui a oferta de bolsas exclusivamente para estudantes negros, como a Bolsa Carrefour. Para os docentes o programa não dispõe de promoção de inclusão e permanência, além daquelas ofertadas pela Universidade;

- O Programa obedece aos regulamentos e normas previstas pela Universidade comuns a todos os Programas para os casos de práticas discriminatórias;
- Houve uma ocorrência de racismo ocorrida em 2023 que foi registrada na ouvidoria da Universidade;
- Não há acompanhamento dos discentes negros; e
- Não há regulamentos internos que estimulem a utilização de aspectos relacionados a questões étnico-raciais e desigualdades em sala de aula.

O Programa de Pós-graduação em Administração Universitária da UFSC apresentou os seguintes resultados:

- Adota ações afirmativas para ingresso como discente;
- Contam com comissões de heteroidentificação para confirmação de autodeclaração como instrumento no processo de seleção de candidatos negros;
- As ações afirmativas contemplam públicos específicos, como pessoas trans, refugiados ou imigrantes, quilombolas, considerando a interseccionalidade entre diferentes grupos minoritários;
- Não há promoção da inclusão e permanência dos discentes/docentes negros específica do Programa;
- O Programa obedece aos regulamentos e normas previstas pela Universidade comuns a todos os Programas para os casos de práticas discriminatórias;
- Não há registros de crimes de racismo ocorridos no ambiente acadêmico no histórico do Programa;
- Não há acompanhamento dos discentes negros; e
- Não há regulamentos internos que estimulem a utilização de aspectos relacionados a questões étnico-raciais e desigualdades em sala de aula.

Diante do exposto, buscou-se informações relacionadas as bases regulatórias referentes a questões raciais nas 3 (três) Universidades pesquisadas. A partir disso, foi possível criar o Quadro 7 com a consolidação dessas legislações:

Quadro 7 - Bases regulatórias institucionais relacionadas a questões raciais

BASE REGULATÓRIA	ANO	RESUMO	UNIVERSIDADE
Resolução nº 017/2011 – CONSUNI	2011	Altera o Programa de Ações Afirmativas da Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, aprovado pela Resolução nº 33/2010 – CONSUNI.	UDESC

		Inclui a Política de Ações Afirmativas/UDESC.	
Portaria Normativa nº 18	2012	Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012	UFSC
Resolução Nº 067/2013 – CONSUNI	2013	Altera Resolução Nº 017/2011, e institui que a Comissão de Verificação para o grupo étnico racial negro se formará somente no caso de denúncias, para apurar os fatos denunciados e fornecer relatório à Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Comunidade	UDESC
Resolução Normativa nº 52/CUn/2015	2015	Dispõe sobre a Política de Ações Afirmativas no âmbito da Universidade Federal de Santa Catarina para os Processos Seletivos de 2016 a 2022	UFSC
Resolução Normativa nº 101/CUn2017	2017	Altera a Resolução Normativa nº 52/2015/CUn, que trata sobre a Política de Ações Afirmativas no âmbito da Universidade Federal de Santa Catarina para os processos seletivos de 2016 a 2022.	UFSC
Resolução Normativa nº 145/2020/CUn	2020	Dispõe sobre a política de ações afirmativas para negros(as) (pretos e pardos), indígenas, pessoas com deficiência e outras categorias de vulnerabilidade social nos cursos de pós-graduação lato sensu e stricto sensu da Universidade Federal de Santa Catarina.	UFSC
Resolução Normativa nº 151/2021/CUn	2021	Dispõe sobre Política de Ingresso para Refugiados ou Portadores de visto Humanitário (PRVH) da Universidade Federal de Santa Catarina.	UFSC
Resolução Normativa nº 105/CGRAD/2022	2022	Dispõe sobre a seleção e ingresso às vagas para pessoas refugiadas, solicitantes de refúgio de baixa renda e portadoras de visto humanitário nos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina.	UFSC
Resolução Normativa nº 175/2022/CUn	2022	Dispõe sobre a Política de Enfrentamento ao Racismo Institucional em suas diferentes formas de manifestação no âmbito da Universidade Federal de Santa Catarina.	UFSC
Resolução Normativa nº 165/2022/CUn	2022	Cria a Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Equidade (PROAFE), que tem por objetivo desenvolver políticas e ações institucionais, pedagógicas e acadêmicas de promoção das ações afirmativas na Universidade, referentes ao ensino na educação básica, graduação, pós-graduação, pesquisa, extensão,	UFSC

		contratação de pessoal e gestão institucional, de modo transversal e em articulação com as demais estruturas universitárias	
Resolução Normativa n. 181/2023/CUn	2023	Dispõe sobre a Política Institucional de Ações Afirmativas de acesso, concursos, permanência qualificada para pessoas que se autodeclaram transexuais, travestis, transmasculinas, transgêneras e/ou não binárias, sobre o enfrentamento da transfobia no âmbito da Universidade Federal de Santa Catarina e dá outras providências.	UFSC
Ofício Circular Conjunto Nº 6/2023/CAP/PROPG/PROAFE	2023	Validação de autodeclaração da Política de Ações Afirmativas nos editais de processo seletivo de ingresso nos programas de pós-graduação.	UFSC
Manual de Processo Disciplinar Discente (PDD)	2023	Com a finalidade de orientar as atividades do regime disciplinar discente dos Colegiados dos Cursos de Graduação e Pós-Graduação na Universidade Federal de Santa Catarina, a Secretaria de Aperfeiçoamento Institucional (SEAI) elaborou o Manual de Processo Administrativo Disciplinar de Discente (PDD).	UFSC

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

De acordo com o Quadro 7, a UFSC é única Instituição que apresenta uma política institucional sistemática voltada para a inclusão de grupos minoritários (como a população negra) em seus espaços, inclusive no âmbito da Pós-graduação. Com uma ampla gama de dispositivos normativos a Universidade busca promover a inclusão de diferentes grupos minoritários considerando a interseccionalidade entre eles. A UFSC ainda apresenta um grande avanço ao aprovar uma política de enfrentamento ao racismo institucional. Demonstra mais do que preocupação frente a essa temática, mas também uma postura ativa e de combate.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) aprovou a criação da Cátedra Antonieta de Barros, uma iniciativa proposta por um grupo de pesquisadores da UFSC, com o intuito de promover a educação para a igualdade racial e combater o racismo. Entre os principais objetivos da cátedra está a análise do impacto do racismo no ambiente universitário e o apoio na formulação e implementação de políticas curriculares abrangentes, visando à inclusão da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena na formação profissional em diversas áreas (UFSC, 2023). A criação e aprovação da

Cátedra são marcos significativos na luta pela igualdade racial e contra o racismo no ambiente acadêmico, organizacional e social.

Contudo, tanto na UFSC quanto nas demais Universidades, ainda se observam casos de racismo e discriminação dentro dos espaços acadêmicos, desigualdades quanto ao acesso e a permanência, ausência de políticas e normativas que fomentem a pluralidade epistêmica, legislações que penalizem os agressores e acolham as vítimas, carência de espaços verdadeiramente diversos e equitativos. Neste sentido, faz-se necessário propor diretrizes antirracismo para os programas de Pós-graduação *stricto sensu* em Administração das Universidades Públicas Catarinenses.

5.2 UMA VISÃO DO RACISMO EM OUTRO CONTINENTE

"Being an antiracist requires persistent self-awareness, constant self-criticism, and regular self-examination"

(Norda Bell).

Além dos procedimentos descritos anteriormente, foi conduzida uma etapa da pesquisa no exterior, possibilitada por meio da realização da mobilidade acadêmica denominada Doutorado Sanduíche[52] na *University of Technology Sydney* (UTS), em Sydney, *New South Wales*, Austrália. Esse período de estudos no exterior com 6 meses de duração (02 de abril de 2024 a 01 de outubro de 2024) teve como objetivo enriquecer e aprofundar o arcabouço teórico deste trabalho bem como identificar, analisar e contrastar a realidade do racismo no Ensino Superior Australiano com foco nas ações implementadas em prol da diversidade, equidade e inclusão.

O intuito da visita à Austrália foi explorar ainda mais o racismo num contexto cultural diferente. Essa experiência contribuiu para a construção de um referencial teórico mais robusto acerca dos conceitos relacionados com diversidade, exclusão e equidade. Em consonância com as ideias de Pettigrew (1987), é crucial que a análise organizacional adote uma abordagem multifacetada, integrando várias perspectivas teóricas e metodológicas para uma compreensão abrangente e aprofundada das organizações. Adicionalmente, o contexto histórico e cultural desempenha um papel fundamental na análise das organizações, uma vez que esses aspectos exercem uma influência significativa sobre suas práticas e comportamentos.

O contexto da investigação é o racismo no Ensino Superior, mas as conclusões deste trabalho podem ser replicadas numa variedade de contextos, como a hotelaria e o comércio, para citar alguns, com implicações que vão desde o bem-estar dos clientes e dos funcionários até à elaboração de políticas organizacionais. Ou seja, são conclusões que englobam tanto o ambiente acadêmico, quanto o ambiente de negócios e gestão.

Tendo em vista a possibilidade de estudos no exterior, além dos objetivos geral e específicos definidos no capítulo introdutório, definiu-se também para o período de estudos no exterior os seguintes objetivos complementares:

a) Pesquisar o estado da arte em nível internacional do arcabouço teórico utilizado na tese.

[52] Financiado pelo Programa de Doutorado-Sanduíche no Exterior da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, vinculado ao Ministério da Educação do governo brasileiro.

b) Dialogar com professores e pesquisadores sobre as temáticas abordados no estudo, com o objetivo de ampliar os conhecimentos e referências sobre esses assuntos.
c) Receber coorientação de uma pesquisadora da área de Administração que investiga os princípios da diversidade, equidade e inclusão.
d) Realizar entrevistas com estudantes e gestores que atuam com iniciativas, programas e ações dentro de Universidades australianas em prol da diversidade, equidade e inclusão.
e) Analisar de que forma o racismo se manifesta em um contexto histórico, social e cultural diferente de Santa Catarina.

Para o alcance dos objetivos complementares, a pesquisa no exterior foi realizada à luz dos procedimentos descritos anteriormente para a pesquisa de campo em Santa Catarina com algumas adaptações:

- A coleta de dados limitou-se à abordagem qualitativa (entrevista semiestruturada);
- As Universidades escolhidas para coleta dos dados foram: *University of Technology Sydney* (UTS), em Sydney, e *The University of Queensland* (UQ), em Brisbane, ambas situadas na Austrália;
- Os entrevistados dividiram-se em *staff*[53] e estudantes, tendo em vista as especificidades da estrutura acadêmico-administrativa da UTS e UQ;
- A seleção dos entrevistados ocorreu de acordo com o cargo que ocupavam, com o vínculo com áreas/setores que tratam de diversidade, equidade e inclusão, e pela rede de relacionamentos possibilitadas pela Profa. Vivian Pontes;
- O roteiro de entrevistas foi traduzido para o inglês e adaptado de acordo com as particularidades dos termos, conceitos e concepções adotados social e academicamente na Austrália;
- A entrevista foi realizada de acordo com a disponibilidade de tempo e local do participante. Devido à impossibilidade de realização presencial, as entrevistas foram conduzidas por meio de webconferência, utilizando as plataformas Microsoft Teams® ou Zoom®;
- A transcrição das entrevistas foi realizada na íntegra pela própria plataforma de webconferência escolhida e/ou por um *software online* (Reshape®);

[53] Gestores, professores e funcionários.

- O protocolo da pesquisa realizada no exterior foi submetido e aprovado[54] no Comitê de Ética da UTS;
- Todas as entrevistas foram realizadas seguindo as diretrizes do Comitê de Ética da UTS;
- As entrevistas foram realizadas entre o período de 26/06/2024 a 25/09/2024. Os detalhamentos das entrevistas estão apresentados no APÊNDICE F; e
- Devido ao vínculo de "*PhD visiting scholar"* na *University of Technology Sydney*, foi possível participar de disciplinas, cursos, palestras e seminários relacionados à temática, os quais possibilitaram discussões teóricas e empíricas sobre a pesquisa que estava em desenvolvimento.

A Austrália destaca-se como o maior país da Oceania e o sexto maior do mundo em extensão territorial. Compreendendo seis estados e dez territórios, incluindo o Estado de Nova Gales do Sul (*New South Wales*), onde está localizada Sydney, e Queensland, onde se encontra Brisbane, ambas *locus* da pesquisa de campo. O país é caracterizado por sua diversidade cultural. Sydney, uma das cidades mais populosas do país, testemunhou desde os anos 1970 a promoção do multiculturalismo pelos governos australianos. Brisbane é a terceira maior cidade e o segundo maior centro econômico, administrativo, cultural e urbano da região leste do país. A Austrália é culturalmente diversificada e tem uma das maiores populações estrangeiras do mundo. A colonização da Austrália remonta a cerca de 60 mil anos, quando os primeiros povos aborígenes migraram da Ásia para a Oceania, estabelecendo-se nas terras australianas (Australian Embassy Brazil, 2024).

Os primeiros europeus a se estabelecerem na Austrália chegaram no século XVIII, especificamente em 1770. A Inglaterra oficializou seu domínio sobre o território australiano até o final do mesmo século. A colonização europeia teve um impacto devastador na Austrália, resultando no declínio da população aborígene, na supressão de suas culturas devido a doenças introduzidas, conflitos violentos e na desapropriação de suas terras tradicionais (Australian Embassy Brazil, 2024).

O *Australian Bureau of Statistics*, agência do governo australiano encarregada de coletar e analisar estatísticas sobre questões econômicas, populacionais, ambientais e sociais para subsidiar o governo australiano, não coleta dados sobre raça. No entanto, a cada censo, solicita-se que cada residente australiano identifique até dois ancestrais. Essas informações de ancestralidade são classificadas em amplos grupos de ancestrais padronizados. No censo de

[54] Application ID ETH23-8040: "Social Justice through Service Inclusion, Diversity and Equality" in the system ResearchMaster and Behavioural Lab Ethics Program Approval.

2021, o número de respostas de ancestralidade dentro de cada grupo padronizado como proporção da população total foi o seguinte: 57,2% europeus, 33,8% da Oceania, 17,4% da Ásia, 3,2% do Norte da África e do Oriente Médio, 1,4% dos Povos do Américas e 1,3% da África Subsaariana. Além disso, no mesmo censo, 3,8% da população australiana foi identificada como indígena, incluindo os aborígenes australianos (Australian Bureau of Statistics, 2023).

Os direitos legais e sociais na Austrália são considerados um dos mais desenvolvidos do mundo. Os direitos são protegidos tanto por legislações internas quanto pela assinatura em tratados e convenções internacionais, tais como:

- **Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial** – convenção das Nações Unidas o qual compromete os seus membros com a eliminação da discriminação racial e a promoção da compreensão entre todas as raças. A Convenção também exige que as suas partes criminalizem o discurso de ódio e criminalizem a adesão a organizações racistas.
- **Convenção sobre Escravidão de 1926** - confirmar e promover a supressão a escravatura e do tráfico de escravizados.
- **Convenção Suplementar sobre a Abolição da Escravatura, do Comércio de Escravos e de Instituições e Práticas Semelhantes à Escravatura** – tratado das Nações Unidas que que proibiu o trabalho forçado ou obrigatório, ao proibir a servidão por dívida, a servidão, o casamento infantil, o casamento servil e a servidão infantil.

Entretanto, o racismo na Austrália se manifestou de várias maneiras, incluindo a implementação da Política da Austrália Branca. Esta política consistia em medidas discriminatórias que visavam impedir a imigração de pessoas de origens étnicas não europeias para a Austrália, com o objetivo de promover um ideal de branqueamento (National Museum Of Australia, 2024). Em 1911, a Associação de Nativos Australianos, composta por cidadãos brancos nascidos na Austrália, criou um distintivo com o slogan "White Australia" ou "Austrália Branca", como evidenciado na Figura 13.

Figura 13 - Distintivo "White Australia" utilizado na Política de Imigração Branca

Fonte: Museums Victoria (2024)

A política foi gradualmente abolida pelos governos após o término da Segunda Guerra Mundial. Inicialmente, houve incentivos para as primeiras imigrações não britânicas, seguidas posteriormente pela aceitação da imigração não branca. A partir de 1973, a política da Austrália Branca foi efetivamente eliminada, e em 1975 o governo australiano promulgou a Lei de Discriminação Racial, proibindo assim critérios de seleção baseados em raça (National Museum Of Australia, 2024). Uma série de emendas que impedem a aplicação dos aspectos raciais da lei de imigração foram realizadas:

- Foi legislado que todos os migrantes, independentemente da origem, sejam elegíveis para obter a cidadania após três anos de residência permanente;
- O país ratificou todos os acordos internacionais relativos à imigração e raça;
- Emitiu uma política para desconsiderar totalmente a raça como um fator na seleção de imigrantes; e
- A Lei de Discriminação Racial de 1975 tornou ilegal o uso de critérios raciais para qualquer finalidade oficial, incluindo emprego, educação e acesso a bens e serviços.

Além disso, o governo promove a diversidade e a inclusão por meio de iniciativas e programas que visam conscientizar e educar sobre questões de racismo e promover a igualdade racial. Isso pode incluir campanhas de sensibilização, financiamento de programas comunitários, apoio a grupos minoritários e promoção da diversidade cultural, tais como:

- **Estratégia Nacional Antirracismo (*National Anti-Racism Strategy*)**: este programa visa promover uma cultura de respeito e inclusão na Austrália, combatendo o racismo e

a discriminação racial por meio de campanhas de sensibilização, educação e engajamento comunitário (Australian Human Ridhts Commision, 2024a).

- **Campanha Racismo. Para Comigo (*Racism. It Stops With Me*)**: uma campanha nacional (Figura 14) liderada pela Comissão Australiana de Direitos Humanos, que encoraja todos os australianos a agirem contra o racismo e a promoverem a igualdade racial em suas vidas diárias (Australian Human Ridhts Commision, 2024a).

Figura 14 - Marca da campanha: 'Racism. It Stops With Me'

Fonte: Australian Human Ridhts Commision (2024).

- **Programa de Educação Multicultural (*Multicultural Education Program*):** oferece recursos e materiais educacionais para escolas e comunidades, visando promover a compreensão intercultural, o respeito pela diversidade e a valorização das contribuições de todas as culturas na sociedade australiana (NSW Governement, 2024).
- **Financiamento de Organizações Sem Fins Lucrativos:** o governo fornece financiamento para organizações sem fins lucrativos que trabalham no campo da promoção da igualdade racial, diversidade cultural e combate ao racismo. Essas organizações desenvolvem e implementam uma variedade de programas e iniciativas em nível local, estadual e nacional (Australian Governement, 2024)

Ressalta-se que esses são apenas alguns exemplos de programas e iniciativas adotados pelo governo australiano para enfrentar o racismo e promover a igualdade racial. Há uma variedade de outras medidas e projetos em andamento, conforme a necessidade e a demanda da comunidade.

Os órgãos governamentais também podem ter políticas internas para garantir a igualdade de oportunidades e tratar questões de discriminação racial entre seus funcionários.

Essas práticas variam dependendo do governo e das políticas específicas de cada agência ou departamento. Alguns exemplos dessas políticas incluem:

- **Políticas de Diversidade e Inclusão:** políticas formais de diversidade e inclusão que visam criar ambientes de trabalho equitativos e respeitosos para todos os funcionários, independentemente de sua raça ou origem étnica. Essas políticas geralmente incluem compromissos com a promoção da diversidade racial, a prevenção da discriminação e o tratamento justo e imparcial de todos os funcionários (South32, 2023)
- **Formação em Conscientização e Sensibilidade Cultural:** formação regulares de conscientização e sensibilidade cultural para todos os funcionários. Esses programas de formação ajudam a aumentar a compreensão sobre questões de discriminação racial, promovem o respeito pela diversidade e fornecem habilidades para lidar com situações de preconceito ou discriminação no local de trabalho (Global Business Culture, 2024).
- **Procedimentos de Denúncia e Resolução de Conflitos:** procedimentos claros para denunciar casos de discriminação racial e outros comportamentos inadequados no local de trabalho. Isso pode incluir canais de denúncia confidenciais, investigações imparciais e medidas disciplinares para lidar com violações das políticas antidiscriminatórias (Australian Human Ridhts Commision, 2024b).
- **Monitoramento e Relatórios:** muitos órgãos governamentais têm sistemas de monitoramento e relatórios para acompanhar a diversidade racial entre seus funcionários, bem como casos de discriminação racial. Esses dados são usados para avaliar a eficácia das políticas existentes, identificar áreas de preocupação e implementar medidas corretivas, se necessário (Australian Human Ridhts Commision, 2024c).

Destaca-se que estas são apenas algumas das políticas internas implementadas pelos órgãos governamentais na Austrália com o objetivo de fomentar a igualdade de oportunidades e abordar questões de discriminação racial entre seus colaboradores. Os detalhes específicos dessas políticas podem variar entre as distintas agências e departamentos governamentais.

Uma outra campanha presente na Austrália é "#RacismNotWelcome" (Racismo não é bem-vindo). Essa iniciativa visa reconhecer a existência do racismo, validar as experiências vividas pelas pessoas com o racismo e normalizar as conversas sobre o racismo. O #RacismNotWelcome destaca a importância de combater o racismo em todas as suas formas, seja ele explícito ou velado além de promover o diálogo intercultural e incentivar a solidariedade entre os diferentes grupos étnicos e culturais da Austrália. A campanha enfatiza

que o racismo não é aceitável na sociedade australiana e encoraja indivíduos, comunidades e instituições a se unirem contra a discriminação racial.

O "#RacismNotWelcome" é uma iniciativa apoiada por uma variedade de organizações, incluindo agências governamentais, organizações não governamentais, grupos comunitários, instituições de ensino e outras entidades comprometidas com a promoção da igualdade racial e o combate ao racismo na Austrália. Um aspecto relevante dessa campanha é a instalação de placas de rua "#RacismNotWelcome" (Figura 15) como uma forma pública de declarar que o racismo não é mais tolerado, nem escondido, nem ignorado, mas é reconhecido, enfrentado, rejeitado, ou seja, não bem-vindo.

Figura 15 - #RacismNotWelcome

Fonte: RacismNOTwelcome (2024).

Esses sinais representam a materialização do princípio fundamental de que o racismo é uma realidade prejudicial e profundamente impactante para muitos australianos, exigindo que todos assumamos a responsabilidade de enfrentá-lo diariamente.

A *University of Technology Sydney* (UTS), *locus* da pesquisa, conta com um *Centre for Social Justice & Inclusion* (Centro para Justiça Social e Inclusão) o qual tem implementado diversas práticas e iniciativas para combater o racismo e promover a inclusão racial em seu campus. Algumas dessas práticas alinhadas com os princípios de igualdade e diversidade incluem:

- **Políticas Antidiscriminatórias:** a UTS tem políticas claras e firmes contra a discriminação racial e qualquer forma de preconceito ou intolerância, tais como a Política de Equidade, Inclusão e Respeito (Equity, Inclusion and Respect Policy). Essas políticas são divulgadas amplamente entre a comunidade acadêmica e estão disponíveis para consulta em documentos oficiais da universidade (UTS, 2024a);
- **Programas de Sensibilização e Educação:** a universidade oferece programas de sensibilização e educação para alunos, funcionários e professores, abordando questões relacionadas ao racismo, diversidade cultural e inclusão. Esses programas podem incluir

workshops, palestras, seminários e atividades educativas destinadas a aumentar a conscientização sobre a importância da diversidade racial e cultural (UTS, 2024b);

- **Serviços de Apoio e Aconselhamento:** a UTS oferece serviços de apoio e aconselhamento para estudantes que enfrentam discriminação racial ou outros problemas relacionados. Isso pode incluir serviços de aconselhamento psicológico, orientação acadêmica e suporte emocional para lidar com situações de discriminação. Esses serviços são oferecidos por profissionais qualificados, tais como psicólogos e assistentes sociais (UTS, 2024b);
- **Eventos e Atividades Culturais:** a universidade promove eventos e atividades culturais que celebram a diversidade racial e cultural da comunidade acadêmica. Isso pode incluir festivais culturais, palestras de convidados, exposições de arte e performances que destacam e valorizam diferentes culturas e tradições (UTS, 2024b); e
- **Grupos e Associações Estudantis:** a UTS apoia grupos e associações estudantis dedicados a promover a igualdade racial e combater o racismo no campus. Esses grupos podem organizar campanhas de conscientização, eventos e atividades, advocacia e representação estudantil e programas de apoio para estudantes de minorias étnicas (UTS, 2024b).

A *The University of Queensland* (UQ), *locus* da pesquisa, conta diversas práticas e iniciativas para promover a diversidade e inclusão no Campus, tais como:

- **Diversidade e Inclusão no Local de Trabalho:** uma iniciativa que busca auxiliar a Universidade a desenvolver e manter um local de trabalho diverso e inclusivo além de fornecer suporte e aconselhamento aos funcionários, supervisores e líderes em prol de um ambiente de trabalho mais diverso, equitativo e inclusivo (UQ, 2024a);
- **Pesquisas:** a Universidade por meio de seus pesquisadores desenvolvem estudos no campo da equidade de gênero, inclusão de pessoas com deficiência, inclusão cultural e diversidade linguística, inclusão de LGBTQIA+ e demais temas afins (UQ, 2024b);
- **Gestão de Equidade, Diversidade e Inclusão:** comitê consultivo responsável por apoiar e aconselhar a Universidade em relação às questões de diversidade, equidade e inclusão de alunos e funcionários (UQ, 2024c); e
- **Formação, cursos e eventos:** oferta de capacitação em torno da diversidade, equidade e inclusão, preconceito, discriminação, assédio, bullying, cultural, gênero, díade, pessoas com deficiência, LGBTQIA+, indígenas, com o intuito de conscientizar e

auxiliar na compreensão dessas temáticas, incluindo políticas, procedimentos e redes de suporte existentes (UQ, 2024d).

Observa-se ainda que na Austrália as políticas de ação afirmativa e cotas são menos comuns do que em outros países, e as políticas de diversidade e inclusão geralmente se concentram em medidas mais amplas de equidade e igualdade de oportunidades, em vez de cotas raciais específicas. As organizações australianas podem adotar medidas para incentivar a representação e a equidade para grupos sub-representados, embora raramente exijam verificações formais da identidade racial ou étnica dos candidatos (por meio de bancas de heteroidentificação tal qual ocorre no Brasil, por exemplo). Em vez disso, elas geralmente confiam na autodeclaração dos candidatos em relação à sua identidade racial ou étnica.

Tendo em vista as particularidades do contexto histórico-social da Australia, julgou-se necessário definir algumas concepções adotadas no meio social e acadêmico deste país. Conforme Arsel, Crockett e Scott (2022, p. 920, tradução nossa), as concepções diversidade, equidade e inclusão (DEI) “tem se tornado cada vez mais presente nos discursos públicos e acadêmicos”. Para os autores esses componentes podem ser conceituados como: (1) diversidade refere-se às características físicas reais ou percebidas ou diferenças socioculturais atribuídas às pessoas e de que forma essas diferenças são representadas nas pesquisas, mercado e organizações; (2) equidade refere-se à justiça no tratamento das pessoas em termos de oportunidade; e (3) inclusão refere-se à criação de uma cultura que promova a incorporação de grupos diversos (Arse; Crockett; Scott, 2022). Há autores, ainda, que diferenciam a diversidade de nível superficial ou profundo (Harrison; Price; Bell, 1998; Jackson *et al.*, 1995; Milliken; Martins, 1996). Segundo Khan e Kalra (2022), a diversidade de nível superficial refere-se às diferenças em características observáveis e imutáveis, como a raça e a etnia. A diversidade de nível profundo refere-se às diferenças que geralmente não são observáveis sem considerável interação, como atitudes, experiência, crenças e personalidades.

Na Austrália, o termo "pardo" não é comumente usado para descrever grupos étnicos ou raciais. E o termo “preto” pode ser considerado inadequado e/ou ofensivo em alguns contextos na Austrália. O contexto cultural e linguístico é diferente de outras regiões, como o Brasil. Na Austrália, as pessoas podem se identificar de diferentes maneiras, dependendo de sua herança étnica e de suas próprias preferências individuais. Termos como "aborígene australiano", "afro-australiano", "australiano de origem étnica mista", “pessoa negra” ou simplesmente "australiano" podem ser usados para descrever a identidade racial ou étnica das pessoas, dependendo do contexto. Observa-se que o racismo na Austrália se deriva tanto da cor da pele

quanto da sua identidade racial. Um termo presente na Austrália é BIPOC (*Black, Indigenous and people o colour*[55]). Essa terminologia foi cunhada nos Estados Unidos e tem sido utilizado na Austrália como uma forma de destacar e unir grupos étnicos e raciais que historicamente têm enfrentado discriminação e marginalização. A sigla é usada para reconhecer a interseccionalidade das experiências de pessoas não brancas e destacar a importância de solidariedade e ações coletivas na luta por justiça e igualdade racial.

Assim como no Brasil, as concepções raciais fruto de uma construção social e política colocam a branquitude a partir de uma perspectiva central, pautada na hierarquia e posição de poder. Essas terminologias longe de serem únicas e universais, apresentam-se como uma forma de tentar manter as diversas e complexas identidades (Ooi, 2020).

No entanto, para Deo (2021) o termo BIPOC torna-se prejudicial pois ao centralizar grupos específicos (negros e indígenas) dentro da categoria pessoas de cor promove a sua marginalização porque permanecem excluídos de fato embora referenciado no termo, além de não ser verdade que todos os exemplos de raça e racismo centralizam vozes ou experiências negras e indígenas. Por isso que ao criar e utilizar novos termos faz-se necessário que as categorias raciais e suas respectivas terminologias sejam baseadas tanto no contexto histórico quanto no contexto contemporâneo, pois trata-se de uma linguagem socialmente construída, fluída, em constante mudança e evolução. Dessa forma, essas evoluções sofridas pelas terminologias funcionam como uma oportunidade para combater estereótipos ou expectativas associadas a vários termos em vários momentos (Deo, 2021).

O termo Aborígene, por exemplo, é por vezes considerado ultrapassado e inadequado. Há quem prefira ser incluído na concepção de indígenas a fim de construir solidariedade em torno de experiências coletivas, objetivos compartilhados e problemas comuns e há quem resista pois assume que é um termo introduzido pelos governantes. Essa ambivalência conceitual reforça a dificuldade existente em adotar concepções que por vezes não fazem justiça à racialização e ao racismo sofrido por populações tão diversas, complexas e singulares (Pearson, 2017).

É importante ressaltar quanto ao uso da expressão "grupo cultural e/ou racialmente marginalizado". Esta denominação abrange pessoas negras, pardas, asiáticas e quaisquer outros grupos não-brancos que enfrentam marginalização por causa de sua raça. O termo "culturalmente" é incluído porque esses indivíduos também podem sofrer discriminação em razão de sua cultura ou origem étnica. Essa nomenclatura reconhece que a marginalização pode

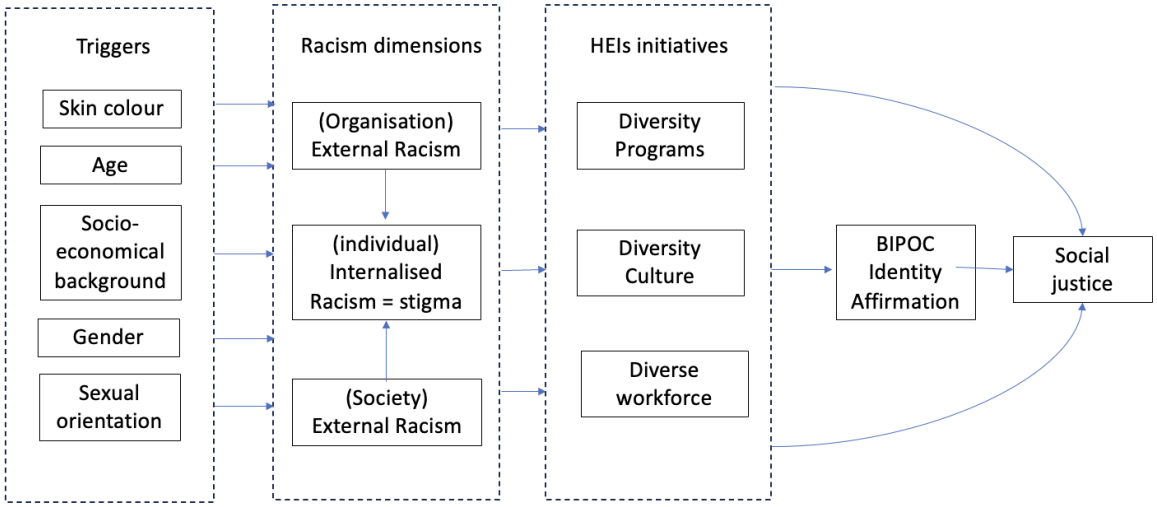
[55] Tradução para o português: Pretos Indígenas e Pessoas de Cor.

ocorrer não apenas por características físicas associadas à raça, mas também por aspectos culturais e de herança étnica que distinguem esses grupos da maioria dominante (Mapedzahama *et al.*, 2023).

Portanto, ao se referir a grupos étnicos ou raciais na Austrália, é melhor usar terminologia respeitosa e culturalmente apropriada, levando em consideração as preferências e sensibilidades das pessoas. É importante observar que o uso de termos relacionados à identidade racial ou étnica pode variar dependendo do contexto social, cultural e histórico específico do país, e nem sempre reflete o vocabulário utilizado em outros lugares.

Considerando os resultados prévios apresentados anteriormente, identifica-se um modelo de fatores, dimensões e iniciativas do racismo (Figura 16) proveniente do preconceito à segregação e, como tal, contribui para a literatura de justiça social ao distinguir ainda mais as construções de racismo, preconceito, discriminação, exclusão e segregação em organizações, como as Universidades. Os resultados mostraram uma evidência clara de que o racismo não se origina apenas de uma diferença na cor da pele do indivíduo, mas que outros marcadores sociais, como a idade, o gênero, a orientação sexual, o tamanho do corpo e o contexto socioeconômico, desempenham um papel crítico na determinação do racismo, do preconceito e discriminação.

Figura 16 – Modelo de fatores, dimensões e iniciativas do Racismo



HEI: Higher Education institutions

BIPOC: Black, Indigenous, and people of colour

Fonte: Elaborada pela autora com base no referencial teórico e na pesquisa realizada no exterior (2024)

A Figura 16 ilustra como diferentes fatores podem originar diversas manifestações de racismo e como as Instituições de Ensino Superior podem desempenhar um papel importante no combate ao racismo, por meio de iniciativas específicas voltadas à afirmação da identidade de pessoas BIPOC e, consequentemente, à promoção da justiça social. Embora esta figura apresente um modelo simplificado de um problema complexo, ela facilita a compreensão das interações entre fatores, dimensões do racismo e as estratégias que podem ser adotadas para enfrentá-lo. O estudo de Arse, Crockett e Maura (2022) reforça a necessidade de mais pesquisas na área de DEI, com o objetivo de desenvolver estruturas e ferramentas que apoiem a sociedade, o meio acadêmico e os espaços políticos e de poder na construção de ambientes mais inclusivos.

Anderson, *et al.* (2022) conduziram uma investigação sobre as necessidades e experiências dos supervisores de estudantes indígenas em programas de pós-graduação, visando facilitar o sucesso desses alunos no contexto do ensino superior australiano. Observa-se a importância do desenvolvimento profissional dos supervisores em termos de consciência, segurança e conhecimento cultural. Ao exposto, acrescente-se identificar o racismo e as competências para lidar com o racismo são capacidades críticas e essenciais para os supervisores (Anderson *et al*., 2022). Infere-se que o estudo foi relizado com estudantes indígenas porém poderia ser facilmente replicado junto a estudantes negros.

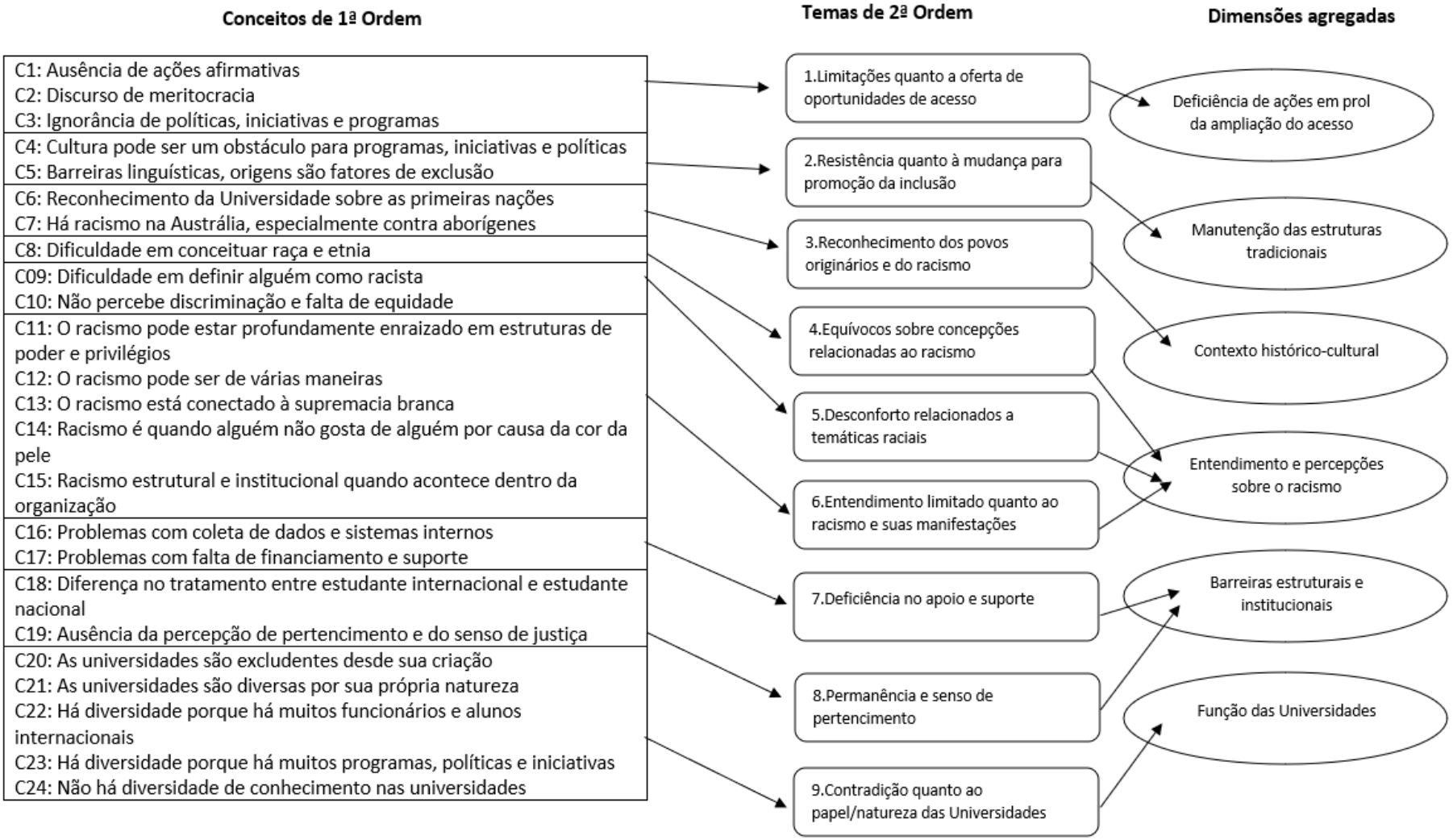
Ficam evidentes algumas lacunas teóricas quanto ao estudo do racismo na Educação Superior na Austrália:

- **Abordagens teóricas dominantes** – teorias raciais que se concentram em contextos específicos como nos Estados Unidos, deixando lacunas quanto a teorias e quadros conceituais que sejam específicos e culturalmente sensíveis ao contexto australiano;
- **Racismo estrutural, institucional e epistêmico** – embora sejam reconhecidos, há uma necessidade de teorização mais aprofundada sobre como ele opera dentro do ambiente acadêmico na Austrália; e
- **Resistência dos estudantes** – Poucas informações sobre a resistência dos estudantes não brancos na Educação Superior australiana. Há uma necessidade de desenvolvimento teórico sobre como os estudantes respondem ao racismo e à exclusão, bem como as estratégias que empregam para promover a mudança institucional e a justiça racial.

Essas lacunas refletem as diversas dimensões do racismo na Austrália conforme discutido na literatura teórica. Contudo, a pesquisa de campo realizada neste estudo revelou ainda lacunas práticas e empíricas significativas.

A partir dos dados coletados, realizou-se uma análise com base na metodologia Gioia, que oferece uma abordagem indutiva para examinar dados qualitativos (Gioia; Corley; Hamilton, 2013). Todas as entrevistas foram transcritas e codificados usando o software ATLAS.ti®. Inicialmente, codificou-se os dados de primeira ordem que capturam palavras, frases e descrições relevantes. Os conceitos foram então agrupados e distribuídos em categorias de primeira ordem para construir a base para uma comparação dos dados a fim de identificar temas de segunda ordem (Gioia; Corley; Hamilton, 2013). Em uma etapa final, vinculou-se esses temas de segunda ordem a dimensões agregadas abrangentes. A Figura 17 ilustra a manifestação do racismo na Educação Superior da Austrália com base no caminho metodológico percorrido.

Figura 17 - Manifestação do Racismo na Educação Superior da Austrália



Fonte: Elaborada pela autora (2025)

Conforme observa-se na Figura 17, o racismo na Educação Superior da Austrália se manifesta a partir de 6 dimensões: deficiência de ações em prol da ampliação do acesso; manutenção das estruturas tradicionais; contexto histórico cultural; entendimento e percepções sobre o racismo; barreiras estruturais e institucionais; e função das Universidades. Os quadros apresentados a seguir ilustram a estrutura de dados emergentes e representativos sobre a qual os conceitos de primeira ordem foram desenvolvidos. Todas as citações diretas apresentadas a seguir foram traduzidas para o português pela pesquisadora.

Em relação a *'deficiência de ações em prol da ampliação do acesso'* observa-se limitações quanto a oferta de oportunidades de acesso. As Universidades Australianas não adotam políticas de ações afirmativas mas sim programas específicos para aumentar a participação de estudantes aborígenes e das Ilhas do Estreito de Torres (povos originários/primeiras nações). Ao exposto, soma-se a reserva de vagas e suporte financeiro e acadêmico para estudantes provenientes de contextos socioeconômicos desfavorecidos. Mesmo sendo considerados iniciativas que fazem parte de uma política mais ampla de ações afirmativas, a ausência de ampliação para outros grupos minoritários bem como de uma política de permanência acarreta em uma descaracterização por parte da comunidade universitária. Outro aspecto refere-se à adoção de narrativas meritocráticas para legitimar práticas excludentes. O Quadro 8 demonstra os dados representativos que ilustram esses achados.

Quadro 8 - Dimensão: deficiência de ações em prol da ampliação do acesso

Dimensões agregadoras	**Conceitos de 1ª ordem/Temas de 2ª. Ordem**	**Dados representativos**
Deficiência de ações em prol da ampliação do acesso	1. Limitações quanto a oferta de oportunidades de acesso: C1: Ausência de ações afirmativas C2: Discurso de meritocracia C3: Ignorância de políticas, iniciativas e programas	C1: *"particularmente, a ideia de igualdade de condições é tão forte em nossa mitologia que não podemos, você sabe, não temos. Discriminação positiva na Austrália ou ação afirmativa porque a ideia de que não somos justos é tão contra nossa narrativa cultural que meio que pensamos sobre isso, certo?"* (E9, não negro) C2: *"penso que a oportunidade nem sempre é oferecida igualmente com base necessariamente no mérito"* (E15, não negro)

		C2: *"Eu nunca senti como se alguns dos meus colegas tivessem mais chances do que eu. Se eu trabalhar duro, eu recebo o que mereço, tipo isso. Eu nunca senti como se não tivesse mais ou menos chances do que outra pessoa."* (E4, não negro) C3: *"Eu não [conheço programas]. Porque eu não passo muito tempo na universidade e eu não gosto. Eu não estou muito envolvido em muitas coisas que acontecem no campus."* (E1, negro)

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Em relação à *'manutenção das estruturas tradicionais'* observa-se uma resistência quanto à mudança para promoção da inclusão. Fatores como origens, culturas, língua nativa (diferente da língua inglesa) são identificadas como obstáculos à promoção da inclusão. Apesar da Austrália ser um país multicultural, a falta de reconhecimento e valorização das culturas diversas faz com que estudantes enfrentem desafios significativos nas Universidades, resultando em taxas elevadas de evasão, falta de senso de justiça e pertencimento. O Quadro 9 demonstra os dados representativos que ilustram esses achados.

Quadro 9 - Dimensão: manutenção das estruturas tradicionais

Dimensões agregadoras	**Conceitos de 1ª ordem/Temas de 2ª. Ordem**	**Dados representativos**
Manutenção das estruturas tradicionais	2. Resistência quanto à mudança para promoção da inclusão: C4: Cultura pode ser um obstáculo para programas, iniciativas e políticas C5: Barreiras linguísticas, origens são fatores de exclusão	C4: *"A cultura é mais sutil e mais difícil de mudar. Hum, porque você pode ter todos os bons programas do mundo, mas a cultura pode estar minando algumas dessas coisas."* (E14, não negro) C5: *"eu me sinto excluída um pouco é quando eu estou num grupo de estudantes e, por exemplo, tem muito australiano e talvez até pela Barreira linguística ou por Barreira linguística, ser associada à falta de competência. E às vezes você percebe quando a pessoa. Olha para você de um jeito, sabe o que você está fazendo aqui? Então, Nessas Horas eu me sinto excluída pela questão, talvez da*

		onde do país, por ser aluna Internacional." (E5, não negro) C5: *"Quando me mudei para Sydney e estava em uma universidade diferente, senti que tinha que mudar lá. Eu tinha que falar diferente. Eu tinha que diminuir o ritmo da minha fala, mas aqui eu acho que me acomodei em mim mesmo. Então eu apenas falo como eu normalmente falo com meus amigos e minha família, e eu não sinto que tenho que ser ninguém diferente."* (E15, não negro) C5: *"Como estudante internacional, fui privado de muitas oportunidades em termos de empregos, provavelmente por causa do meu visto ou da minha experiência na Malásia. Mesmo que minha experiência seja muita na Malásia, as pessoas tendem a desviar o olhar dela."* (E3, não negro)

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

A dimensão *'contexto histórico-cultural'* reflete o reconhecimento dos povos originários e a manifestação do racismo nas universidades da Austrália. O *Acknowledgement of Country* é uma prática cultural australiana que reconhece e respeita os povos indígenas como os Custódios Tradicionais das terras onde um evento ou atividade ocorre. Essa prática visa honrar a conexão contínua dos povos indígenas com a terra e suas culturas, destacando sua posição como primeiros habitantes do país. O reconhecimento feito pela universidade sobre as primeiras nações reflete a maneira como a sociedade lida com sua própria construção histórico-social. Essa iniciativa não só reconhece os direitos dos povos indígenas, mas também promove a reconciliação e a inclusão social, uma vez que esses grupos são os mais vulneráveis ao racismo em suas diversas manifestações. O Quadro 10 demonstra os dados representativos que ilustram esses achados.

Quadro 10 - Dimensão: contexto histórico-social

Dimensões agregadoras	**Conceitos de 1ª ordem/Temas de 2ª. Ordem**	**Dados representativos**
Contexto histórico-cultural	3. Reconhecimento dos povos originários e do racismo C6: Reconhecimento da Universidade sobre as primeiras nações C7: Há racismo na Austrália, especialmente contra aborígenes	C6: *"Acho que a outra coisa que talvez devêssemos reconhecer sobre a UTS é seu forte comprometimento em particular, dois povos das Primeiras Nações. Então, quando falamos sobre diversidade, equidade e inclusão, há um foco, digamos, em uma seção ou segmento específico da nossa sociedade, que são os australianos das Primeiras Nações, e acho que a universidade deve ser parabenizada por isso."* (E12, não negro) C6: *"Como sabemos, existe o Centro de Diversidade e Inclusão, que faz muitos desses tipos de programas, mas concentra a maior parte do tempo na cultura indígena."* (E2, negro) C7: *"E eu acho que a ideia de que realmente dizer que alguém é racista é um problema maior do que tratar alguém com racismo permite que você entenda como o racismo funciona na Austrália. Temos tanto medo de realmente reconhecer o racismo que preferimos tratar as pessoas com racismo do que dizer que você é racista."* (E9, não negro) C7: *"então na Austrália, em comunidades rurais, eu ouço coisas que são completamente racistas. Elas podem ser passadas como apenas julgamento, você sabe, observações e coisas assim. Elas são racistas, completamente racistas."* (E11, não negro) C7: *"Acho que esse racismo está presente em toda a Austrália."* (E14, não negro) C7: *"mas a gente sabe que que existe é contra aborígenes mesmo, é, tem muito preconceito, é não só o preconceito existe como*

		historicamente, eles são marginalizadas, né?!" (E16, não negro)

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Em relação ao *'entendimento e percepções sobre o racismo'* observa-se a existência de equívocos sobre concepções relacionadas ao racismo, além de um desconforto diante de discussões raciais e de um entendimento limitado sobre o racismo e suas manifestações. Estudantes e membros da comunidade acadêmica frequentemente apresentam uma compreensão restrita do que constitui o racismo, o que inclui a dificuldade em conceituar as concepções de raça e etnia, bem como o desafio de se reconhecerem como sujeitos racializados. Ademais, a discussão sobre racismo gera desconforto, e muitos têm dificuldade em identificar comportamentos, práticas ou atitudes como racistas, especialmente quando estes não se manifestam de forma explícita. Isso resulta na percepção equivocada de que não há discriminação ou falta de equidade no ambiente universitário, mesmo quando dados demonstram o contrário. Estudos indicam que candidatos de origens não brancas enfrentam barreiras significativas no acesso a oportunidades acadêmicas e profissionais (Williams; Priest, 2015), refletindo a persistência da supremacia branca nas estruturas sociais e organizacionais australianas. O Quadro 11 demonstra os dados representativos que ilustram esses achados.

Quadro 11 - Dimensão: entendimento e percepções sobre o racismo

Dimensões agregadoras	**Conceitos de 1ª ordem/Temas de 2ª. Ordem**	**Dados representativos**
Entendimento e percepções sobre o racismo	4. Equívocos sobre concepções relacionadas ao racismo C8: Dificuldade em conceituar raça e etnia	C8: *"Então você sabe que é, eu digo como raça é como um tipo de construção social que nós criamos, certo? Porque há como o aspecto físico disso, que é, sim, as pessoas têm pele de cores diferentes, mas também há um elemento de que criamos diferentes sistemas de raça que criam diferentes grupos de pessoas para ter diferentes poderes sobre os outros."* (E8, negro) C8: *"Eu diria que tenho cada vez mais dificuldade em ter uma definição específica"* (E4, não negro)

		C8: *"Eu era um pouco diferente para mim, era algo novo para mim."* (E2, negro)
	5. Desconforto relacionados a temáticas raciais C09: Dificuldade em definir alguém como racista C10: Não percebe discriminação e falta de equidade	C09: *"Não sou muito rápido em dizer que algo é racista. Sabe, se há representação que não é muito diversa, eu poderia dizer isso, mas não sou. Sou muito, se você preferir. Muito, muito cauteloso quando se trata de realmente dizer isso."* (E1, negro) C10: *"Eu nunca sei, então nunca me senti descriminada é. Por nenhum motivo, nem aqui, nem quando eu me formei na França também. Lá também não tive problema nenhum, é. Não, não, não, nem por ser mulher, nem por ser brasileira."* (E16, não negro)
	6. Entendimento limitado quanto ao racismo e suas manifestações C11: O racismo pode estar profundamente enraizado em estruturas de poder e privilégios C12: O racismo pode ser de várias maneiras C13: O racismo está conectado à supremacia branca C14: Racismo é quando alguém não gosta de alguém por causa da cor da pele C15: Racismo estrutural e institucional quando acontece dentro da organização	C11: *"Definitivamente, você sabe, há políticas, políticas, sistemas de criação, diferentes maneiras de estruturarmos a sociedade que privilegiam diferentes grupos de pessoas acima de outros. E eu acho que isso é definitivamente como o tipo de racismo sistêmico que fala e hum e é meio que parece diferente em todos os países diferentes. Mas eu acho que há algumas semelhanças definitivas em como nós meio que estruturamos diferentes raças e poder sobre o outro."* (E8, negro) C12: *"Ações ou expressões negativas em relação a alguém que não compartilha suas características raciais."* (E12, não negro) C12: *"Discriminação com base na cor da sua pele. Isso é diferente de. Você sabe, não há fobia, mas há racismo explícito. Então, na Austrália, você pode não gostar de alguém porque é da Grécia. Acho que quando você faz uma opinião sobre a aparência de alguém, seja a cor da pele ou as características*

		faciais, acho que isso é racismo." (E15, não negro) C12: *"O racismo pode assumir muitas formas diferentes e pode estar profundamente enraizado nas estruturas de poder"* (E7, não negro) C13: *"Ah, porque eles não são como nós, então acho que a ideia é que, fundamentalmente, os brancos são superiores aos não brancos."* (E9, não negro) C13: *"Como se fosse particularmente sobre poder, como se fosse sobre certas pessoas, certos grupos, certos grupos raciais detendo poder racial estrutural sobre outro grupo. Por causa de sim, poder e o poder que eles detêm e querendo ter poder sobre os outros."* (E8, negro) C13: *"Achar que uma pessoa é inferior por conta da raça dela."* (E5, não negro) C13: *"Então, acho que o racismo está fundamentalmente conectado à supremacia branca."* (E9, não negro) C14: *"Alguém simplesmente não gosta de alguém por causa da cor da pele."* (E1, negro) C15: *"Eu acredito que é quando dentro de uma instituição você discrimina com base em qualquer fator social, como sexo. Pode ser cor da pele e pode ser habilidade, mas é dentro de uma organização, então estrutural."* (E1, negro) C15: *"Eu não acho que seja uma ideia mais ampla que meio que diz, você sabe, toda raça pode ser racista em relação a outras raças. Indivíduos podem dizer você sabe que eu sou melhor que você, mas no nível estrutural, eu acho que toda a criação disso é essa ideia de*

		que, você sabe, eu não sei como justificamos a escravidão." (E9, não negro)

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Na dimensão *'barreiras estruturais e institucionais'* observa-se uma deficiência no apoio e suporte em questões relativas à permanência e falta de senso de pertencimento que impactam na inclusão e diversidade de grupos minoritários. A comunidade universitária relata problemas com coleta de dados e sistemas internos que pode resultar em uma experiência acadêmica insatisfatória para os alunos, pois muitas vezes são ineficazes para monitorar as necessidades dos estudantes. Acrescenta-se que a falta de financiamento adequado compromete a capacidade das universidades de implementar programas de suporte, especialmente destinados à estudantes estrangeiros e/ou pertencentes a grupos minoritários. Outro aspecto é a diferença no tratamento entre estudantes internacionais e nacionais. Estudantes internacionais frequentemente relatam sentirem-se marginalizados ou tratados de forma desigual em comparação aos seus colegas australianos. Essa percepção pode ser intensificada por políticas institucionais que não consideram as particularidades das experiências desses alunos, levando a um sentimento de exclusão. A ausência da percepção de pertencimento é um fator que contribui para a insatisfação entre os alunos. Muitos estudantes internacionais não conseguem se integrar plenamente à comunidade acadêmica, o que pode ser atribuído à falta de iniciativas que promovam a diversidade e a inclusão. Isso é agravado pela falta de senso de justiça, onde os alunos sentem que não têm acesso igualitário às oportunidades oferecidas pelas instituições, como estágios ou atividades extracurriculares. O Quadro 12 demonstra os dados representativos que ilustram esses achados.

Quadro 12 - Dimensão: barreiras estruturais e institucionais

Dimensões agregadoras	**Conceitos de 1ª ordem/Temas de 2ª. Ordem**	**Dados representativos**
Barreiras estruturais e institucionais	7. Deficiência no apoio e suporte C16: Problemas com coleta de dados e sistemas internos C17: Problemas com falta de financiamento e suporte	C16: *"Eu acho que nosso sistema de reclamações, é um problema. Então as pessoas podem reclamar se sofrerem racismo, elas podem reclamar para o Centro de Justiça Social e Inclusão. E então nós tentaremos ajudar a facilitar a resolução dessa reclamação, mas não temos muitos recursos para fazer isso. E então há discussões no momento sobre conseguir um balcão único mais claro para reclamações de alunos e funcionários desse*

		tipo. No momento você pode ir para muitas partes diferentes da universidade." (E7, não negro) C17: *"Hmm, acho que provavelmente o financiamento e, com isso, quero dizer também que você sabe, realmente fazer com que a universidade os impulsione como parte da importância estratégica e você sabe que torna a inclusão e a diversidade tão importantes quanto, você sabe, trazer dinheiro da indústria, parceiros da indústria e coisas assim."* (E8, negro)
	8. Permanência e senso de pertencimento C18: Diferença no tratamento entre estudante internacional e estudante nacional C19: Ausência da percepção de pertencimento e do senso de justiça	C18: *"pensam que você não tem ideia do que está fazendo porque você é um estudante internacional [...] e tentam te ver como um estudante internacional, e como um estudante nacional diferente, por isso às vezes."* (E2, negro) C19: *"Pode haver outros problemas em termos de persistência, de comportamentos. Você sabe, sempre há esse tipo de problema."* (E6, negro) C19: *"E eu acho que isso é uma espécie de falta de entendimento de, você sabe, por que certos grupos precisariam se sentir mais incluídos porque eles não fazem parte do status quo. E você sabe, há um pouco de trabalho extra que às vezes entra para fazer isso. Mas eu acho que quando as pessoas são, você sabe, como parte do status quo, elas têm muita dificuldade de, você sabe, dizer ei, tipo, você sabe, não é tão justo se não estamos recebendo o mesmo tratamento, você sabe."* (E8, negro)

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Em relação à dimensão *'função das Universidades'* observa-se uma contradição quanto ao papel/natureza das Universidades. Desde sua criação, as universidades na Austrália têm sido vistas como instituições excludentes. Historicamente, o acesso ao ensino superior era limitado a uma elite, o que perpetuou desigualdades sociais e econômicas. Essa exclusão inicial ainda ressoa nas percepções da comunidade universitária sobre quem pode ou deve ter acesso à educação superior. No entanto, de forma contraditória, muitos sujeitos observam que apesar dessa exclusão histórica, as universidades australianas são diversas por sua própria natureza. A

presença significativa de estudantes e funcionários internacionais contribui para um ambiente acadêmico multicultural e pluralista. Esses indivíduos trazem diferentes experiências culturais e acadêmicas, enriquecendo o ambiente educacional e promovendo um intercâmbio de ideias que pode desafiar normas estabelecidas. A diversidade é também impulsionada pelo amplo número de programas e iniciativas que as instituições oferecem, refletindo diferentes perspectivas e áreas de conhecimento.

Apesar da diversidade demográfica, há críticas sobre a falta de diversidade no conhecimento produzido dentro das universidades. Muitas vezes, as instituições tendem a enfatizar disciplinas tradicionais em detrimento de áreas emergentes ou menos convencionais. Isso pode limitar a inovação e o desenvolvimento de novas perspectivas que são essenciais em um mundo em constante mudança. O Quadro 13 demonstra os dados representativos que ilustram esses achados.

Quadro 13 - Dimensão: função das Universidades

Dimensões agregadoras	**Conceitos de 1ª ordem/Temas de 2ª. Ordem**	**Dados representativos**
Função das Universidades	9. Contradição quanto ao papel/natureza das Universidades C20: As universidades são excludentes desde sua criação C21: As universidades são diversas por sua própria natureza C22: Há diversidade porque há muitos funcionários e alunos internacionais C23: Há diversidade porque há muitos programas, políticas e iniciativas C24: Não há diversidade de conhecimento nas universidades	C20: *" A diversidade física é reconhecida, mas acho que a diversidade de opinião não é. E acho que, você sabe, as universidades, assim como as instituições, são instituições de exclusão, como a base fundamental da exclusão de uma universidade: excluímos certas pessoas e escolhemos os alunos que achamos que serão melhores."* (E9, não negro) C21: *"a natureza da universidade é ser diversa."* (E16, não negro) C22: *"Acho que há diversidade porque a base de estudantes internacionais é bastante ampla"* (E1, negro) C22: *"eu observo que eu vivo num ambiente diverso, na questão de a maioria dos meus colegas de doutorado, por exemplo, são internacionais. Diferente, eles vêm de diferentes países."* (E5, não negro) C23: *"Sim, eu sinto que estou dentro. Estou em um ambiente onde a diversidade é encorajada. E até certo ponto apoiada.*

		Por que vejo isso? Porque há uma série de iniciativas que são promovidas por vários canais que encorajam a diversidade e mais do que isso, a inclusão de pessoas no campus." (E12, não negro) C23: *"Então, quando pensamos em promover a diversidade, temos uma série de programas para criar conscientização sobre a comunidade LGBTQ, sobre o valor que a comunidade aborígene traz para a Universidade e também a diversidade em termos de comunidade."* (E13, não negro) C24: *"Então eu não acho que haja diversidade na universidade. Se você está olhando para a diversidade de pensamento, eu acho que todo mundo que tem uma ideia diferente sobre conhecimento é excluído de uma universidade."* (E9, não negro)

Fonte: Elaborado pela autora (2025).

Os resultados descritos acima corroboram com os resultados obtidos da pesquisa realizada com as universidades de Santa Catarina, Brasil. Assim como no Brasil, as universidades australianas são projetos fundamentalmente coloniais, onde as perspectivas negras e indígenas e os sistemas de conhecimento muitas vezes foram marginalizados em favor das epistemologias ocidentais. As estruturas meritocráticas dentro dessas instituições têm sido usadas historicamente para justificar e perpetuar as desigualdades sociais, econômicas e raciais. Isso destaca a necessidade de uma análise de como o discurso meritocrático opera dentro desses sistemas. Assim como no Brasil, na Austrália isso pode ser visto nas desigualdades educacionais enfrentadas pelos indígenas australianos e outros grupos marginalizados, onde o acesso à educação de qualidade e representação em instituições de ensino superior continua sendo um desafio (Regmi, 2023).

Apesar da existência de políticas de inclusão e diversidade nas universidades australianas, um dos desafios observados em ambos os contextos é a ausência de professores e estudantes pertencentes a diversos grupos minoritários no cenário acadêmico. Além da falta de representação essa exclusão limita a riqueza de perspectivas que são fundamentais na experiência educacional que proporcione uma formação humana, acadêmica e social mais diversa. O domínio das epistemologias ocidentais no ensino superior marginaliza outras formas

de conhecer e compreender o mundo. Essa colonização dos sistemas de conhecimento restringe o potencial de um ambiente educacional mais inclusivo e equitativo (Regmi, 2023).

Assim como no contexto brasileiro, as universidades australianas estão reconhecendo cada vez mais a importância da diversidade e inclusão na Educação Superior. Contudo, enquanto no Brasil observa-se um interesse em incluir pessoas de diferentes grupos minoritários (raça, gênero, deficiência etc.) na Austrália há um esforço maior com a população indígena, desconsiderando os demais grupos étnico-raciais, como negros, asiáticos, indianos etc. Essa particularidade é importante considerando o contexto histórico-social da Austrália. Diferente do Brasil, a Austrália reconhece-se como um país multicultural abrigando pessoas de diferentes origens étnico-raciais (Redshaw; Deehan, 2024).

Embora a Austrália seja conhecida por sua diversidade cultural, ainda se observam desafios relacionados à discriminação contra estrangeiros. De acordo com o Alto-comissariados das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), xenofobia é definida como “sentimento de aversão, desconfiança, medo, antipatia, rejeição em relação ao estrangeiro, ao que vem de outro país, ao que vem de fora.” (p. 20). Este sentimento se manifesta em atitudes discriminatórias, frequentemente violentas, tanto verbais quanto físicas e psicológicas, direcionadas a estrangeiros ou indivíduos percebidos como diferentes. A xenofobia, portanto, se caracteriza pela rejeição e discriminação contra pessoas de outras nacionalidades, com base em suas particularidades culturais, sociais e políticas. Essa ideologia se fundamenta na exaltação do próprio grupo nacional ou social, valorando sua cultura e considerando os grupos externos como menos relevantes e "inferiores". Esses comportamentos se alinham com os níveis descritos por Allport (1979) na tipologia do “acirramento do preconceito”, a qual descreve um espectro de atitudes preconceituosas que variam desde a verbalização da antipatia até atos físicos violentos.

A relação entre xenofobia e racismo na Austrália é complexa, uma vez que esses dois conceitos frequentemente aparecem interligados. A história australiana mostra uma progressão da xenofobia e do racismo, especialmente em relação às populações indígenas e aos estrangeiros, como evidenciado durante a Política da Austrália Branca (National Museum of Australia, 2024; Pascoe, 2018). O racismo tem se manifestado em políticas que marginalizam certos grupos, refletindo uma xenofobia social mais ampla (Burney, 2009). Esse contexto é corroborado pelas percepções dos sujeitos entrevistados, o qual refletem também as formas preconceituosas descritas pela teoria de Allport (1979).

Os resultados da Austrália indicam ainda a necessidade de formação por parte da comunidade universitária. Essa formação é necessária tanto para reconhecer e apreciar a

diversidade quanto para implementar estratégias de inclusão. Os currículos devem ser preparados para que os alunos possam atuar em diversos ambientes, abordando preconceitos e promovendo a consciência cultural, por meio da incorporação de entendimentos sobre preconceito, discriminação, dinâmicas de poder e racismo (Hopkins; Hopkins, 2018).

Por fim, observa-se que o racismo nas Universidades australianas se manifesta de várias formas, afetando significativamente estudantes e professores pertencentes a grupos raciais minoritários. Apesar dos esforços para resolver essas questões, o racismo estrutural e institucional persiste, destacando a necessidade de ampliação das políticas institucionais e reforma curricular.

Pesquisas indicam um preconceito racial significativo nas respostas do corpo docente aos futuros alunos, com desigualdades baseadas na identidade racial dos alunos (Goldsmith; Mackenzie; Wynter, 2024). Esses dados corroboram com os achados dos dados coletados durante a pesquisa de campo. Esse viés persiste independentemente da diversidade presente nos departamentos acadêmicos, sugerindo problemas estruturais enraizados (Goldsmith; Mackenzie; Wynter, 2024). Acadêmicos negros africanos relatam microagressões e marginalização estrutural em instituições predominantemente brancas, o que afeta seu avanço profissional e seu senso de pertencimento (Gatwiri; Udah, 2024). A interseção de raça, gênero e classe acentua suas experiências de exclusão, destacando a necessidade de responsabilidade institucional (Gatwiri; Udah, 2024).

Embora esses resultados evidenciem a existência do racismo nas Universidades australianas, é importante reconhecer que algumas instituições estão trabalhando ativamente pela transformação, por meio de ações compensatórias. Contudo, o progresso continua lento, e são necessárias medidas mais eficazes para eliminar o racismo estrutural e institucional.

5.3 DIRETRIZES ANTIRRACISMO PARA OS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ADMINISTRAÇÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS CATARINENSES

"Estamos cansados de saber que nem na escola, nem nos livros onde mandam a gente estudar, não se fala da efetiva contribuição das classes populares, da mulher, do negro, do índio na nossa formação histórica e cultural. Na verdade, o que se faz é folclorizar todos eles"

(Lélia Gonzales).

Este tópico tem por objetivo apresentar diretrizes antirracismo para os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração das Universidades Públicas Catarinenses. Inicialmente apresentam-se diretrizes que, quando desenvolvidas e implementadas, visam promover a representatividade e a diversidade no ambiente acadêmico. Em seguida, apresenta-se um plano de ação no qual visa detalhar etapas específicas e as estratégias a serem seguidas para o alcance de iniciativas de combate ao racismo no ambiente da pós-graduação.

5.3.1 Diretrizes Antirracismo

Para fins desta tese, entende-se como diretrizes antirracismo princípios, políticas, procedimentos e estratégias destinadas a combater o racismo em todas as suas formas. Essas diretrizes quando desenvolvidas e implementadas aumentam a conscientização sobre as questões raciais, promovem a compreensão da história e das experiências das pessoas racializadas e garantem a equidade de oportunidades e o tratamento justo para todos, independentemente de sua origem étnico-racial.

Elenca-se 10 (dez) diretrizes juntamente com detalhamento a respeito da sua aplicabilidade:

1. **Compromisso Institucional** – manifestação clara do compromisso da instituição e do programa de pós-graduação com a promoção da igualdade racial e a rejeição de todas as formas de racismo. Essa postura deve constar no *website*, em cartazes e em declarações públicas. O compromisso institucional não deve ser algo subentendido, mas algo explícito, manifesto, expresso e evidente. É crucial que todo o corpo docente e técnico compreenda a importância desse compromisso e o transmita por meio de seus

discursos e práticas aos discentes. Os discentes devem sentir-se seguros para expressar suas identidades raciais em um ambiente acadêmico acolhedor e inclusivo, onde todas as formas de discriminação racial sejam firmemente rejeitadas.

2. **Políticas Antirracistas** - desenvolvimento e implementação de políticas institucionais antirracistas abordando questões como seleção/ingresso e tratamento de casos de racismo. Essas políticas devem desenvolver a implementação de ações afirmativas para corrigir desigualdades históricas e promover a representatividade e a diversidade na pós-graduação. Exemplos incluem a reserva de vagas para candidatos negros (discentes e docentes) e o reconhecimento de línguas indígenas brasileiras para acesso. Ademais, é essencial que essas políticas prevejam procedimentos claros para lidar com casos de racismo, incluindo possíveis sanções.
3. **Comitê Permanente de Enfrentamento ao Racismo –** institucionalização de um Comitê com a função de desempenhar um papel crucial na promoção da igualdade racial, na prevenção da discriminação e no combate ao racismo e suas múltiplas manifestações dentro do ambiente acadêmico. Esse comitê atuará em conjunto com a gestão da Universidade com o intuito de estabelecer políticas antirracistas, desenvolver programas de formação, capacitação e sensibilização, conduzir pesquisas e monitoramento contínuos, estabelecer parcerias, assim como oferecer apoio e aconselhamento à comunidade acadêmica.
4. **Formação, Capacitação e Sensibilização** - oferta de formações e capacitações regulares para docentes, técnicos e discentes, visando aumentar a conscientização sobre o racismo e o privilégio branco, promover a inclusão e fornecer ferramentas para ação antirracista. Essas formações devem ser contínuas e refletir o compromisso institucional adotado. Essa postura deve ser reflexo do compromisso institucional adotado.
5. **Currículo diversificado e representativo** - revisão e atualização do currículo para incluir perspectivas e contribuições de grupos étnico-raciais marginalizados, bem como para abordar criticamente questões relacionadas à raça e etnia, visando promover uma educação mais inclusiva e reflexiva.
6. **Desenvolvimento de pesquisa -** Estímulo à realização de pesquisas que abordem questões relacionadas ao racismo e à equidade racial na Administração, buscando entender melhor os desafios enfrentados pelas pessoas negras no ambiente corporativo e propondo soluções para promover a diversidade e a inclusão. É fundamental promover a criação de grupos de pesquisa com o propósito não apenas de aprofundar o

conhecimento nessas áreas, mas também de colaborar ativamente na construção de ambientes organizacionais mais justos e inclusivos. Esses grupos devem se comprometer não apenas com a pesquisa acadêmica, mas também com a aplicação prática dos resultados para promover mudanças positivas e sustentáveis em contextos corporativos.

7. **Apoio e aconselhamento -** disponibilização de serviços de apoio e aconselhamento específicos para membros da comunidade acadêmica pertencentes ao grupo racial negro que tenham sido vítimas de racismo, bem como para promover um ambiente acolhedor e inclusivo para todos. Esses serviços podem incluir mentoria, aconselhamento, grupos de apoio e redes de suporte e devem ser ofertados por profissionais especializados.
8. **Promoção de eventos e debates –** organização de eventos, palestras e debates que abordem questões de racismo, diversidade e inclusão, proporcionando oportunidades para a comunidade acadêmica aprender e discutir esses temas de forma aberta e construtiva.
9. **Avaliação e monitoramento -** implementação de mecanismos de monitoramento e avaliação regulares para acompanhar o progresso na promoção da diversidade e inclusão, identificando áreas de melhoria contínua e garantindo o contínuo compromisso com a promoção da igualdade racial. Por exemplo, a coleta de dados relacionados à cor/raça da comunidade acadêmica é um importante instrumento de monitoramento, permitindo uma análise mais detalhada da representatividade racial e o impacto das iniciativas implementadas. Além disso, o monitoramento regular permite identificar possíveis lacunas ou desafios persistentes, orientando a adoção de medidas corretivas e o desenvolvimento de estratégias mais eficazes para promover uma cultura organizacional mais inclusiva e equitativa.
10. **Mecanismos de denúncia -** Estabelecimento de mecanismos claros, acessíveis e efetivos para denunciar casos de racismo, bem como procedimentos para investigação e resolução desses casos de forma rápida e eficaz.
11. **Parcerias e engajamento comunitário -** Estabelecimento de parcerias com comunidades locais, grupos ativistas antirracistas e movimentos sociais internos e externos à Instituição para promover ações conjuntas e engajar-se em iniciativas que contribuam para a eliminação do racismo na sociedade em geral. Essas parcerias proporcionam não apenas uma colaboração mais ampla e eficaz, mas também abrem portas para a troca de conhecimentos, recursos e experiências enriquecedoras. O

engajamento comunitário não só fortalece os laços entre a instituição e a comunidade, mas também leva a reflexão sobre a importância de abordagens coletivas para enfrentar o racismo e suas múltiplas formas.

Essas diretrizes devem ser incorporadas em planos de ação específicos, adaptados às particularidades de cada Programa de Pós-Graduação (PPG) e ao contexto de cada Instituição de Ensino Superior (IES). É fundamental estabelecer uma interlocução entre as ações de combate ao racismo na pós-graduação e os níveis institucionais de gestão, de modo que essas iniciativas sejam reconhecidas como uma prática institucional articulada ao Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI). Considerando que as diretrizes dos PPGs estão vinculadas às orientações e regulamentações das Pró-Reitorias de Pós-Graduação, é imprescindível que as ações antirracistas estejam contempladas e institucionalizadas nas políticas institucionais mais amplas, como o próprio PDI, os planejamentos estratégicos e os projetos pedagógicos dos cursos.

É importante ressaltar que esse conjunto de diretrizes não se restringe apenas ao ambiente da pós-graduação ou ao contexto acadêmico. Essas diretrizes são aplicáveis a todas as organizações e instituições, independentemente da área de atuação. Ao implementar essas diretrizes, as organizações têm a oportunidade de se tornarem agentes de mudanças no combate ao racismo e em suas múltiplas formas, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

5.3.2 Plano de Ação para Iniciativas de Combate ao Racismo

Em relação ao plano de ação para a consecução das iniciativas delineadas anteriormente, objetiva-se detalhar as etapas específicas e as estratégias a serem seguidas para o alcance de 3 (três) iniciativas de combate ao racismo no ambiente da pós-graduação. Essas iniciativas foram delimitadas a partir das diretrizes previamente estabelecidas. O propósito é apresentar um plano de ação que busque materializar as diretrizes propostas a partir de ações concretas.

O método a ser utilizado para estruturação do plano de ação é a ferramenta 5W2H[56], o qual trata-se de uma técnica de gestão e planejamento que visa organizar e estruturar as ações necessárias para atingir um objetivo específico (Nakagawa, 2012; Scartezini, 2009; Silveira;

[56] A sigla refere-se as letras "W" e "H" de palavras em inglês que começam com essas letras e são utilizadas para formular perguntas que guiam o planejamento, a saber: (1) What (o quê será feito?); (2) Why (por que será feito?); (3) Where (onde será feito?); (4) When (quando será feito?); (5) Who (por quem será feito?); (6) How (como será feito?); e (7) How much (quanto vai custar?).

Martelli; Oliveira, 2016; Werkema, 1995). Essa ferramenta leva em consideração prazos, responsabilidades, motivos, infraestrutura, recursos financeiros e técnicos.

Tendo em vista o resultado da pesquisa de campo e as diretrizes elencadas, propõe-se a implementação das seguintes iniciativas no âmbito da pós-graduação para fins de combate ao racismo e suas múltiplas formas:

1. Programa de mentoria intercultural e antirracista
2. Implementação de workshops e eventos sobre DEI
3. Campanha contra o Racismo na Pós-graduação em Administração

Dessa forma, apresenta-se no Quadro 14 o detalhamento dessas 3 (iniciativas):

Quadro 14 - Plano de Ação para as Iniciativas de Combate ao Racismo

Iniciativa 1: Programa de mentoria intercultural e antirracista	
What (o quê será feito?)	Desenvolvimento e implementação de um Programa de mentoria intercultural e antirracista
Why (por que será feito?)	Para promover a inclusão, diversidade e combater o racismo dentro do ambiente acadêmico da pós-graduação, oferecendo apoio e orientação aos estudantes autodeclarados negros.
Where (onde será feito?)	Dentro do ambiente acadêmico da Universidade onde está localizado o Programa de pós-graduação.
When (quando será feito?)	- Início: juntamente com o início do semestre letivo. - Duração: programa será contínuo e revisado anualmente.
Who (por quem será feito?)	- Coordenadoria do Programa de Pós-graduação - Secretaria do Programa de Pós-graduação - Corpo técnico e docentes voluntários para auxiliar na organização do Programa. - Estrutura institucional (comitê, pró-reitoria, núcleo de estudos afro-brasileiros, movimentos sociais, empresa júniores, etc. responsável por Diversidade, Equidade e Inclusão na Universidade) para auxiliar na organização do Programa .
How (como será feito?)	- Seleção de mentores: abertura de inscrições voluntárias e avaliação criteriosa para garantir diversidade e adequação ao programa. - Treinamento para mentores: workshops sobre competência intercultural, antirracismo e habilidades de mentoria. - Seleção de mentorandos: abertura de inscrições e seleção baseado em interesses, objetivos e compatibilidade com os mentores escolhidos. - Realização das sessões de mentoria: encontros regulares entre mentores e mentorandos para discussões, orientações e compartilhamento de experiências. - Avaliação e ajustes: coleta de feedbacks, avaliação periódica do programa e ajustes conforme necessários.
How much (quanto vai custar?)	Custos serão mínimos e podem incluir materiais de treinamento e atividades de suporte logístico.

Obs.: O programa destina-se a alunos, docentes e corpo técnico. Durante os encontros regulares os assuntos abordados podem versar sobre questões acadêmicas e profissionais. Sugere-se ainda a promoção da interconexão com outras Instituições de Ensino.	
Iniciativa 2: Implementação de workshops e eventos sobre Diversidade, Equidade e Inclusão (DEI)	
What (o quê será feito?)	Implementação de workshops e eventos sobre Diversidade, Equidade e Inclusão (DEI) para combater o racismo na instituição.
Why (por que será feito?)	Para promover a conscientização, educação e engajamento da comunidade acadêmica na luta contra o racismo e na promoção de um ambiente inclusivo e diversificado.
Where (onde será feito?)	Nas instalações da Universidade, em salas de aula, auditórios ou online, conforme apropriado.
When (quando será feito?)	Workshops regulares serão realizados ao longo do ano letivo, com eventos especiais programados em datas comemorativas, como o Mês da Consciência Negra e o Dia Internacional de Combate ao Racismo.
Who (por quem será feito?)	- Coordenadoria do Programa de Pós-graduação - Secretaria do Programa de Pós-graduação - Corpo técnico e docentes voluntários para facilitar os workshops. - Estrutura institucional (comitê, pró-reitoria, núcleo de estudos afro-brasileiros, movimentos sociais, empresa júniores, etc. responsável por Diversidade, Equidade e Inclusão na Universidade) para supervisionar e coordenar as atividades.
How (como será feito?)	- Planejamento dos temas e conteúdos dos workshops em colaboração com o Comitê de DEI. - Divulgação ampla dos eventos através de e-mails, redes sociais, site da instituição e cartazes físicos. - Organização logística, incluindo reserva de espaços, preparação de materiais e tecnologia necessária. - Realização dos workshops, com apresentações, discussões em grupo, atividades práticas e palestras de convidados especialistas. - Avaliação de feedbacks dos participantes para melhoria contínua dos eventos.

How much (quanto vai custar?)	Os custos incluirão materiais de escritório, tecnologia, alimentação e honorários para palestrantes convidados (se aplicável).
Obs.: Sugere-se a utilização de múltiplas estratégias de ensino tais como palestras, discussões em grupo, estudos de caso e exercícios práticos. Os facilitadores convidados devem ser especializados e diversificados para liderar os workshops, incluindo acadêmicos, profissionais, ativistas e membros da comunidade, garantindo uma variedade de perspectivas e experiências. A participação deve ser voluntária e obrigatória, ou seja, os workshops devem ser oferecidos como uma oportunidade voluntária para os estudantes de pós-graduação interessados em aprender mais sobre DEI, ao mesmo tempo em que os integra ao currículo obrigatório para promover uma cultura de inclusão e sensibilização. Sugere-se ainda integrar os conceitos e aprendizados dos workshops sobre DEI aos currículos dos programas de pós-graduação em administração, garantindo que os estudantes estejam expostos a essas questões de forma contínua e estruturada ao longo de seus estudos.	
Iniciativa 3: Campanha contra o Racismo na Pós-graduação em Administração	
What (o quê será feito?)	Lançamento de uma campanha educativa e de conscientização de combate ao racismo na pós-graduação em Administração.
Why (por que será feito?)	Para promover a igualdade racial, criar um ambiente inclusivo e combater o racismo na comunidade acadêmica.
Where (onde será feito?)	Em toda a Universidade, incluindo salas de aula, áreas comuns, redes sociais e site oficial da pós-graduação.
When (quando será feito?)	- Início: juntamente com o início do semestre letivo. - Duração: contínua ao longo do ano acadêmico.
Who (por quem será feito?)	- Coordenadoria do Programa de Pós-graduação - Secretaria do Programa de Pós-graduação - Corpo técnico, docentes e discentes voluntários para ajudar na organização e divulgação da campanha.. - Estrutura institucional (comitê, pró-reitoria, núcleo de estudos afro-brasileiros, movimentos sociais, empresa júniores, etc. responsável por Diversidade, Equidade e Inclusão na Universidade)
How (como será feito?)	- Desenvolvimento de material educativo, como cartazes, folhetos e vídeos, destacando a importância do combate ao racismo.

	- Organização de palestras, painéis e debates com especialistas em diversidade e racismo. - Realização de atividades de sensibilização, como workshops e rodas de conversa sobre o tema. - Promoção de eventos culturais que celebrem a diversidade e promovam a inclusão. - Divulgação da campanha por meio de mídias sociais, e-mails, murais e outros canais de comunicação da instituição.
How much (quanto vai custar?)	Os custos incluirão a produção de materiais de divulgação, honorários de palestrantes convidados (se aplicável) e custos de logística para eventos.
Obs.: Sugere-se alguns títulos para a campanha: "Pós-Graduação Sem Racismo: Construindo um Ambiente Inclusivo"; "Diversidade em Ação: Unindo Forças Contra o Racismo na Administração"; e "Juntos Contra o Racismo na Pós-graduação". O objetivo da campanha deve ser fomentar a conscientização sobre a importância da igualdade racial e da promoção de um ambiente inclusivo na comunidade acadêmica, visando combater ativamente o racismo e suas múltiplas formas, garantindo que todos os membros se sintam valorizados e respeitados independentemente de sua identidade étnico-racial. As sugestões de estratégias e atividades/proposta de ações são: (1) Workshops e Palestras: Organizar palestras, painéis e workshops sobre racismo, diversidade e inclusão, trazendo especialistas, ativistas e membros da comunidade para compartilhar conhecimentos e experiências; (2) Campanha de Conscientização: Lançar uma campanha de mídia social com o hashtag #Pós-GraduaçãoSemRacismo para compartilhar informações educativas, estatísticas relevantes e histórias inspiradoras sobre igualdade racial; (3) Sessões de Diálogo Aberto: Facilitar sessões de diálogo aberto onde os participantes possam discutir questões raciais de forma respeitosa e construtiva, promovendo a compreensão mútua e a empatia; (4) Avaliação de Políticas e Práticas: Revisar as políticas e práticas existentes do programa de pós-graduação para garantir que sejam equitativas e inclusivas, identificando e corrigindo possíveis áreas de discriminação racial; (5) Formação de Alianças e Parcerias: Estabelecer parcerias com grupos de estudantes, organizações antirracistas e outras instituições comprometidas com a promoção da igualdade racial para fortalecer os esforços da campanha; (6) Recursos Educacionais: Desenvolver materiais educativos, como cartilhas, vídeos e guias de boas práticas, para ajudar os membros da comunidade acadêmica a compreenderem melhor o racismo e suas implicações na administração; (7) Monitoramento e Avaliação: Realizar pesquisas periódicas para avaliar o impacto da campanha e identificar áreas que necessitam de mais atenção e intervenção.	

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

As iniciativas de combate ao racismo são fundamentais na Pós-graduação, pois promovem a conscientização, a inclusão e a equidade nos espaços acadêmicos além de favorecerem a representatividades da população negra. Reconhece-se a importância de enfrentar o racismo em todos os níveis da sociedade, sendo na Educação Superior o local onde ocorre a verdadeira mudança por meio da formação de profissionais e na promoção da igualdade de oportunidades.

Ao promover a diversidade e a igualdade racial nos programas de pós-graduação, contribui-se para a formação de profissionais antirracistas e que estejam preparados para lidar com as complexidades de uma sociedade multirracial. Além disso, reforça-se a mensagem de que o racismo não deve ter lugar nas Universidades e que todos os alunos, independentemente de sua identidade étnico-racial, têm o direito de serem tratados com respeito e dignidade.

Na área de Administração, tal qual em outros segmentos, é essencial abordar o racismo e suas consequências no ambiente corporativo, nas práticas de gestão de pessoas, no marketing e nas relações com clientes e fornecedores. Essas iniciativas preparam os futuros líderes e gestores para enfrentar e combater o racismo estrutural, promovendo a diversidade e a inclusão nas organizações.

É importante ressaltar que essas iniciativas não se limitam apenas aos programas de pós-graduação em Administração, mas se estendem a todas as áreas do conhecimento, instituições de ensino superior e organizações de diversos setores. Áreas acadêmicas, como Direito, Psicologia, Sociologia, entre outras, também desempenham um papel crucial no enfrentamento do racismo, trazendo perspectivas interdisciplinares e abordagens específicas para lidar com essa questão complexa. Além disso, as organizações, sejam elas empresas, instituições públicas ou organizações não governamentais, têm a responsabilidade de implementar políticas e práticas antirracistas, promovendo a igualdade de oportunidades, a representatividade e o respeito à diversidade em todos os níveis hierárquicos.

As iniciativas de combate ao racismo devem ser contínuas, adaptáveis e abrangentes, envolvendo todos os setores da sociedade. Da mesma forma, essas iniciativas são apenas exemplos e não devem ser vistas como limitantes. Elas servem como motivação para criar novos caminhos e possibilidades de combate ao racismo em toda a Universidade.

É fundamental que a pós-graduação em Administração, assim como outros programas e instituições, adotem essas iniciativas e as utilizem como ponto de partida para desenvolver novas estratégias, políticas e ações que promovam a igualdade racial e a valorização da diversidade em todos os âmbitos.

5.4 SÍNTESE DA ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Uma vez concluída a análise e discussão dos resultados este tópico se dedica a recuperar os objetivos específicos elaborados para a condução da tese, apresentando evidências de seu cumprimento, conforme evidenciado no Quadro 15.

Quadro 15 - Objetivos específicos da tese e evidências de consecução

Objetivos específicos	Evidências
a) Conhecer as concepções teóricas relacionadas ao preconceito, discriminação, exclusão, segregação e racismo contra a população negra.	Há uma confusão conceitual quanto as referidas concepções. No campo teórico se apresentam de forma bem definida e delimitada. No entanto, no campo prático-social, ocorre um atravessamento dessas concepções e uma dificuldade de limitar aspectos de "início e fim". Dessa forma, verificou-se que no mundo social essas concepções se manifestam como em um *continuum.* Já o racismo, por se manifestar de múltiplas formas, tais como: racismo pessoal/internalizado; interpessoal; institucional; estrutural; cultural; epistêmico; cordial; simbólico; moderno; ambivalente; aversivo; ou recreativo, é algo que apresenta uma clara definição teórica e legal porém nos discursos práticos isso não ocorre. Verifica-se uma dificuldade em resgatar aspectos fundamentais como relação de poder, hierarquização, superioridade, sistemático, estrutura social e relações econômicas, sociais etc. ao conceituar racismo. Ademais, há uma compreensão em torno da raça como marcador social que categoriza e hierarquiza a população negra dentro da sociedade brasileira; discursos em torno da democracia racial que funcionam como mecanismos do racismo; a manutenção do controle racial exercida pela branquitude; a luta e resistência exercida pelos movimentos sociais negros; assim como as políticas de ações afirmativas que promovem igualdade de oportunidades às pessoas negras nas quais historicamente estiveram em desvantagem.
b) Caracterizar a realidade do racismo contra a população negra nos Programas de Pós-Graduação stricto sensu em Administração das Universidades Públicas Catarinenses.	O racismo estrutural, institucional e epistêmico se faz presente em todo o meio acadêmico, especialmente no âmbito da Administração. Além da ambiguidade e imprecisão existente quanto a definição de conceitos como preconceito, discriminação, exclusão, segregação, raça e etnia. Há uma perspectiva hegemônica-ocidental presente na área da Administração, por meio da: ausência de discussões sobre a temática, ausência de política de ações afirmativas, ausência de inclusão da temática no conteúdo formativo, dificuldade em reconhecer a existência do racismo, dificuldade em reconhecer a falta de representatividade, a não compreensão da raça como um marcador social que atravessa a vida de todo o sujeito, incluindo a vida acadêmica dentre outros aspectos. A comunidade acadêmica (discente, docentes e corpo técnico) autodeclarados negros são a minoria dentro da Pós-graduação. 96,6% acreditam que há racismo no Brasil. 72,4% dos respondentes não acreditam na afirmação que vivemos em uma democracia racial. 62,1% afirmam que as Universidades Públicas perpetuam práticas racistas em seus espaços. 58,8% já foram vítimas de racismo dentro dos espaços acadêmicos. 76,7% concordam com as políticas de inclusão e permanência dos negros nas Universidades. 39,7% dos respondentes afirmam que seus respectivos Programas possuem políticas de ações afirmativas para ingresso. 87,9% dos respondentes afirmam que não participam ou nunca participaram de grupos de estudos/pesquisas sobre questões étnico-raciais. 73,3% dos respondentes nunca abordaram questões étnico-raciais em algum estudo. 51,7% dos respondentes desconhecem autor(a) negro(a) da área de Administração. Além disso, evidencia-se que a maioria dos programas não possuem regulamentos quanto a casos de racismo, registros de crimes, penalidades etc.
c) Construir diretrizes antirracismo para os Programas de Pós-Graduação stricto sensu	Diretrizes: 1. Compromisso Institucional 2. Políticas Antirracistas 3. Formação, Capacitação e sensibilização

em Administração das Universidades Públicas Catarinenses.	4. Currículo diversificado e representativo 5. Desenvolvimento de pesquisa 6. Apoio e aconselhamento 7. Promoção de eventos e debates 8. Avaliação e monitoramento 9. Mecanismos de denúncia 10. Parcerias e engajamento comunitário Iniciativas de combate ao racismo: 1. Programa de mentoria intercultural e antirracista 2. Implementação de workshops e eventos sobre Diversidade, Equidade e Inclusão 3. Campanha contra o Racismo na Pós-graduação em Administração

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Uma vez consolidadas as evidências quanto a consecução dos objetivos específicos da presente tese, apresenta-se no Quadro 16 alguns esclarecimentos quanto aos pressupostos de pesquisa definidos no capítulo introdutório:

Quadro 16 - Esclarecimentos dos Pressupostos de Pesquisa

Pressupostos de Pesquisa	Esclarecimentos
I. Os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração não adotam Políticas de Ações Afirmativas para ingresso como discente ou docente.	A única universidade pública catarinense que adota uma política de ação afirmativa para ingresso de docente e discente é a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). As demais, Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) e Universidade Regional de Blumenau (FURB) não adotam tais políticas.
II. Os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração não possuem em seu quadro de discentes um número proporcional entre negros e brancos.	Todos os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração analisados apresentam uma disparidade entre o quantitativo de discentes autodeclarados negros e brancos. O quantitativo de discentes autodeclarados brancos é superior a 75%. Além disso, há Programas em que a coleta de dados referente a cor/raça iniciou recentemente e sem caráter obrigatório, impactando na análise dessas informações.
III. Os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração não possuem em seu quadro de docentes um número proporcional entre negros e brancos.	Não foi possível analisar os dados referentes aos docentes pois a maioria dos Programas não possuem o registro das autodeclarações desses sujeitos em seus sistemas institucionais. Em alguns Programas a coleta de dados referente a cor/raça iniciou recentemente e sem caráter obrigatório, em outros não há sequer essa coleta.
IV. A questão racial e a cultura/história afro-brasileira, numa perspectiva plural, não são abordadas nos espaços dos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração, com atividades curriculares e extracurriculares.	Nenhum dos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração analisados apresenta uma abordagem sistemática dessas temáticas. Não há inclusão desses assuntos em atividades curriculares e/ou extracurriculares. O que ocorre é a inclusão desses assuntos quando ocorre alguma situação específica: caso de racismo, Dia da Consciência Negra, ou quando um docente em específico por possuir familiaridade com a temática aborda essas temáticas de maneira transversal. Mas não há uma

	abordagem institucionalizada por meio de currículos, planejamentos e orientações.
V. O racismo epistêmico está presente nos espaços acadêmicos dos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração.	Nos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração analisados reforça-se a perspectiva hegemônica-ocidental presente na área da Administração. Há um silenciamento de perspectivas, repertórios e cânones que não são ocidentais. Mesmo existindo abordagens decoloniais, novas possibilidades epistemológicas (como as epistemologias do Sul), inclusão de autores como Alberto Guerreiro Ramos evidencia-se que o saber e as contribuições culturais e sociais não são incluídos ao longo de todo o processo formativo.
VI. As pesquisas relacionadas a questões étnico-raciais e desigualdades ainda são escassas nos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração.	Pesquisas dessa natureza são raras na maioria dos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração analisados em comparação às pesquisas relacionadas a outras temáticas. Essas temáticas recebem pouca ou nenhuma atenção, além disso a falta de conhecimento por parte dos docentes afasta a realização dessas pesquisas por parte dos discentes considerando a necessidade de orientação. Além disso, o interesse pela temática por vezes é visto como algo não interessante para a área de Administração apesar de toda a importância do tema. O assunto não faz parte do *mainstream* da Administração.
VII. Os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração não possuem grupos de pesquisas que buscam estudar as questões étnico-raciais e desigualdades.	Nenhum Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração analisado possui grupo de pesquisa que busca estudar essas questões. Apesar da existência de movimentos sociais no âmbito acadêmico não há grupos de pesquisa vinculados à área de Administração. O discurso é de que apesar da temática ser extremamente oportuna, necessária e importante não é uma área de interesse de pesquisa da maioria dos docentes. O interesse por essas questões é mínimo ou até mesmo inexistente em alguns Programas.

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Considerando o esforço teórico-empírico de responder ao questionamento de pesquisa inicial - "*De que modo o racismo contra a população negra se apresenta na Pós-Graduação das Universidades Públicas de Santa Catarina?"* – apresenta-se uma síntese do caminho analítico percorrido para o alcance dos objetivos estabelecidos para a presente tese.

Inicialmente, a partir das concepções teóricas advindas do referencial teórico entendeu-se que:

a) o racismo difere do preconceito, da discriminação, da exclusão e da segregação pois se materializa através desses fenômenos. Todos esses fenômenos são reflexos de pré-concepções e estereótipos negativos, porém no racismo há o poder, a dominação e a hierarquia envolvida;
b) é fundamental reconhecer a raça como marcador social; e

c) a branquitude e os pactos que a mantém auxilia no processo de compreensão do racismo.

A partir do entendimento desse arcabouço teórico, direcionou-se o olhar aos achados empíricos e encontrou-se que:

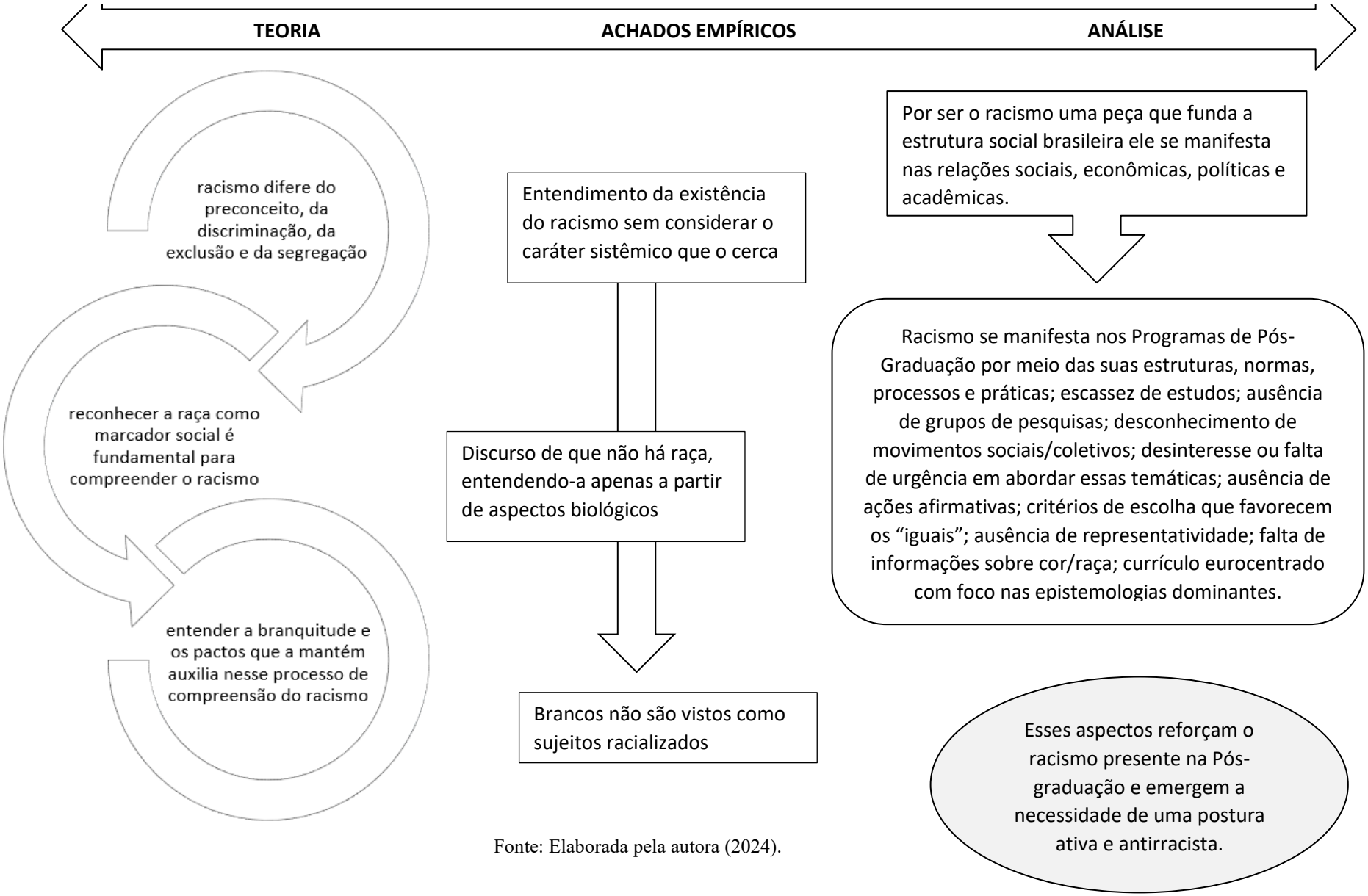
a) há um entendimento da existência do racismo sem entender o caráter sistêmico que o cerca, além da visão do racismo apenas como práticas isoladas e individuais;
b) há discursos de que a raça não existe pois fundamenta-se apenas em aspectos biológicos; e
c) os sujeitos brancos não são vistos como sujeitos racializados, portanto desconhecem os privilégios e vantagens oriundos dessa estrutura social racista.

A partir da análise desses achados teoriza-se que o racismo por ser a peça que funda a estrutura social brasileira se manifesta nas relações sociais, econômicas, políticas e acadêmicas a partir de diferentes formas. E esses aspectos levam a discursos em torno da manutenção do controle racial que reforçam a ausência de compromisso institucional no combate ao racismo. Ressalte-se que os Programas fazem uso da prática do tokenismo quando acreditam que incluir na estrutura curricular um único autor negro - como Alberto Guerreiro Ramos – e/ou contar com um único professor negro seja suficiente para assumirem um compromisso em prol da diversidade, equidade e inclusão. Quando na verdade, a pesquisa apontou, que seus espaços permanecem eurocentrados, racistas e hegemônicos.

Finalmente, a pesquisa possibilitou desenvolver diretrizes antirracismo e um plano de ação para os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração das Universidades Públicas Catarinenses com base no esforço teórico-empírico-analítico empregado.

A Figura 18 ilustra a síntese desse caminho analítico percorrido e demonstra que incluiu processo de teoria-achados empíricos-análise-teoria.

Figura 18 - Caminho analítico para alcance dos objetivos



Fonte: Elaborada pela autora (2024).

Na Figura 18 é possível observar o caminho analítico percorrido que possibilitou a compreensão do racismo presente na Pós-graduação *Stricto Sensu* em Administração. Esse movimento entre teoria, achados empíricos, análise, retornando para a teoria permitiu o alcance dos objetivos e o desenvolvimento de diretrizes antirracistas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

"Ser negro no Brasil é, pois, com frequência, ser objeto de um olhar enviesado. A chamada boa sociedade parece considerar que há um lugar predeterminado, lá em baixo, para os negros e assim tranquilamente se comporta. Logo, tanto é incômodo haver permanecido na base da pirâmide social quanto haver 'subido na vida'"

(Milton Santos).

O presente capítulo apresenta as conclusões da pesquisa realizada, do ponto de vista teórico e prático. Resgata-se os objetivos e os pressupostos da presente tese a fim de justificar a sua defesa como uma tese doutoral na área da Administração. Discute-se ainda as contribuições acadêmicas e de relevância social desta pesquisa, além de apresentar sugestões para pesquisas futuras.

A densidade teórica e argumentativa desta tese se manifesta no esforço deliberado de justificar, de forma extensa e fundamentada, cada uma das escolhas metodológicas, epistemológicas e políticas que a norteiam. A elaboração dessas justificativas representa não apenas um zelo acadêmico, mas um posicionamento político-epistemológico que rompe com a naturalização de escolhas recorrentes no *mainstream* científico. Tal esforço, frequentemente marcado pela invisibilidade das posições e privilégios que sustentam as produções hegemônicas, evidencia o peso histórico que recai sobre pesquisadores negros, que precisam constantemente legitimar suas trajetórias, abordagens e objetos de pesquisa. Assim, a extensão das justificativas não configura um excesso, mas uma resposta crítica à lógica excludente que define o que é considerado válido e legítimo na produção científica brasileira.

6.1 CONCLUSÕES

É nesses momentos que eu penso o quanto a pós-graduação no Brasil é pensada como um não lugar para pessoas negras e pobres: em primeiro lugar, temos que saber que ela existe; em segundo, que é possível que pessoas como nós a acessem; em terceiro, que precisamos passar em uma seleção pra esses lugares; depois, precisamos nos manter subjetiva e objetivamente ali; precisamos de outros idiomas para a leitura de textos que não necessariamente falam com a gente; e, acima de tudo, esperam que priorizemos a pesquisa e a escrita frente às nossas necessidades de sobrevivência imediata... Definitivamente não foi

pensada para nós, e seguem sem o mínimo interesse de se tornar um espaço que preze por equidade. (Bárbara Carine)

O objetivo geral desta tese foi *compreender o racismo contra a população negra na Pós-Graduação stricto sensu em Administração das Universidades Públicas Catarinenses*. Para alcançá-lo, estabeleceu-se quatro objetivos específicos, quais sejam: a) conhecer as concepções teóricas relacionadas ao preconceito, discriminação, exclusão, segregação e racismo contra a população negra; b) caracterizar a realidade do racismo contra a população negra nos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração das Universidades Públicas Catarinenses; e c) construir diretrizes antirracismo para os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração das Universidades Públicas Catarinenses.

Neste sentido, realizou-se um estudo de múltiplos casos junto aos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* em Administração das Universidades Públicas do Estado de Santa Catarina. Durante o período de pesquisa de campo, realizou-se entrevistas semiestruturadas e aplicação de questionários junto à coordenação, docentes e discentes vinculados aos Programas.

Para a consecução do **objetivo 'a'** - *conhecer as concepções teóricas relacionadas ao preconceito, discriminação, exclusão, segregação e racismo contra a população negra* - construiu-se uma revisão teórica em torno desses temas no Capítulo 2. Temáticas como: preconceito, discriminação, exclusão, segregação, racismo, interseccionalidade, raça e etnia, cultura e história afro-brasileira, mito da democracia racial, manutenção do controle racial, política de ações afirmativas e bases regulatórias quanto ao racismo foram alguns dos assuntos abordados. A construção desse robusto referencial teórico sobre o fenômeno a ser estudado foi fundamental para a compreensão do assunto bem como para servir de base para a construção do quadro de categorias e subcategorias.

Como resultado do objetivo 'a', conclui-se que essas concepções teoricamente se apresentam de forma bem definidas e delimitadas, no entanto, na prática há uma confusão conceitual pois ocorre um atravessamento dessas concepções no mundo social. No mundo social, o preconceito, a discriminação, a exclusão e a segregação se manifestam como em um *continuum.* Já o racismo, por se manifestar de múltiplas formas, tais como: racismo pessoal/internalizado; interpessoal; institucional; estrutural; cultural; epistêmico; cordial; simbólico; moderno; ambivalente; aversivo; ou recreativo, é algo que apresenta uma clara definição teórica e legal porém nos discursos práticos não retoma aspectos fundamentais como relação de poder, hierarquização, superioridade, sistemático, supremacia, estrutura social e

relações econômicas, sociais etc. De todo modo, apesar de toda ambiguidade e imprecisão conceitual foi possível resgatar a ideia principal de cada concepção conforme retratado no APÊNDICE A. Ademais, para a o entendimento dessas concepções se fez necessário compreender aspectos relativos à raça como marcador social que categoriza e hierarquiza a população negra dentro da sociedade brasileira; discursos em torno da democracia racial que funcionam como mecanismos do racismo; a manutenção do controle racial exercida pela branquitude; a luta e resistência exercida pelos movimentos sociais negros; assim como as políticas de ações afirmativas que promovem igualdade de oportunidades às pessoas negras nas quais historicamente estiveram em desvantagem.

Conforme proposto no **objetivo 'b'** - *caracterizar a realidade do racismo contra a população negra nos Programas de Pós-Graduação stricto sensu em Administração das Universidades Públicas Catarinenses* - buscou-se caracterizar a realidade do racismo contra a população negra por meio da pesquisa de campo. O Capítulo 4 apresenta a caracterização das Universidades Públicas Catarinenses. Regatou-se de que forma ocorreu a construção histórica, social e cultural da população negra no Estado de Santa Catarina. Além disso, apresentou-se aspectos importantes da população negra no contexto em que estão localizadas os campi sedes das Universidades selecionadas para a pesquisa de campo. O Capítulo 5 apresenta os resultados encontrados por meio da pesquisa de campo, ou seja, a caracterização da realidade do racismo sob a ótica dos sujeitos vinculados aos Programas de Pós-graduação em Administração *stricto sensu* das Universidades Públicas Catarinenses. Realizou-se uma análise e discussão aprofundada dos resultados dos dados coletados através das entrevistas, da aplicação do questionário e da pesquisa documental. Optou-se por analisar e discutir inicialmente os dados oriundos das entrevistas por meio de blocos, a saber: Bloco I: Preconceito, Discriminação, Exclusão e Segregação; Bloco II: Raça, Etnia e Relações étnico-raciais; Bloco III: Racismo, Racismo Estrutural e Institucional; Bloco IV: Racismo no Brasil e Democracia Racial; Bloco V: Políticas Públicas; Bloco VI: Movimentos Sociais; Bloco VII: Racismo Epistêmico: pesquisas, estudos e autoria; e Bloco VIII: Universidades e Programas de Pós-graduação. Em seguida, apresentou a análise e discussão dos resultados alcançados com a aplicação do questionário. E, por fim, a análise e discussão dos dados coletados por meio da pesquisa documental. Ainda no Capítulo 5, especificamente no subcapítulo 5.3, apresentou-se uma visão do racismo em outro continentes tendo em vista a realização da mobilidade acadêmica denominada Doutorado Sanduíche na *University of Technology Sydney* (UTS), em Sydney, *New South Wales*, Austrália.

Como resultado do objetivo ‘b’, as entrevistas proporcionaram um conjunto rico de discursos, experiências, sentimentos, conhecimento e vivências que julga-se ir muito além do próprio objetivo geral da presente tese. Dessa forma, a pesquisadora debruçou-se no objetivo geral e nas categorias/subcategorias previamente definidas a fim de auxiliar na análise e discussão. A partir das entrevistas verifica-se que o racismo estrutural, institucional e epistêmico se faz presente em todo o meio acadêmico, especialmente no âmbito da Administração. Além da ambiguidade e imprecisão existente quanto a definição de conceitos como preconceito, discriminação, exclusão, segregação, raça e etnia. As entrevistas evidenciaram ainda a perspectiva hegemônica-ocidental presente na área da Administração, por meio da: ausência de discussões sobre a temática, ausência de política de ações afirmativas, ausência de inclusão da temática no conteúdo formativo, dificuldade em reconhecer a existência do racismo, dificuldade em reconhecer a falta de representatividade, a não compreensão da raça como um marcador social que atravessa a vida de todo o sujeito, incluindo a vida acadêmica, o não reconhecimento do branco como sujeito racializado dotado de privilégios dentre outros aspectos.

O questionário apresentou que a comunidade acadêmica (discente, docentes e corpo técnico) autodeclarados negros são a minoria dentro da Pós-graduação. A maioria dos sujeitos acreditam que há racismo no Brasil e que não há que se falar em democracia racial. Além disso, a maioria afirma que as Universidades Públicas perpetuam práticas racistas em seus espaços. Outro dado importante diz respeito à maioria dos respondentes autodeclarados negros afirmarem que foram vítimas de racismo dentro dos espaços acadêmicos. A maioria concorda com as políticas de inclusão e permanência dos negros nas Universidades no entanto apenas a minoria dos Programas possuem essas respectivas políticas. E quanto aos dados coletados por meio da pesquisa documental, evidencia-se que a maioria dos programas não possuem regulamentos quanto a casos de racismo, registros de crimes, penalidades etc. Ou seja, diante do exposto, evidencia-se que o objetivo ‘b’ foi alcançado em sua plenitude.

Quanto ao **objetivo ‘c’** - *construir diretrizes antirracismo para os Programas de Pós-Graduação stricto sensu em Administração das Universidades Públicas Catarinenses* - apresentou-se no subcapítulo 5.4 diretrizes que, quando desenvolvidas e implementadas, visam promover a representatividade e a diversidade no ambiente acadêmico. Além de um plano de ação no qual detalha etapas específicas e as estratégias a serem seguidas para o alcance de iniciativas de combate ao racismo no ambiente da Pós-graduação. As diretrizes foram propostas com base em toda a análise e discussão dos dados coletados em campo, assim como por meio

da experiência da pesquisadora com a temática, seu envolvimento em movimentos sociais, sua participação em eventos, congressos e seminários relacionados ao assunto, além de toda a vivência adquirida com os programas e políticas conhecidas durante sua experiência no exterior. O plano de ação sugerido é uma forma de materializar as diretrizes, então, surge a partir de um desdobramento dessas diretrizes e um aprofundamento da sua importância e necessidade.

Como resultado do objetivo 'c', a pesquisadora construiu 10 (dez) diretrizes antirracismo com sua respectiva explicação, a saber: (1) compromisso institucional; (2) políticas antirracistas; (3) formação, capacitação e sensibilização; (4) currículo diversificado e representativo; (5) desenvolvimento de pesquisa; (6) apoio e aconselhamento; (7) promoção de eventos e debates; (8) avaliação e monitoramento; (9) mecanismos de denúncia; e (10) parcerias e engajamento comunitário. Assim como elaborou a proposta de 3 (três) iniciativas de combate ao racismo: (1) Programa de mentoria intercultural e antirracista; (2) Implementação de workshops e eventos sobre DEI; e (3) Campanha contra o Racismo na Pós-graduação em Administração. No caso dessas iniciativas, observa-se que a pesquisadora foi além do objetivo definido. De todo modo, julga-se importante esse plano de ação voltado para essas iniciativas a fim de demonstrar que diretrizes não devem ser vistas apenas como algo teórico sem aplicação prática. As iniciativas demonstram que é possível materializar diretrizes antirracistas para práticas efetivas.

Em relação ao **pressuposto I** - *os Programas de Pós-Graduação stricto sensu em Administração não adotam Políticas de Ações Afirmativas para ingresso como discente ou docente* – esclareceu-se que a única universidade pública catarinense que adota uma política de ação afirmativa para ingresso de docente e discente é a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Quanto ao **pressuposto II** - *os Programas de Pós-Graduação stricto sensu em Administração não possuem em seu quadro de discentes um número proporcional entre negros e brancos* – esclareceu-se que todos os programas apresentam uma disparidade entre o quantitativo de discentes autodeclarados negros e brancos, além da ausência de coleta obrigatória de dados sobre cor/raça. O **pressuposto III** - *os Programas de Pós-Graduação stricto sensu em Administração não possuem em seu quadro de docentes um número proporcional entre negros e brancos* - não foi possível analisar pois a maioria dos Programas não possuem o registro das autodeclarações desses sujeitos em seus sistemas institucionais. O **pressuposto IV** - *a questão racial e a cultura/história afro-brasileira, numa perspectiva plural, não são abordadas nos espaços dos Programas de Pós-Graduação stricto sensu em*

Administração, com atividades curriculares e extracurriculares – esclareceu-se que nenhum dos programas apresenta uma abordagem sistemática dessas temáticas, tampouco há inclusão desses assuntos em atividades curriculares ou extracurriculares. Sobre o **pressuposto V** - *o racismo epistêmico está presente nos espaços acadêmicos dos Programas de Pós-Graduação stricto sensu em Administração* – reforçou-se a predominância da perspectiva hegemônica-ocidental na área da Administração, bem como o silenciamento de perspectivas, repertórios e cânones que não são ocidentais. No **pressuposto VI** - *as pesquisas relacionadas a questões étnico-raciais e desigualdades ainda são escassas nos Programas de Pós-Graduação stricto sensu em Administração* – esclareceu-se que pesquisas dessa natureza são raras na maioria dos programas, recebendo pouca ou nenhuma atenção, e que a falta de conhecimento dos docentes dificulta a realização dessas investigações pelos discentes, dada a importância da orientação acadêmica. E em relação ao **pressuposto VII** - *os Programas de Pós-Graduação stricto sensu em Administração não possuem grupos de pesquisas que buscam estudar as questões étnico-raciais e desigualdades* – esclareceu-se que nenhum programa possui grupo de pesquisa dedicado ao estudo dessas questões.

Sistematizados os resultados de cada objetivo específico desse trabalho, assim como os esclarecimentos acerca dos pressupostos de pesquisa, torna-se relevante resgatar considerações sobre objetivos complementares, isto é, aqueles que foram desenvolvidos devido à oportunidade de pesquisa de campo em Sydney, Austrália.

Conforme proposto no **objetivo complementar 'a'** - *pesquisar o estado da arte em nível internacional do arcabouço teórico utilizado na tese* – apresentou-se no subcapítulo 5.3 um resgate teórico de estudos abordando as temáticas adotadas na tese que puderam ser localizados a partir da vivência durante a experiência no exterior. Quanto aos **objetivos complementares 'b' e 'c'** - *dialogar com professores e pesquisadores sobre as temáticas abordados no estudo, com o objetivo de ampliar os conhecimentos e referências sobre esses assuntos*; e *receber coorientação de uma pesquisadora da área de Administração que investiga os princípios da diversidade, equidade e inclusão, respectivamente* – foram alcançados durante a permanência no exterior e tiveram continuidade após o retorno ao Brasil, mantendo-se os contatos, as discussões e as análises com a coorientadora.

O **objetivo complementar 'd'** - *realizar entrevistas com estudantes e gestores que atuam com iniciativas, programas e ações dentro de Universidades australianas em prol da diversidade, equidade e inclusão* – foi alcançado à medida em que a pesquisadora realizou 16 entrevistas semiestruturadas junto aos *staff* e estudantes pertencentes à *University of*

Technology Sydney (UTS), em Sydney, e *The University of Queensland* (UQ), em Brisbane, ambas situadas na Austrália, conforme descrito no subcapítulo 5.3.

Como resultado do **objetivo complementar 'e'** - *analisar de que forma o racismo se manifesta em um contexto histórico, social e cultural diferente de Santa Catarina* – a pesquisadora identificou 6 dimensões a partir dos dados coletados e analisados: (1) deficiência de ações em prol da ampliação do acesso; (2) manutenção das estruturas tradicionais; (3) contexto histórico-cultural; (4) entendimento e percepções sobre o racismo; (5) barreiras estruturais e institucionais; e (6) função das Universidades. Essas dimensões abordam as limitações quanto a oferta de oportunidades de acesso, resistência quanto à mudança para a promoção da inclusão, reconhecimento dos povos originários e do racismo, equívocos sobre conceções relacionadas ao racismo, desconforto relacionados a temáticas raciais, entendimento limitado quanto ao racismo e suas manifestações, deficiência no apoio e suporte, permanência e senso de pertencimento, e contradição quanto ao papel/natureza das Universidades. Todas essas dimensões e seus respectivos conceitos, temas e dados representativos estão descritos no subcapítulo 5.3.

No que se refere às contribuições desta pesquisa, identifica-se uma dificuldade em separá-las em contribuições teóricas/acadêmicas e de relevância social. Dada a importância social da temática abordada, é impossível dissociar a formação acadêmica da formação humana; ambas estão intrinsecamente interligadas. Compreendendo que a jornada acadêmica permeada pelas potencialidades da diversidade traz benefícios não apenas para a formação acadêmica, mas também para o desenvolvimento humano e social, opta-se por apresentar as contribuições acadêmicas e de relevância social de forma interligada e complementar.

Uma das principais contribuições desta pesquisa reside na realização da primeira tese doutoral no âmbito do Programa de Pós-Graduação da ESAG/UDESC tendo a questão racial nas Universidades Públicas como foco de estudo. Essa tese contribui para a discussão sobre os desafios que ocorrem dentro das Universidades Públicas no que diz respeito às relações étnico-raciais e que refletem diretamente na própria sociedade posicionando a área de Administração como central nesse debate, e não apenas como uma área transversal.

A pesquisa realizada contribui, ainda, para o corpo de conhecimento pois as temáticas tratadas também têm possibilitado a produção de artigos científicos que foram aprovados em renomados eventos da área de Administração e publicados em revistas científicas. Acredita-se firmemente que a disseminação dessas publicações não apenas pode, mas deve, contribuir significativamente para o fortalecimento e reconhecimento do Programa de Pós-Graduação em

Administração da ESAG/UDESC, impulsionando seu crescimento e ampliando sua relevância no cenário acadêmico nacional e internacional. Além disso, almejamos que tais contribuições não fiquem restritas ao âmbito acadêmico, mas que também possam ser compartilhadas de forma ampla com pesquisadores, profissionais e demais interessados, promovendo assim um debate e uma troca de conhecimento mais ampla e enriquecedora.

Desde o início da pesquisa de campo, tem-se observado um crescente interesse por parte dos sujeitos envolvidos em aprender mais sobre esses temas, e com gestores demonstrando interesse em incorporar ações afirmativas (cotas raciais para pretos, pardos e indígenas) em nível de Pós-graduação Docentes também começaram a incorporar essas temáticas em sala de aula, e alunos iniciaram pesquisas sobre o assunto. Observa-se uma mudança de olhar diante do desconforto gerado pela pesquisa, ao evidenciar a efetiva omissão das pessoas não negras, que tendem a se ocultar por trás do privilégio atribuído à sua cor de pele.

Há ainda a contribuição acadêmica e social, especialmente no que se refere às ações de capacitação, formação e sensibilização. Ao longo da pesquisa, a pesquisadora foi convidada para realizar palestras, treinamentos e cursos sobre a temática da pesquisa: racismo institucional, estrutural, epistêmico dentre outros assuntos relacionados. Essas ações não se limitaram ao âmbito acadêmico, mas se estenderam também às organizações de modo geral, demonstrando um avanço no interesse por esses assuntos.

Soma-se a visibilidade proporcionada pela realização da tese. Visibilidade tanto ao Programa de Pós-Graduação da ESAG/UDESC – à medida que colocou em destaque o pioneirismo do Programa em abordar esse assunto no campo da Administração - quanto a própria temática abordada a partir de perspectivas que são silenciadas e consideradas tabu pela sociedade. A partir da elaboração da tese, a pesquisadora teve a oportunidade de integrar movimentos sociais que amplificaram a compreensão de dinâmicas sociais que reproduzem práticas e discursos racistas e excludentes. Essa contribuição ressaltou a importância da manutenção dos esforços contínuos em torno do combate ao racismo e suas múltiplas manifestações no contexto acadêmico, organizacional e social.

A partir das evidências encontradas nos objetivos específicos elencados e dos esclarecimentos quanto aos pressupostos de pesquisa definidos, bem como no esforço de sintetizar uma resposta conclusiva, tornou-se possível responder à pergunta de pesquisa: **De que modo o racismo contra a população negra se apresenta na Pós-Graduação das Universidades Públicas de Santa Catarina?** O racismo se manifesta de maneira tanto explícita quanto velada, refletindo as relações de poder, econômicas, sociais e políticas da

sociedade brasileira. Embora o curso de Administração não esteja no topo da lista de cursos com maior prestígio social, historicamente atrai, predominantemente, homens brancos pertencentes às classes sociais mais altas. Este fenômeno pode ser atribuído à natureza gerencial do curso, historicamente associado à gestão de organizações, muitas vezes familiares, das quais a maioria dos negros historicamente não detém propriedade, mas sim ocupam cargos de subordinação. O racismo na Pós-graduação vai ao encontro do discurso racial presente no Estado de Santa Catarina: desenvolvimento e progresso. Um discurso de que tem que ter perfil para cursar administração. O racismo nos Programas se manifesta em diversas formas, incluindo situações de racismo pessoal/internalizado, interpessoal, institucional, estrutural e epistêmico. É evidente um sentimento de inferioridade por parte dos negros, alimentado por um discurso que promove a superioridade branca e perpetua estereótipos discriminatórios. Discursos que reforçam a superioridade branca não são raros dentro desse ambiente acadêmico. Da mesma forma, a falta de representatividade negra, a perspectiva hegemônica ocidental e a ausência de estudos relacionados às questões étnico-raciais e desigualdades contribuem para a manutenção desse sistema de exclusão. Além disso, observa-se uma série de ações e omissões que perpetuam o racismo, incluindo a ausência de normativas para lidar com casos de racismo, a falta de políticas de reserva de vagas, e a inexistência de uma postura institucionalizada e ativa na luta contra o racismo. Esse racismo explícito é frequentemente enraizado em um racismo velado, refletido na dificuldade dos brancos em reconhecer como sujeitos racializados, em identificar o racismo, em compreender a raça como marcador social que provoca desigualdades e em assumir responsabilidade na luta contra o racismo. O racismo nos espaços acadêmicos retira oportunidades, silencia sonhos e apaga qualquer possibilidade de mudança.

Fazendo menção ao título da presente tese – “A Universidade Tem Cor” – conclui-se que as Universidades Públicas Catarinenses não são neutras em termos de raça, mas refletem e perpetuam as desigualdades raciais presentes na sociedade. A Universidade, como uma instituição social, é influenciada por questões de raça em suas normas, regras, políticas, práticas e estruturas, afetando a experiência e as oportunidades disponíveis para a população negra. A Universidade tem a cor do colonialismo, da escravidão, da hegemonia, do silenciamento e da invisibilidade. Os corpos negros resistem nesses espaços.

Por fim, diante do exposto, reforço que os achados encontrados no decorrer de toda a pesquisa se coadunam com **a tese defendida de que as universidades públicas tem se restringido a ser apenas um espelho da sociedade, reproduzindo-a integralmente, sendo possível perceber, ratificar e sentir o racismo contra a população negra nesses espaços**.

Ou seja, as universidades públicas se limitam a refletir passivamente as estruturas sociais dominantes, reproduzindo e perpetuando o racismo contra a população negra. Sendo assim, essa tese proporcionou explorar outras perspectivas no campo da Administração – decoloniais, afrodiáspórica e contra hegemônica - o qual desafiou discursos dominantes, apresentando *insights*, visões e narrativas alternativas para a criação de ambientes acadêmicos mais justos e equitativos.

6.2 PROPOSTA DE PESQUISAS FUTURAS

"A mudança não acontecerá se nós esperarmos por outra pessoa ou se esperarmos por algum outro momento. Nós somos as pessoas pelas quais esperávamos. Nós somos a mudança que buscamos"

(Barack Obama).

Considerando as limitações da pesquisa (Subcapítulo 3.10), bem como algumas descobertas e/ou indícios levantados nesta tese, haja vista as reflexões que surgem a partir da discussão de seus resultados, finaliza-se este capítulo de considerações finais com sugestões para pesquisas futuras:

i. Incorporar os egressos como sujeitos de pesquisa. Uma abordagem de pesquisa que analise a trajetória acadêmica dos egressos negros, comparativamente aos egressos autodeclarados brancos, e como essa formação influenciou suas trajetórias profissionais.
ii. Investigar o impacto das políticas de ações afirmativas nos Programas de Pós-graduação. A falta de representatividade nesses programas é uma manifestação do racismo que merece atenção e análise.
iii. Utilizar outros métodos de investigação, como a análise do discurso, a fim de enriquecer a compreensão do tema e capturar nuances que escapam às abordagens mais tradicionais, incluindo perspectivas de pesquisas decoloniais e contra-hegemônicas.
iv. Explorar as interseções entre raça, gênero e classe social na experiência acadêmica de estudantes negros, analisando como essas identidades interagem e influenciam as oportunidades e os desafios enfrentados ao longo da trajetória educacional.

v. Analisar a representação e a visibilidade de professores e pesquisadores negros em diferentes áreas do conhecimento, investigando as barreiras e desafios enfrentados na ascensão acadêmica e na promoção da diversidade no ambiente acadêmico.
vi. Investigar o impacto de estereótipos relacionados a raça, gênero, classe, religião, entre outros marcadores sociais, nos processos de seleção e avaliação na pós-graduação, com possibilidade de ampliação para os demais níveis educacionais.
vii. Investigar as estratégias de resistência e empoderamento desenvolvidas por estudantes negros em resposta às manifestações de racismo e discriminação no contexto acadêmico, incluindo formas de ativismo e organização estudantil.

Essas sugestões para investigações futuras contribuirão para o avanço da literatura no campo da administração, bem como no âmbito prático. A implementação das diretrizes antirracismo elencadas, assim como as demais compreensões que porventura possam advir de futuros estudos, apresentam-se como um desafio, sobretudo devido a resistência em se reconhecer o racismo como uma realidade presente nesses espaços.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, N. **Dicionário de filosofia.** 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ABDALLA, M. M.; FARIA, A. Em defesa da opção decolonial em administração/gestão. **Cadernos EBAPE.BR**. 2017, v. 15, n. 4, pp. 914-929. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1679-395155249. Acesso em: 05 nov. 2021.

ACKER, J. The Future of 'Gender and Organizations': Connections and Boundaries. **Gender, Work and organization,** v. 5, n. 4, p. 195-206, 1998. Disponível em: https://doi.org/10.1111/1468-0432.00057 Acesso em: 15 mar. 2022.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Temas básicos da sociologia**. São Paulo: Cultrix, Edusp, 1973.

ALBERTI, V.; PEREIRA, A. Movimento negro e "democracia racial" no Brasil: entrevistas com lideranças do movimento negro. In: Conferência Bienal da Associação para o Estudo da Diáspora Africana Mundial, 3., 2005, Rio de Janeiro. **Painel Movimento negro e democracia racial no Brasil**. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil FGV. 2005. p. 1-15.

ALBERTO, P.; HOFFNUNG-GARSKOF, J. "Democracia racial" e inclusão racial: histórias hemisféricas. In DE LA FUENTE, Alejandro; ANDREWS, George Reid – **Afro-Latin American Studies: An Introduction.** Buenos Aires: Clacso. 2018. p. 317-378. Disponível em: https://core.ac.uk/download/pdf/363155491.pdf#page=314 Acesso em: 15 mar. 2022.

ALBUQUERQUE, W. R.; FRAGA FILHO, W. **Uma história do negro no Brasil.** Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais, 320p. 2006. ISBN: 8588070022.

ALCADIPANI, R., *et al.* Making Black Lives don't Matter via Organizational Strategies to Avoid the Racial Debate: The Military Police in Brazil. **Gender, Work & Organization**, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1111/gwao.12698 Acesso em: 31 ago. 2022.

ALLPORT, G. W. **The Nature of Prejudice.** New York, NY: Perseus Books Group, 1979. 573p. ISBN 0201001799.

ALLPORT, W. Gordon. La naturaleza del prejuicio. Buenos Aires: Editorial Universidade de Buenos Aires, 1954.

ALMEIDA, M. M. M. "Ações afirmativas: dinâmicas e dilemas teóricos entre a redistribuição e reconhecimento". In: Ii Seminário Nacional E Movimentos Sociais, Participação E Democracia, 25-27 abril 2007, Florianópolis. **Anais.** Florianópolis: UFSC, 25-27 abril 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ref/a/jsk9q7XZHqH5PXCQG94TG4P/ Acesso em 18 set. 2022.

ALMEIDA, S. L. de. **Racismo estrutural.** São Paulo: Sueli Carneiro, Jandaíra. Feminismos plurais. 2019.

ALPERSTEDT, G. D.; ANDION, M. C. M. Por uma pesquisa que faça sentido. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 57, n. 6, p. 626-631, nov./dez. 2017.

Disponível em: https://www.scielo.br/j/rae/a/JKzJjH9tMRZSfVZpyPJjVRy/ Acesso em 18 set. 2023.

ALVES, A. L. A legitimação do intelectual negro no meio acadêmico brasileiro: negação de inferioridade, confronto ou assimilação intelectual? **Afro-Ásia**, n. 25-26, p. 281-312, 2001. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/770/77002608.pdf Acesso em 14 mar. 2022.

ALVES, A. L. Preconceito sem fim. [Entrevista]. **Correio Braziliense**, Brasília, p. 14, 1 jul. 2003.

ALVESSON, M.; DEETZ, S. Teoria Crítica e abordagens pós-modernas para os estudos organizacionais. In : CLEGG, S.; HARDY, C.; NORD, W. R. (organizadores da edição original); CALDAS, M.; FACHIN, R.; FISCHER, T. (organizadores da edição brasileira). **Handbook de estudos organizacionais.** São Paulo: Atlas, 2010.

AMARAL, W. R. **As trajetórias dos estudantes indígenas nas universidades estaduais do Paraná:** sujeitos e pertencimentos. Tese de Doutorado. 24 de fev de 2010. Curitiba, 2010. Disponível em: https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/23999/Tese%20Wagner%20R.%20Amaral.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em 24 de fev. de 2022.

AMBONI, N.; *et al*. Abordagem Multiparadigmática em Estudos Organizacionais: Avanços e Limitações. **Revista de Administração da UFSM**, v. 10, n. 5, p. 808-827, 2017. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/2734/273454950004/ Acesso em 24 jan 2023.

AMORIM, A. **Avaliação institucional da universidade**. São Paulo: Cortez, 1992.

ANDERSON, P.; *et al* The Needs and Experiences of Supervisors of Indigenous Higher Degree by Research Students. In: **Higher Degree by Research.** Singapore: Springer, 2022. (SpringerBriefs in Education). Disponível em: https://doi.org/10.1007/978-981-19-5178-7_6 . Acesso em: 18 abr. 2024.

ANDES, Cadernos. Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. 130 anos da abolição da escravidão no Brasil: a resistência do povo negro e a luta por reparações. **Universidade e Sociedade**, 2018. Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/18b3aa287d9e7604490aa283ce28f0bd_1548265007.pdf Acesso em: 15 jun. 2022.

ANDION, C. Por uma nova interpretação das mudanças de paradigma na administração pública. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 10, n. 1, art. 1, Rio de Janeiro, mar. 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cebape/a/8LPjXpK63qdrmdBcffkvg6k/ Acesso em 04 dez. 2024.

ANDRADE, M. M. de. **Introdução à metodologia do trabalho científico:** elaboração de trabalhos na graduação. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

ANPAD. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração. **Anpad Inclusiva.** 2024. Disponível em: https://inclusiva.anpad.org.br/ Acesso em: 06 jun. 2024.

ANUÁRIO BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA: 2022. **Lutas por reconhecimento e os indicadores de racismo e lgbtfobia no Brasil em 2021.** São Paulo: FBSP, 2022. Disponível em: https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2022/07/08-anuario-2022-

lutas-por-reconhecimento-e-os-indicadores-de-racismo-e-lgbtfobia-no-brasil-de-2021.pdf Acesso em 31 ago. 2022.

APINAJÉ, J. K. R.; HERBETTA, A. Cantos filosóficos e a possibilidade de uma pluridiversidade. **Articulando e Construindo Saberes**, v.3, n. 1, p. 55-62, 2018. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/85566597/26445-libre.pdf?1651806238=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DCantos_Filosoficos_e_a_Possibilidade_De.pdf&Expires=1752267180&Signature=c6XZRTd99D85BMSRSxeRdxGqn58z0jm1ggyRcEDZZZ1sLKITng1vcbuRNu2vEK1hy6hz2maYr4KInjLnTckXflb3UKKekp5nhUFoVBm2NA0lIFDSfW5C9hLa9ttI3tKPi2HJ8QyrexmfPiXCjQ9VdWT9JR3a116irLFkI~uSPJrON9XlK5VlmoJSLxVANRcK5wh8JEoH-D0t~sibLKhxmIY0SHch0sHxW1ldKgKBo0-hw-KtccixfyMnSxdViTSq8uROsFftVJSI1x6RRJSDIbTYLpN1Zw~4x3zIHEhIgyiNAcrgcGOvmAimccdqiZ8OAv2uUE1HexB3oWEaFGbY~A__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA Acesso em: 04 dez. 2022.

APPIAH, K. A. **In my father´s house:** Africa in the philosophy of culture. Nova York: Oxford University Press, 1992.

ARAÚJO, C. C. S.; *et al*. Debatendo a escravidão negra nos estudos em gestão e organização a partir de perspectivas decoloniais e afrodiaspóricas. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, RJ, v. 21, n. 3, p. e2023–0100, 2023. DOI: 10.1590/1679-395120230100. Disponível em: https://periodicos.fgv.br/cadernosebape/article/view/89319. Acesso em: 15 mai. 2024.

ARISTÓTELES. **Política**. Editora Universidade de Brasília: Brasília, 1985.

ARROYO-VÁZQUEZ, M.; VAN DER SIJDE, P. Entrepreneurship Encouragement and Business Development Support at Universities and Science Parks: Proposal for a New Conceptualization. **Industry and Higher Education**, v. 22, n. 1, p. 37-48, 2008. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/10.5367/000000008783876959. Acesso em: 23 mar. 2023.

ARSEL, Z.; CROCKETT, D.; SCOTT, M. L. Diversity, equity, and inclusion (DEI) in the Journal of Consumer Research: A curation and research agenda. **Journal of Consumer Research**, v. 48, n. 5, p. 920-933, 2022. Disponível em: https://academic.oup.com/jcr/article/48/5/920/6371980?login=false Acesso em 15 mai. 2024,

AUSTRALIAN BUREAU OF STATISTICS. 2023. **Australia's Population by Country of Birth.** Disponível em: https://www.abs.gov.au/statistics/people/population/australias-population-country-birth/latest-release Acesso em: 16 abr. 2024.

AUSTRALIAN EMBASSY BRAZIL. **A Austrália.** 2024. Disponível em: https://brazil.embassy.gov.au/bras/LivroNaRuaLivroNaRua.html#historia Acesso em: 16 abr. 2024.

AUSTRALIAN HUMAN RIGHTS COMMISSION. **7 Monitoring and Evaluation.** 2024a. Disponível em: https://humanrights.gov.au/our-work/7-monitoring-and-evaluation Acesso em: 17 abr. 2024.

AUSTRALIAN HUMAN RIGHTS COMMISSION. **Complaints.** 2024b. Disponível em: https://humanrights.gov.au/complaints Acesso em: 17 abr. 2024.

AUSTRALIAN HUMAN RIGHTS COMMISSION. **National Anti-Racism Strategy and Racism. It Stops with Me Campaign.** 2024c. Disponível em: https://humanrights.gov.au/our-work/race-discrimination/projects/national-anti-racism-strategy-and-racism-it-stops-me-campaign Acesso em: 17 abr. 2024.

BAHIA.BA. **Historiadora defende que a palavra 'mulata' não vem de mula:** Lita Chastan, autora de "Por Que América", propõe uma nova etimologia para o termo polêmico que recentemente voltou à discussão no país. 2017. Disponível em: https://bahia.ba/entretenimento/historiadora-defende-que-palavra-mulata-nao-vem-de-mula/ . Acesso em: 14 jun. 2022.

BALBACHEVSKI, E. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem sucedida. In: Brock. C.; SCHWARTZMAN, S. **Os desafios da educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

BALLESTRIN, L. América Latina e o Giro Decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, v. 11, p. 89-117, 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/DxkN3kQ3XdYYPbwwXH55jhv/abstract/?lang=pt Acesso em: 30 jun 2022.

BARATA, R. B. As desigualdades étnicas necessariamente significam racismo? In: **Como e por que as desigualdades sociais fazem mal a saúde**, Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2009. p. 55-71. Disponível em: http://books.scielo.org/id/48z26/pdf/barata-9788575413913-05.pdf . Acesso em: 26 Jan. 2017.

BARBOSA, M. C. C. **Permanência de estudantes no ensino superior:** uma análise a partir das pertenças raciais' 15/12/2021 138p. Dissertação de Mestrado em Psicologia. Universidade de Fortaleza, Fortaleza Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da Universidade de Fortaleza.

BARBOSA, M. S. Guerreiro Ramos: o personalismo negro. **Tempo Social** [online]. 2006, v. 18, n. 2, pp. 217-228. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0103-20702006000200011, Acesso em: 24 jan. 2023.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Edição revisada e ampliada. São Paulo: Ed. 70, 2016.

BARIANI, E. Niger Sum: Guerreiro Ramos, o problema do negro e a sociologia do preconceito. **Perspectivas: Revista de Ciências Sociais**, 2008. Disponível em: https://periodicos.fclar.unesp.br/perspectivas/article/view/2243 Acesso em 24 jan. 2023.

BARON, R. A.; BRANSCOMBE, N. R. **Social Psychology.** 13nd Edition. New York: Pearson, 2012.

BARRETO JÚNIOR, J. A. S. **Raça e degeneração:** análises do processo de construção da imagem dos negros e mestiços, a partir artigos publicados na Gazeta Médica Baiana (1880-1930). Editora UNEB, 2005.

BARRETO, P. Racismo Individual e Institucional. **Projeto Raça, Desenvolvimento e Desigualdade Social.** 2017. Disponível em: http://www.erudito.fea.usp.br/PortalFEA/Repositorio/1181/Documentos/transcricao_port_3_1_1.pdf . Acesso em: 01 mar. 2017.

BARTH, F. **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria. Tradução de John Cunha Comerford. 2000. ISBN: 8586011355.

BASTIDE, R.; FERNANDES, F. **Brancos e negros em São Paulo**. São Paulo: Global, 2008.

BASTIDE, R.; FERNANDES, F. **Brancos e negros em São Paulo:** ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações atuais e efeitos do preconceito de cor na sociedade paulistana (Vol. 305). São Paulo: Nacional, 1959.

BELFIORE, R. C. et al. **Desigualdade e a questão social.** 2. ed. São Paulo: Educ, 2000.

BENTO, C. **O pacto da branquitude**. Companhia das Letras, 2022. 152 p. ISBN: 6559212327.

BENTO, M. A. da S. **Pactos narcísicos no racismo**: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público". 2002a. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2002. Doi: https://doi.org/10.11606/T.47.2019.tde-18062019-181514 . Acesso em: 29 ago. 2023.

BENTO, M. A. S. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: Carone, Iray; Bento, Maria Aparecida Silva (Orgs.). **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002b.

BERTONHA, J. F. **O Império de Hitler:** A "Nova Ordem" nazista na Europa, 1939-1945.Tempo, Niterói, v. 14, n.28, pág.239-244, 2010. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413-77042010000100011. Acesso em 04 fev. 2021.

BHAMBRA, G. K.; GEBRIAL, D.; NIŞANCIOĞLU, K. **Decolonising the university**. Pluto Press, 2018.

BONFANTI, R. **Vagas ociosas na pós-graduação da UFSM seguem tendência nacional e comprometem a produção científica.** Universidade Federal de Santa Maria. 2022. Disponível em: https://ufsm.br/r-1-59280 Acesso em: 12 nov. 2023.

BORELLI, S. H. S.; ABOBOREIRA, A. "Teorias/metodologias: trajetos de investigação com coletivos juvenis em São Paulo/Brasil". **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 1, n. 9, 2011, pp. 161-72. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2011000100009&script=sci_arttext Acesso em: 112 nov. 2023.

BORGES, E.; MEDEIROS, C. A.; D'ADESKY, J. **Racismo, preconceito e intolerância.** São Paulo: Atual, 80p. 2009. ISBN: 8535702482.

BORGES, L.; PEIXOTO, T. Ser Operário da Construção Civil é Viver a Discriminação. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, Belo Horizonte, v. 11, n. 1, p. 21-36, 2011.

Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/rpot/article/view/22244 Acesso em 14 jan. 2022.

BOTOSSO, T. C. O. **Negros na universidade:** a cobertura da mídia sobre as políticas públicas de inclusão sócio-racial no Brasil. 2014. 173 p. Dissertação (Mestrado em Mudança Social e Participação Política) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/100/100134/tde-29012015-113203/publico/tatiana.pdf Acesso em 01 jul. 2022.

BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria prática. In: ORTIZ, R. (Org.). **Pierre Bourdieu**. São Paulo: Ática, 1994a. p. 46-81.

BOURDIEU, P. Gostos de classes e estilos de vida. In: ORTIZ, R. (Org.). **Pierre Bourdieu.** São Paulo: Ática, 1994b. p. 82-121.

BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico.** 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. Sobre as Artimanhas da Razão Imperialista. **Estudos Afro-Asiáticos** [online]. 2002, v. 24, n. 1, pp. 15-33. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-546X2002000100002 Acesso em: 12 jan. 2023

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução:** elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis: Vozes, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **La reproducción**. España: Fontamara, 1996.

BOX1824; EMPODERA. **[Efeito Cotas]10:** A potência multiplicadora da inclusão. São Paulo, 2022. Disponível em: https://readymag.com/u3154757791/efeito-cotas Acesso em: 19 nov. 2022.

BRASIL. **Comunidades Quilombolas**. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Gov.br. 2018. Disponível em: https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/igualdade-etnico-racial/acoes-e-programas-de-gestoes-anteriores/artigos-igualdade-racial/comunidades-quilombolas#:~:text=Comunidades%20quilombolas%20s%C3%A3o%20grupos%20com,em%20troca%20da%20presta%C3%A7%C3%A3o%20de Acesso em 13 jul. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, seção 1, p. 11, 22 jun. 2004a. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf. Acesso em: 16 jun. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967.** Brasília, DF: Presidência da República, 1967b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm . Acesso em: 16 jun. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1969.** Brasília, DF: Presidência da República, 1969. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao67EMC69.htm . Acesso em: 16 jun. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 16 jun. 2025.

BRASIL. **Cor ou raça**. In: IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Educa Jovens: Conheça o Brasil*. Brasília: IBGE, 2025. Disponível em: https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html. Acesso em: 16 jun. 2025.

BRASIL. Decreto nº 111.785, de 20 de novembro de 2023. Institui o Programa Federal de Ações Afirmativas. **Diário Oficial da União**, 2023c. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11785.htm . Acesso em: 17 jun. 2025.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil, instituindo o regime universitário. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 5800, 15 abr. 1931a. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 17 jun. 2025.

BRASIL. Decreto nº 19.852, de 11 de abril de 1931. Dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 5808, 15 abr. 1931b. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19852-11-abril-1931-510363-republicacao-85622-pe.html. Acesso em: 17 jun. 2025.

BRASIL. Decreto nº 21.321, de 18 de junho de 1946. Aprova o Estatuto da Universidade do Brasil. **Diário Oficial da União**, Seção 1, p. 9.256, 20 jun. 1946. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1940-1949/decreto-21321-18-junho-1946-326230-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 17 jun. 2025

BRASIL. Decreto nº 29.741, de 11 de julho de 1951. Institui uma Comissão para promover a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 13 jul. 1951. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1950-1959/decreto-29741-11-julho-1951-336144-publicacaooriginal-1-pe.html . Acesso em 09 ago. 2022.

BRASIL. Decreto nº 4.886, de 20 de novembro de 2003. Institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial - PNPIR e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2003c . Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2003/d4886.htm . Acesso em: 18 ago. 2021.

BRASIL. Decreto nº 9427, de 28 de junho de 2018. Reserva aos negros trinta por cento das vagas oferecidas nas seleções para estágio no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2018. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/decreto/d9427.htm Acesso em: 18 ago. 2021.

BRASIL. **História e Missão**. Capes. Gov.br. Publicado em 01 de janeiro de 2024. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/institucional/historia-e-missao Acesso em 09 ago. 2022.

BRASIL. Lei n° 1.390 de 03 de julho de 1951. Inclui entre as contravenções penais a prática de atos resultantes de preconceitos de raça ou de côr. Presidência da República. **Casa Civil.** 1951. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l1390.htm Acesso em: 16 jun. 2023.

BRASIL. Lei n° 3.353 de 13 de maio de 1888. Lei Área. Declara extincta a escravidão no Brazil. Presidência da República. **Casa Civil**. 1888b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim3353.htm Acesso em: 16 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 3.849, de 18 de dezembro de 1960. Federaliza a Universidade do Rio Grande do Norte, cria a Universidade de Santa Catarina e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. 1960. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/l3849.htm Acesso em: 16 jun. 2023.

BRASIL. Lei n° 4.759 de 20 de agosto de 1965. Dispõe sôbre a denominação e qualificação das Universidades e Escolas Técnicas Federais. **Câmara dos Deputados**. Brasília, DF. 1965. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4759-20-agosto-1965-368906-publicacaooriginal-1-pl.html Acesso em: 16 jun. 2024.

BRASIL. Lei n° 5.250 de 09 de fevereiro de 1967. Regula a liberdade de manifestação do pensamento e de informação. Presidência da República. **Casa Civil.** 1967. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5250.htm Acesso em: 16 jun. 2023.

BRASIL. Lei n° 7.437 de 20 de dezembro de 1985. Lei Caó. Inclui, entre as contravenções penais, a prática de atos resultantes de preconceito de raça, de cor, de sexo ou de estado civil, dando nova redação à Lei nº 1.390, de 3 de julho de 1951 - Lei Afonso Arinos. Presidência da República. **Casa Civil**. 1985. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7437.htm Acesso em: 16 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.558 de 13 de novembro de 2002. Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. Presidência da República. **Casa Civil.** 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10558.htm#:~:text=LEI%20No%2010.558%2C%20DE%2013%20DE%20NOVEMBRO%20DE%202002.&text=Cria%20o%20Programa%20Diversidade%20na%20Universidade%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAncias. Acesso em 16 jun. 2022.

BRASIL. Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Presidência da República. **Casa Civil.** 2003a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm . Acesso em 16 jun. 2022.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**,

Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 16 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.678 de 23 de maio de 2003. Cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, e dá outras providências. Presidência da República. **Casa Civil.** 2003b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.678.htm Acesso em 16 jun. 2022.

BRASIL. Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm Acesso em: 17 jun 2024.

BRASIL. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Estatuto da Igualdade Racial. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 21 jul. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm . Acesso em: 18 ago. 2021.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm . Acesso em: 18 ago. 2021.

BRASIL. Lei no 12.990, de 9 de junho de 2014. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasi**l, Brasília, DF, 10 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12990.htm . Acesso em: 21 set. 2021.

BRASIL. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas negras nas instituições federais de ensino superior e de ensino técnico de nível médio. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, p. 1, 29 dez. 2016. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2016/lei-13409-28-dezembro-2016-784149-publicacaooriginal-151756-pl.html. Acesso em: 16 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 14.532, de 11 de janeiro de 2023. Altera a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (Lei do Crime Racial), e o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 (Código Penal), para tipificar como crime de racismo a injúria racial, prever pena de suspensão de direito em caso de racismo praticado no contexto de atividade esportiva ou artística e prever pena para o racismo religioso e recreativo e para o praticado por funcionário público. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 30 ago. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14532.htm Acesso em: 18 ago. 2024.

BRASIL. Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial de acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio para estudantes pretos, pardos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 14 nov. 2023b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14723.htm. Acesso em: 16 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União***,* Seção 1, p. 11429, 27 dez. 1961. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 17 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média. ***Diário Oficial da União***, Seção 1, p. 10 369, 29 nov. 1968. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 17 jun. 2025.

BRASIL. Lei nº 581, de 04 de setembro de 1850. Lei Eusébio de Queirós. Estabelece medidas para a repressão do tráfico de africanos neste Império. Presidência da República. **Casa Civil**. 1850. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim581.htm Acesso em: 16 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 7.716 de 05 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Presidência da República. **Casa Civil.** 1989. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm Acesso em 16 jun. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm . Acesso em: 15 mai. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.454 de 13 de maio de 1997. Altera os arts. 1º e 20 da Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, e acrescenta parágrafo ao art. 140 do Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Presidência da República. **Casa Civil.** 1997. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9459.htm Acesso em 16 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior (CESu/CFE). **Parecer CESU nº 977, de 3 de dezembro de 1965**. Brasília, DF, 1965. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/parecer-cesu-977-1965-pdf. Acesso em: 17 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Parecer CNE/CP nº 003, de 10 de março de 2004.* Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Homologado em 19 maio 2004b. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 16 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2012. 104 p. Disponível em: https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/diretrizes_curric_educ_etnicoraciais.pdf. Acesso em: 16 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portal Único de Acesso ao Ensino Superior: programas do SiSU, ProUni e Fies**. Brasília, DF: MEC, sec. 2023a (atualização contínua). Disponível em: https://acessounico.mec.gov.br/programas. Acesso em: 17 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais. **Adolescentes e jovens para a educação entre pares:** raça e etnias / Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde. Departamento de DST, Aids e Hepatites Virais. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília: Ministério da Saúde, 2011. 62 p.: il. – (Saúde e prevenção nas escolas, v. 6) (Série B. Textos Básicos de Saúde) Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000221896 Acesso em: 15 mai. 2022.

BRASIL. **Plataforma Sucupira.** 2022. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/programa/listaPrograma.jsf Acesso em: 15 mai. 2022.

BRASIL. Portaria n. 470, de 14 de maio de 2024. Institui a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 14 maio 2024. Disponível em: https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-470-de-14-de-maio-de-2024-559544343. Acesso em: 16 maio. 2024.

BRASIL. Portaria normativa nº4/2018. Regulamenta oprocedimento de heteroidentificação complementar à autodeclaração dos candidatos negros, para fins de preenchimento das vagas reservadas nos concursos públicos federais, nos termos da Lei n°12.990, de 9 de junho de 2014. Legislação de Pessoal. Governo Federal. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. 2018b. Disponível em: https://legis.sigepe.gov.br/legis/detalhar/14766 Acesso em: 211 set. 2021.

BRASIL. **Sobre ações afirmativas e comunidades tradicionais**. PROEXT Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Amazonas. 2019. Disponível em: https://proext.ufam.edu.br/dpa/sobre-acoes-afirmativas.html Acesso em 21 set. 2021.

BRAÚNA, C. J. D.; SOUZA, D. da S.; ANDRADE SOBRINHA, Z. M. L. Letramento racial crítico: ações para construção de uma educação antirracista. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 3, n. 1, 2022. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/8869/8156 Acesso em 28 ago. 2023.

BRUN, J. “Essai critique sur la notion de ségrégation et sur son usage en géographie urbaine”. In: BRUN, J.; RHEIN, C. **La Ségrégation dans la Vill**e. Paris: L’Harmattan. 1994.

BUIATTI, V. P.; JEFFREY, D. C. Apresentação do Dossiê - “Política de Ações Afirmativas em Instituições do Ensino Superior (IES): em debate o acesso e a equidade”. **Revista Educação e Políticas em Debate**, *[S. l.]*, v. 11, n. 1, p. 13–22, 2022. DOI: 10.14393/REPOD-

v11n1a2022-64892. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/64892 . Acesso em: 5 jun. 2024.

BULGARELLI, L., *et al.* LGBTIfobia no Brasil: barreiras para o reconhecimento institucional da criminalização. São Paulo. **All Out e Instituto Matizes**. 2021. Disponível em: https://s3.amazonaws.com/s3.allout.org/images/LGBTIfobia_no_Brasil_-_All_Out_e_Instituto_Matizes.pdf Acesso em: 31 ago. 2022.

BURNEY, L. An Australian Sense of Xenophobia. **Development**, v. 52, n. 4, p. 479-482, 2009. Disponível em: https://link.springer.com/article/10.1057/dev.2009.61 Acesso em: 31 ago. 2022.

BURRELL, G.; MORGAN, G. **Sociological paradigms and organisational analysis**: elements of the sociology of corporate life. Portsmouth: Heinemann Educational Books, 1979.

CADERNOS EBAPE.BR. **Sobre a revista.** 2024. Disponível em: https://periodicos.fgv.br/cadernosebape . Acesso em: 15 maio 2024.

CALÁS, M.B.; SMIRCICH, L. Past postmodernism? Reflections and tentative directions. **Academy of Management Review**, 24,4, 649–71, 1999. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/259347 Acesso em: 15 maio 2024.

CALBINO, D. et al. "Política de cotas e meritocracia: uma análise da percepção de professores universitários" **Dados**, v. 65, n. 1, 2022. Disponível em: https://doi.org/10.1590/dados.2022.65.1.256 Acesso em: 15 maio 2024.

CALDAS, M. P.; FACHIN, R. Paradigma Funcionalista: Desenvolvimento de Teorias e Institucionalismo nos anos 1980 e 1990. **RAE Clássicos.** vol. 45, n. 2, 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rae/a/QcZcsWJzkmGYkhyGFv7jSDb/?format=pdf&lang=pt Acesso em 118 ago. 2023.

CAMBI, F. **História da pedagogia**. Sâo Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1999.

CAMINO, L., *et. al*. A face oculta do racismo no Brasil: Uma análise psicossociológica. **Revista Psicologia Política**, 1(1), 13-36, 2001. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/101887345/artigo_4-libre.pdf?1683333029=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DREVISTA_PSICOLOGIA_POLITICA_13_A_Face_Oc.pdf&Expires=1752246554&Signature=IE8RqvfNlKnWwbIcJVHExfppLznNHgO91b92WjjWev6DjJ1sIkmp6melmSk89DrTaUrzFCWvbwLHPzd-0lKCAKCJEVyppMkZgQwp4mFpNbtUpMu4ZS7jcimklS9Afz8YXRFK2G7W3LBFTIDYJGjISqqTJo1Wg-fc-fQEqNDSp~gMi2TJhgJq7PFUOXmuqZHw5p2UZic6IvlXbIeL93eoZOBeHz-dyjLyqe5HnchA8IyYymC83ghNB6UWsbjg7x6geRh5VjGpJrdyGXiITP99K4ObymSLTWok5R4o3ZXNIT4NfuZEqi4amLA98~EMLQIEAHHCrrUaCifmb0juNgH03w__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA Acesso em: 18 ago 2023.

CAMINO, L.; PEREIRA, C. O papel de Psicologia na construção dos Direitos Humanos: Análise das teorias e práticas psicológicas na discriminação ao homossexualismo. **Revista Perfil**, *13*(13), 49-69, 2000.

CAMPOS. L. A. **A diversificação racial e econômica do ensino superior público brasileiro depois das cotas.** 2022. Disponível em: https://gemaa.iesp.uerj.br/ensaios/a-diversificacao-racial-e-economica-do-ensino-superior-publico-brasileiro-depois-das-cotas/ Acesso em: 05 nov. 2022.

CAPES. **Relatório de Gestão**. 2019. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/01072020_RELATORIO_GESTAO_PDF_F.pdf Acesso em: 15 mar. 2022.

CARDOSO, F. H. **Negros em Florianópolis**: relações sociais e econômicas. Florianópolis: Insular, 2000.

CARDOSO, L. Branquitude acrítica e crítica: A supremacia racial e o branco anti-racista. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 8, n. 1, p. 607-630, 2010. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2010000100028&script=sci_arttext Acesso em 12 ago. 2023.

CARDOSO, P. **Negros em Desterro:** experiências de populações de origem africana em Florianópolis na segunda metade do século XIX. Itajaí: CasAberta, 2004.

CARNEIRO, A. S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese de Doutorado – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005. Disponível em: https://repositorio.usp.br/item/001465832 . Acesso em: 01 nov. 2023.

CARNEIRO, S. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. Selo Negro, 2011. 192p. ISBN: 858747846X.

CARONE, I. Breve histórico de uma pesquisa psicossocial sobre a questão racial brasileira. In: Carone, Iray; Bento, Maria Aparecida Silva (Orgs.). **Psicologia social do racismo**: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

CARVALHO, J. J. **Confinamento racial do mundo acadêmico.** REVISTA USP, São Paulo, n. 68, p. 88-103, dezembro/fevereiro 2006.

CARVALHO, J. J. de. Pós-Graduação está esclerosada. **Folha de São Paulo**, São Paulo, p. 10, 21 jul. 2003.

CARVALHO, S. B. de. **"Ou você resiste ou desiste":** racismo e trajetória de professoras negras em Jundiaí (SP). Tese (Doutorado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP, 2022, p. 118. Disponível em: https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/26002 . Acesso em: 05 jun. 2024.

CASHMORE, E. **Dicionário de relações étnicas e raciais**. São Paulo: Selo Negro, 2000.

CASTEL, R. **La discrimination négative:** citoyens ou indigènes?. Paris: Seuil, 2007.

CASTELLS, M. **El capitalismo de la información y la exclusión social**. Discurso pronunciado en la Conferencia de UNRISD sobre Tecnologías de Información y Desarrollo Social, 1998. Disponível em: http://www.unrisd.org/espindex/publ/news/19esp/castnews.htm Acesso em: 15 mar. 2022.

CAVALCANTI, L. de S.; ARAUJO, M.V.P. Segregação socioespacial no ensino de Geografia: um conceito em foco. **Acta Geográfica**, p. 140-159, 2017. Disponível em: https://revista.ufrr.br/actageo/article/view/4775 Acesso em 10 ago. 2023.

CAVALLINI, M. **Proporção de pretos e pardos entre os pobres chega ao dobro em relação aos brancos, mostra o IBGE.** 2022. Disponível em: https://g1.globo.com/economia/noticia/2022/11/11/proporcao-de-pobres-pretos-e-pardos-chega-ao-dobro-em-relacao-aos-brancos-mostra-o-ibge.ghtml Acesso em: 15 nov. 2023.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Person Prentice Hall, 2007.

CHARÃO, C. **O longo combate às desigualdades raciais.** 2011. Dispoível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/120507_politicas_sociais.pdf Acesso em 15 maio 2024.

CHAUÍ, M. **A universidade pública sob nova perspectiva.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, set./dez. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782003000300002&script=sci_arttext . Acesso em: 19 mai. 2021.

CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia.** 13ª ed. São Paulo: Ática, 2005, 567p. ISBN: 850813469X.

CHAUÍ, M. de S. A Universidade Operacional. **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 4, n. 3, p. 3-8, set. 1999. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/pdf/aval/v04n03s01/v04n03s01a02.pdf . Acesso em: 11 ago. 2023.

CHAVES, E. S. Nina Rodrigues: sua interpretação do evolucionismo social e da psicologia das massas nos primórdios da psicologia social brasileira. **Psicologia Em Estudo**, 8(2), 29–37, 2003. Disponível em: https://doi.org/10.1590/s1413-73722003000200004 Acesso em: 15 mar. 2022.

CHAVES, L. G. M. Minorias e seu estudo no Brasil. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 149-168, 1970. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/4487 Acesso em 17 mar. 2023.

CLEGG, S.; KORNBERGER, M.; PITSIS, T. **Administração e organizações**: uma introdução à teoria e à prática. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2011.

COELHO, W. B. Docência e relações étnico-raciais no ensino superior: Algumas reflexões. **Revista Olhar/Estudos do Homem,** ano 05, n. 8 Jan./jun. de 2003.

COLLINS, P. H. Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória. **Revista Parágrafo**, v. 5, n. 1, 2017. Disponível em: https://revistaseletronicas.fiamfaam.br/index.php/recicofi/article/view/559 Acesso em 15 mar. 2022.

COMINI, G. M. **Realidade e Perspectivas das Escolas de Administração do Brasil:** um enfoque estratégico. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo. São Paulo. 1994.

COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. S. **Métodos de pesquisa em Administração**. 12. ed. Porto Alegre: Amgh, 2016.

COROSSACZ, V. R. Relatos de branquitude entre um grupo de homens brancos do Rio de Janeiro. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 105, p. 43-64, 2014. Disponível em: https://journals.openedition.org/rccs/5790 Acesso em: 11 nov. 2023.

COSTA, E. G. da. Ações afirmativas na pós-graduação brasileira: o caso da UFRGS. **Revista Brasileira de Sociologia**, v. 10, n. 26, p. 104-123, 2022. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/5957/595774415005/595774415005.pdf Acesso em: 11 nov. 2023.

COSTA, F. B. da. **Moisés e Nilce:** retratos biográficos de dois garis. Um estudo de psicologia social a partir de observação participante e entrevistas. 2008. Tese de Doutorado em Psicologia Social - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. doi: https://doi.org/10.11606/T.47.2008.tde-09012009-154159 . Acesso em: 11 nov. 2023.

COSTA, I. M. **Educação, diversidade e formação de professores:** relações étnico-raciais na proposta pedagógica de cursos de pedagogia de instituições de ensino superior sul-mineiras. 2017 138 f. Dissertação de Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade do Vale do Sapucai, Pouso Alegre Biblioteca Depositária: Biblioteca da Universidade do Vale do Sapucaí Unidade Fátima – UNIVÁS.

COSTA, M. I. S., IANNI, A. M. Z. **A dialética do conceito de exclusão/inclusão social.** In: Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea: uma análise teórica [online]. São Bernardo do Campo, SP: Editora UFABC, 2018, pp. 75-101. ISBN: 978-85-68576-95-3. Disponível em: https://doi.org/10.7476/9788568576953.0004 Acesso em: 14 mar. 2023.

COSTA, M. I. S.; IANNI, A. M. Z. **O conceito de cidadania.** In: Individualização, cidadania e inclusão na sociedade contemporânea: uma análise teórica [online]. São Bernardo do Campo, SP: Editora UFABC, 2018, pp. 43-73. ISBN: 978-85-68576-95-3. Disponível em: https://doi.org/10.7476/9788568576953.0003. Acesso em: 14 mar. 2023.

CRENSHAW, K. W. **Demarginalizing the Intersection of Race and Sex:** A Black Feminist Critique of Antidiscrimination Doctrine, Feminist Theory, and Antiracist Politics. University of Chicago Legal Forum, 1989, p. 538–554. ISBN: 9781315051536.

CRENSHAW, K. W. Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero. **Estudos Feministas**, ano 10, n. 1. 2002, pp. 171-188. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ref/a/mbTpP4SFXPnJZ397j8fSBQQ/abstract/?lang=pt Acesso em: 14 mar. 2023.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CROCHÍCK, J. L. Preconceito, indivíduo e sociedade. **Temas Básicos em Psicologia**. n. 3, p. 47-70. São Paulo, 1996.

CROCHÍCK, J. L. **Preconceito: indivíduo e cultura**. 3ª edição. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

DA MATTA, R. **Relativizando**: uma introdução à antropologia social. Rio de Janeiro: Rocco, 1987. 246p.

DAHL, R. A. **Poliarquia:** participação e oposição. Edusp, 240p. 1997.

DAMASCENO, A. **A educação como ato político partidário**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 248p. 1989.

DAVIS, A. **Mulheres, raça e classe**. Tradução Herci Regina Candiani. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2016. ISBN 978-85-7559-508-4.

DE MATTOS, A. N. de. **O Livro Urgente da Política Brasileira, 4a Edição:** Um Guia para entender a política e o Estado no Brasil. Alessandro Nicoli de Mattos, 2017.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. A disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. *In*: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. e colaboradores. **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 14-41.

DEO, M. E. Why BIPOC fails. **Virginia Law Review Online**, v. 107, p. 115 - 142, 2021. Disponível em: https://heinonline.org/HOL/LandingPage?handle=hein.journals/inbrf107&div=9&id=&page= Acesso em: 13 out. 2022.

DEVULSKY, A. **Colorismo**. Editora Jandaíra, 2021. ISBN: 6587113370.

DIANGELO, R. Fragilidade branca. **Revista ECO-Pós**, v. 21, n. 3, p. 35-57, 2018. Disponível em: https://ecopos.emnuvens.com.br/eco_pos/article/view/22528 Acesso em: 18 out. 2022.

DIANGELO, R. White fragility. **Internacional Journal of Critical Pedagogy**, v. 3, p. 45-70, 2011.

DIAS, A. A. M. **Anacronautas do teutonismo virtual:** uma etnografia do neonazismo na Internet. 2007. 329 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

DIAS, A. A. M. **Observando o ódio:** entre uma etnografia do neonazismo e a biografia de David Lane. 2018. 366 f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018.

DIMAGGIO, P. J.; POWELL, W. W. The iron cage revisited: institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. **American Sociological Review**, v. 48, n. 2, p. 147-169, 1983. Disponível em: https://www.degruyterbrill.com/document/doi/10.1515/9780691229270-005/pdf?licenseType=restricted Acesso em 03 dez. 2022.

DJOK, A. **Colorismo**, o que é, como funciona. 2015. Disponível em http://blogueirasnegras.org/2015/01/27/colorismo-o-que-e-como-funciona/ Acesso em: 02 dez. 2022.

D'OCA, F. R. M. **Tráfico de Escravos e Consciência Moral:** O Pensamento Antiescravista de Epifânio de Moirans. Dissertatio, v. 46, p. 130-172, 2017. Disponível em: https://cutt.ly/4zyWrDh Acesso em: 02 dez. 2022.

DOMINGUES, P. J. Movimento da negritude: uma breve reconstrução histórica. **Revista África**, *[S. l.]*, n. 24-26, p. 193-210, 2009. DOI: 10.11606/issn.2526-303X.v0i24-26p193-210. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/africa/article/view/74041 Acesso em: 7 nov. 2022.

DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo** [online]. 2007, v. 12, n. 23, pp. 100-122. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413-77042007000200007. Acesso em: 10 nov. 2022.

DOMINGUES, P. O mito da democracia racial e a mestiçagem no Brasil (1889-1930). **Revista Diálogos Latino-americanos**. v. 10. 2005. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/162/16201007.pdf Acesso em 13 jan. 2023.

DUPAS, G. **Economia global e exclusão social:** pobreza, emprego, estado e o futuro do capitalismo. 3.ed. rev. e ampl. São Paulo: Paz e Terra, 2001. 257 p. ISBN: 8521903316.

EL PAÍS. **Polícia indicia seis pessoas por morte de João Alberto no Carrefour, entre seguranças e funcionários.** 2020. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2020-12-11/policia-indicia-seis-pessoas-por-morte-de-joao-alberto-no-carrefour-entre-segurancas-e-funcionarios.html Acesso em: 15 maio 2024.

ELY, R. J.; MEYERSON, D. Theories of gender in organizations: a new approach to organizational analysis and change. **Research in Organizational Behavior**, v. 27, 105–53, 2000. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0191308500220042?casa_token=d4wROWfUxFsAAAAA:ZO2lewKcL5kEfBnqGwPP_Olo5V3uWz5sDpHMpjweHpUcZkBKwoNixUDGpQ3IG0YEr640oGjZ9fCG Acesso em 23 ago. 2022.

ESTÁCIO, M. A. F. **As quotas para indígenas na Universidade do Estado do** Amazonas. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Amazonas - Manaus: Edu, 2014. Biblioteca digital. Disponível em: https://tede.ufam.edu.br/handle/tede/3183 Acesso em: 07 abr. 2024.

EUCLIDES, M. S. **Mulheres negras, doutoras, teóricas e professoras universitária**s: desafios e conquistas. 2017. 254 p. Tese de Doutorado em Educação. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará. Fortaleza Biblioteca Depositária: Universidade Federal do Ceará/Centro de Humanidades. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/26901 Acesso em: 01 fev. 2023.

EVARISTO, C. Literatura negra: uma voz quilombola na literatura brasileira. In: PEREIRA, E. de A. (Org.). **Um tigre na floresta de signos**: estudos sobre poesia e demandas sociais no Brasil. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010.

FANON, F. **Pele negra máscaras brancas**. Tradução: Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, p. 194. 2008. ISBN: 9788523204839.

FANON, F. Racismo e Cultura. **Revista Convergência Crítica**, n. 13, p. 78-90, 2018. Disponível em: https://periodicos.uff.br/convergenciacritica/article/view/38512/22083 Acesso em: 01 fev. 2023.

FANON, F. **Toward the African revolution**. Trad. Haakon Chevalie. New York: Grove Press, 1969.

FANON, F. **Os condenados da terra.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

FERENHOF, H. A.; FERNANDES, R. F. Desmistificando a revisão de literatura como base para redação científica: Método SSF. **Revista ACB: Biblioteconomia em Santa Catarina**, Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 550-563, ago./nov. 2016. ISSN 1414-0594. Disponível em: https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/1194/pdf . Acesso em: 27 jul. 2020.

FERES JÚNIOR, J. Aspectos normativos e legais das políticas de ação afirmativas. In: FERES JÚNIOR, J.; ZONINSEIN, J. **Ação afirmativa e universidade:** experiências nacionais comparadas. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2005.

FERES JÚNIOR, J.; CAMPOS, L. A.; DAFLON, V. T.; VENTURINI, A. **Ação Afirmativa:** História, Conceito e Debates. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018. Disponível em: https://books.scielo.org/id/2mvbb/pdf/feres-9786599036477.pdf Acesso em: 27 jul. 2023.

FERES, J. A atualidade do pensamento de Guerreiro Ramos: branquidade e nação. **Caderno CRH** [online]. 2015, v. 28, n. 73, pp. 111-125. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0103-49792015000100008. Acesso em: 24 jan. 2023.

FERNANDES, F. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Dominus / EDUSP, 3ª ed. 1965.

FERNANDES, F. **A integração do negro na sociedade de classes**. Editora Contracorrente, 2008.

FERREIRA, A. A. L; ALVES, B. N.; LINS, E. R.; SANTOS, E. C. S. Diferenças e interseccionalidades nas organizações: análise das representações de líderes nos filmes amor sem escalas, o diabo veste prada e um senhor estagiário1. **REAd**. Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre) [online]. 2020, v. 26, n. 3, pp. 819-850. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1413-2311.305.102062. Acesso em: 23 jun. 2022.

FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. v. 3, n. 8. 2. ed. rev. e aument. Rio de Janeiro: Nova Fronteira: 1986.

FERREIRA, A. de J. Teoria racial crítica e letramento racial crítico: narrativas e contranarrativas de identidade racial de professores de línguas. **Revista da ABPN**, v. 6, n. 14, p. 236-263, jul-out. 2014. Disponível em: https://abpnrevista.org.br/site/article/view/141 Acesso em: 30 jul. 2022.

FERREIRA, A.; LEOPOLDI, M. A. A contribuição da universidade pública para a inovação e o desenvolvimento regional: a percepção de gestores e pesquisadores**. Revista Gestão Universitária na América Latina-GUAL**, v. 6, n. 1, p. 60-82, 2013. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/3193/319327518005.pdf . Acesso em 30 jul. 2023.

FERREIRA, G. N.; FERNANDES, M. F. L. Cidadão e Cidadania. In: GIOVANNI, Geraldo Di; NOGUEIRA, Marco Aurélio (Org.). **Dicionário de Políticas Públicas**. Volume 2. São Paulo: Fundap – Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2013.

FERREIRA, R. F.; CAMARGO, A. C. Preconceito, exclusão e identidade do afrodescendente. In: FERREIRA, R. F.; CARVALHO, I. S. **Processos de Exclusão na Sociedade Contemporânea**. São Luiz: EDUFMA, 2013. p. 173-197.

FERREIRA, S. de J. **A razão negra e os direitos humanos:** as políticas internacionais contra a discriminação racial. 2017. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Relações Internacionais)—Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

FIGUEIREDO, B. F.; CRUZ, M. J. A. da. Racismo recreativo e injúria racial: uma análise jurisprudencial do animus jocandi . **Revista Estudantil Manus Iuris**, *[S. l.]*, v. 1, n. 2, p. 199–213, 2021. DOI: 10.21708/issn2675-8423.v1i2a9931. 2020. Disponível em: https://periodicos.ufersa.edu.br/rmi/article/view/9931 Acesso em: 9 nov. 2022.

FIGUEIREDO, E. S. A. de. **As ações afirmativas na educação superior**: política de inclusão ou exclusão? Dissertação de Mestrado Universidade Federal Fluminense. 2011. Disponível em: https://app.uff.br/riuff/bitstream/handle/1/32480/As%20A%c3%a7%c3%b5es%20Afirmativas%20no%20Ensino%20Superior%20-%20Inclus%c3%a3o%20%c3%a0%20L%c3%b3gica%20do%20Capital%20-%20ERIKA%20SURUAGY%202008.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 09 nov. 2024.

FISCHER, B.; GRINBERG, K.; MATTOS, H. Direito, silêncio e racialização das desigualdades na história afro-brasileira. **Estudos afro-latino americanos:** uma introdução. Buenos Aires: Clasco, p. 163-215, 2018.

FLICK, U. **An introduction to qualitative research**. 4. ed. London: Sage Publications Ltda. 2009a.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009b.

FLICK, U. **Qualidade na pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed, 2009c.

FONTOURA, J. S. D. A. O Debate Sobre O Racismo Reverso: A Negação Do Conceito Pelo Viés Histórico-Social. **Revista Em Favor de Igualdade Racial,** [S. l.], v. 5, n. 02, p. 43–54, 2022. Disponível em: https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/4791 . Acesso em: 2 dez. 2022.

FRANÇA, D. S. N. **Segregação racial em São Paulo**: residências, redes pessoais e trajetórias urbanas de negros e brancos no século XXI. 2017. Tese de Doutorado em Filosofia - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: https://doi.org/10.11606/T.8.2018.tde-07022018-130452 Acesso em 02 dez. 2022.

FRANÇA, F. F.de. **As políticas de ações afirmativas e as trajetórias de alunos indígenas no centro de estudos superiores de Tefé da Universidade do Estado do Amazona**s (2005-

2018). 2018 168 f. Dissertação de Mestrado em Ciências Humanas Instituição de Ensino, Universidade do Estado do Amazonas, Manaus, 2018.

FRANKENBERG, R. A miragem de uma branquitude não marcada. In V. Ware (Org.), **Branquidade, identidade branca e multiculturalismo** (V. Ribeiro, Trad., pp. 307-338). Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

FRANKENBERG, R. **White women, race matters:** The social construction of whiteness. Routledge, 1993. 304p. ISBN: 0816622582.

FRASER, N. A justiça social na globalização: Redistribuição, reconhecimento e participação. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n. 63, p. 07-20, out. 2002. Disponível em: https://journals.openedition.org/rccs/1250 Acesso em 15 jun. 2024.

FREEMAN, L. "Segregation in social networks". **Sociological Methods and Research** v. 6, n. 4, p. 411–29. 1978. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/004912417800600401 Acesso em: 15 jun. 2022.

FREITAS, H. **O arco e a arkhé:** ensaios sobre literatura e cultura. Salvador: Ogum's Toques Negros, 2016.

FREUD, S. **Além do Princípio do Prazer:** psicologia de grupos e outros trabalhos. In: Edição Standard Brasileira das Obras Psicológica s Completas de Sigmund Freud, Rio de Janeiro, Imago, 1996. v.18, p.111-134.

FREYRE, G. **Casa grande e senzala**. 42. ed. Rio de Janeiro: Record, 2001.

FUNDO BRASIL. **Significado da sigla LGBTQIA+**. 2021. Disponível em: https://www.fundobrasil.org.br/blog/o-que-significa-a-sigla-lgbtqia/ Acesso em: 21 mai. 2022.

FURTADO, T. T. G. **A política de cotas raciais na Universidade Federal do Maranhão**: subjetividade e identidade de estudantes negros cotistas como perspectivas de análise' 03/09/2018 133 f. Mestrado em Psicologia. Instituição de Ensino: Universidade Federal do Maranhão, São Luís. Disponível em: https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/tede/1330 Acesso em 15 jun. 2023.

GAERTNER, S. L.; DOVIDIO, J. F. The aversive form of racism. In J. F. Dovidio, & S. L. Gaertner (Orgs.), **Prejudice, discrimination, and racism** (pp. 61-89). Orlando, Florida: Academic. 1986.

GARCIA, P. C. A. **Representações sociais sobre o racismo no discurso de discentes moçambicanos na Unilab/CE**: vozes, imagens e trajetórias coletivas' 29/01/2018 109 f. Mestrado em Interdisciplinar em Humanidades Instituição de Ensino: Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira, Redenção Biblioteca Depositária: http://repositorio.unilab.edu.br:8080/jspui/handle/123456789/585 Acesso em 15 jun. 2023.

GASSET, J. O. Y. **A missão da universidade**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1998.

GATWIRI, K.; UDAH, H. Becoming both: "students" and "experts" of race in Australian higher education contexts. **Journal for multicultural education**, v. 18, n. 4, p. 422-434,

2024. Disponível em: https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/jme-12-2023-0139/full/html?skipTracking=true Acesso em 18 set. 2021.

GEMAA. **O que são ações afirmativas?** Disponível em: http://gemaa.iesp.uerj.br/o-que-sao-acoes-afirmativas/ Acesso em 20 set. 2021.

GENTILI, P.; CASTRO, M. G.; ABRAMOVAY, M.; BUSSON, S. **Educação e população afrodescendente no Brasil:** avanços, desafios e perspectivas. Madrid: CeALCI - Fundación Carolina, 2012. ISBN: 48859135.

GEPP, D. **Diversidade e Inclusão:** de quem estamos falando? 2022. Disponível em: https://thinkworklab.com/artigos/diversidade-inclusao-de-quem-estamos-falando/#:~:text=J%C3%A1%20o%20termo%20%E2%80%9Csub%2Drepresentado,no%20mercado%20de%20trabalho%20etc. Acesso em: 23 maio. 2024.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 1995

GIL, A. C. **Estudo de caso:** fundamentação científica - subsídios para coleta e análise de dados - como redigir o relatório. São Paulo (SP): Atlas, 2009. 148 p.

GILROY, P. **Entre Campos:** Nações, Culturas e o Fascínio da Raça. São Paulo: Annablume, 2007.

GIMENEZ, F. A. P.; HAYASHI JÚNIOR, P.; GRAVE, P. S. Isomorfismo mimético em estratégia: uma ferramenta para investigação. **RAM. Revista de Administração Mackenzie**, v. 8, p. 35-59, 2020. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ram/a/Gn9QGDdwc9kTp7qxVNtn5Bd/ Acesso em 13 set. 2022.

GIOIA, D. A.; CORLEY, K. G.; HAMILTON, A. L. Seeking qualitative rigor in inductive research: Notes on the Gioia methodology. **Organizational research methods**, v. 16, n. 1, p. 15-31, 2013. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1094428112452151?casa_token=AvD-bgc3sHMAAAAA%3AG9mzJRPXEwwdNVeknIGFB0YpRL8JgAkxC75O4QWussnfqE0w7nlYl19uyqDJcbImf178E7aYaqym-tk Acesso em: 23 nov. 2022.

GLASS, R. D. Entendendo raça e racismo: por uma educação racialmente crítica e antirracista. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 93, p. 883-913, 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbeped/a/rWZGsfTHC7kJPckv3r5s48M/ Acesso em 12 jan. 2024.

GLOBAL BUSINESS CULTURE. Delivering Cultural Connections. **Treinamento em Conscientização e Sensibilidade Cultural**. 2024. https://www.globalbusinessculture.com/pt-br/cultural-awareness-training/australia/ Acesso em: 17 abr. 2024.

GLOBO. **Transgênero:** fatos, mitos e direitos. G1 Bem estar. France Presse. 2016. Disponível em: https://g1.globo.com/bemestar/noticia/2016/06/transgenero-fatos-mitos-e-direitos.html. Acesso em: 27 out. 2022.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun. 1995. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0034-75901995000300004. Acesso em: 27 de out. 2020.

GOFFMAN, E. **Estigma:** notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LYC, 2013.

GOHN, M. da G. M. "Manifestações de protesto nas ruas no Brasil a partir de junho de 2013: novíssimos sujeitos em cena". **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 16, n. 47, jan.-abr. 2016, pp. 125-46. Disponível em: https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/1987 . Acesso em: 16 nov. 2022.

GOLDSMITH, B. E.; MACKENZIE, M.; WYNTER, T. Racial bias in academia: An audit experiment revealing disparities in faculty responses to prospective students. **International Journal of Education Policy and Leadership**, v. 20, n. 1, p. 1-23, 2024. Disponível em: https://journals.sfu.ca/ijepl/index.php/ijepl/article/view/1401 Acesso em: 04 fev. 2024.

GOMES, F. M. As Epistemologias do Sul de Boaventura de Sousa Santos: Por Um Resgate do Sul Global. **Revista Páginas de Filosofia**, v. 4, n. 2, p. 39-54, jul./dez. 2012. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/32399916/3749-11035-2-PB-libre.pdf?1391523999=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DAS_EPISTEMOLOGIAS_DO_SUL_DE_BOAVENTURA_D.pdf&Expires=1752243500&Signature=KlAw9zykjNCpyrE227grfwJC~o6dDI8FgbN-4nyVtc2fcWyvvaL-0QUYpf7i7pnDBMUfaSKJah~1Fx2Kh8h4etUREYqS3gjv3iHxfPheBP0FPuXnkj7n7QJvRdXdD8eBzngDnJHoMQujk~kOiSDuJQ110HfMnsHRMMALXOA1m7EV2O4z5t9~CxKnozaXHvTNk1v9I8dmqysL0zNNPssK3sXGhxNgblaID8Wvpk4USkU~zEqe54JIXE-MJjzp4xVp--7-Xn5~pqLTCPAEouC5Nu0-uPMObTB6AWd2RTfh6PhEh1YbV2BFhe-wUmCwfydlKDG8oMs1u5wxDcO9kO9XJw__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA Acesso em 24 jun 2023.

GOMES, J. B. B.; SILVA, F. D. L. L. **As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva**. In: Seminário Internacional – As Minorias e o Direito. Série Cadernos do CEJ, 24, 2003. Disponível em: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/38265216/Seminario_STJ_Minorias-libre.pdf?1437616040=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DAS_ACOES_AFIRMATIVAS_E_OS_PROCESSOS_DE_P.pdf&Expires=1752271335&Signature=KKQT40EkuJJc~QNpgzG-So2A2XLsSsPpKGGp8BqVqFzBIBvqy5OqIjTRbtHY8c8K0EMkZdWWbRZbBosBgluX71M9TbEv2fhueRqLH5SfiRQSh4Hfp8qWitsC6YS8vBHJJU6smQ~TSCfvxiBIYiGfnj4OGjaAr4OL2mUiJ3fDrmlJXHBKGuTOMuI26JSITLNDoWM6gmJVdaoys7bg~PjI~Yn1rGu6tiOsGPc6n31zLRlGLqKo~ggKpyoNBk6ddv5mNdOEWeWjPvAEJqCZiOMnyAmRLTRQbZLEhzreqcJbrFHMNYNVBgQhmpG7-dDURbYoRMu45DC0CLPsnuZV8NUgww__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA Acesso em: 13 ago. 2024.

GOMES, L. **Escravidão:** do primeiro leilão de cativos em Portugal à morte de Zumbi dos Palmares, volume 1. Rio de Janeiro: Globo Livros, 2019.

GOMES, N. L. (Org.). **Tempos de lutas:** as ações afirmativas no contexto brasileiro. Brasília: Ministério da Educação, 2006. 119 p.

GOMES, N. L. A contribuição dos negros para o pensamento educacional brasileiro. In: SILVA, Petronilha, BARBOSA, Lúcia. (org). **O pensamento negro em educação no Brasil**: expressões do movimento negro. São Carlos: EDUFSCar, 1997.

GOMES, N. L. Alguns Termos e Conceitos Presentes no Debate sobre Relações Raciais no Brasil: uma breve discussão. In: HENRIQUES, R et al. **Educação anti-racista:** caminhos abertos pela Lei Federal n. 10.639/03. Brasília: Edições MEC/BID/UNESCO, 2005. p. 39-62.

GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Goiânia, v. 27, n. 1, p. 109-121, jan./abr. 2011b. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19971 Acesso em: 18 ago. 2022.

GOMES, N. L. **Educação, relações étnico-raciais e a Lei Nº 10.639/03:** breves reflexões. In: BRANDÃO, Ana Paula (Org.). Modos de fazer: caderno de atividades, saberes e fazeres. Rio de Janeiro: A Cor da Cultura – Fundação Roberto Marinho, 2010. v.4, p. 19-26.

GOMES, N. L. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação & Sociedade** [online]. 2012, v. 33, n. 120 , pp. 727-744. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000300005. Acesso em: 16 nov. 2022.

GOMES. J. B. Ações afirmativas: aspectos jurídicos. IN: **Racismo no Brasil**, São Paulo: Editora Peirópolis, 2002.

GONÇALVES, B. **Ministro Benedito Gonçalves vai presidir trabalhos da comissão de juristas da Câmara contra o racismo, instalada nesta quinta (21)**. 2021. https://www.stj.jus.br/sites/portalp/Paginas/Comunicacao/Noticias/21012021-Ministro-Benedito-Goncalves-vai-presidir-trabalhos-da-comissao-de-juristas-da-Camara-contra-o-racismo--instalada.aspx Acesso em: 07 jun. 2024.

GONÇALVES, M. F. de C. P.; MARCELINO, K. F.; BÚRIGO, C. C. D. Políticas de ações afirmativas de acesso ao ensino superior: reflexões freireanas. **Revista da Faculdade de Educação**, v. 38, n. 2, p. 123-137, 2022.

GONZALEZ, L.; HASENBALG, C. **Lugar de negro.** Rio de Janeiro. Editora Marco Zero. Coleção 2 pontos, v. 3. 1982.

GRAMSCI, A. **Selections from the Prison Notebooks**. New York: International Publishers, 1971. 483p.

GREENHALGH, T. Papers that summarize other papers (systematic review and meta-analyses). **British Medical Journal**, London, v. 315, n. 7109, p. 672-675, Sep. 1997. Disponível em: https://www.bmj.com/content/315/7109/672.short Acesso em 18 set. 2023.

GROSFOGUEL, R. Dilemas dos estudos étnicos norte-americanos: multiculturalismo identitário, colonização disciplinar e epistemologias descoloniais. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 59, n. 2, p. 32-35, 2007. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252007000200015&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 07 nov. 2021.

GUIMARÃES, A. S. A. Acesso de negros às universidades públicas. **Cadernos de Pesquisa**, n. 118, pp. 247-2683, 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/f7yMvXF9VLGKPKdXSHcRBqy/abstract/?lang=pt Acesso em: 10 jul. 2022.

GUIMARÃES, A. S. A. **Classes, raças e democracia**. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, Ed. 34, 232p. 2002.

GUIMARÃES, A. S. A. Como trabalhar com "raça" em sociologia. **Educação e Pesquisa** [online]. 2003, v. 29, n. 1, pp. 93-107. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000100008 Acesso em: 10 jul. 2022.

GUIMARÃES, A. S. A. Democracia racial: o ideal, o pacto e o mito. **Novos Estudos CEBRAP**, São Paulo, n. 61, p. 147-162, 2001. Disponível em: https://repositorio.usp.br/item/001239409 Acesso em: 10 jul. 2022.

GUIMARÃES, A. S. A. **Preconceito racial:** modos, temas e tempos. São Paulo: Cortez, 2008.

GUIMARÃES, A. S. A. **Racismo e Anti-Racismo no Brasil**. 2ª edição. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed. 34, 2005. 254p.

GUIMARÃES, A. S. A. **Racismo e antirracismo no Brasil.** 3. ed. São Paulo: Editora 34, 1999.

GUIMARÃES, A. S. A.; MACEDO, M. **Diário Trabalhista e democracia racial negra dos anos 1940**. Dados. 2008, v. 51, n. 1, p. 143 - 182. Disponível em: https://www.scielo.br/j/dados/a/RcGLkBKvFbrXMtWnRsKSmrL/?format=pdf&lang=pt Acesso em 11 de jul de 2022.

GUIMARÃES, A. S. A.; RIOS, F.; SOTERO, E. Coletivos negros e novas identidades raciais. **Novos estudos CEBRAP** [online]. 2020, v. 39, n. 2, pp. 309-327. Disponível em: https://doi.org/10.25091/s01013300202000020004. Acesso em: 16 nov. 2022.

HAAS, C. M.; LINHARES, M. Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. 2012, v. 93, n. 235, pp. 836-863. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2176-66812012000300015&script=sci_abstract Acesso em: 18 set. 2022.

HALL, S. **Da Diáspora:** identidades e mediações culturais. Liv Sovik (org); Trad. Adelaine La Guardia Resende. 2.ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.

HARO, M. A. P. de. **Ilha de Santa Catarina:** relatos de viajantes estrangeiros nos séculos XVIII e XIX. Florianópolis: EdUFSC, 1996.

HARRISON, D. A.; PRICE, K. H.; BELL, M. P. Beyond relational demography: Time and the effects of surface-and deep-level diversity on work group cohesion. **Academy of management journal**, v. 41, n. 1, p. 96-107, 1998. Disponível em: https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/256901 Acesso em 18 nov. 2023.

HASENBALG, C. A. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HELMS, J. E. **Black and white racial identity:** theory, research and practice, New York, Greenwood Press, 1990.

HENNING, C. E. Interseccionalidade e pensamento feminista: As contribuições históricas e os debates contemporâneos acerca do entrelaçamento de marcadores sociais da diferença. **Mediações**, v. 20, n.2, p. 97-128, 2015. Disponível em: https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/22900 Acesso em: 13 out. 2022.

HERINGER, R. **O próximo passo**: as políticas de permanência na universidade pública. In: PAIVA, A. R. (org). Ação afirmativa em questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França. 1ª ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.

HERRERA, S. "El individualismo liberal". **Realidad**, nº 48, pp. 1047-1071, 1995.

HIRATA, H. Gênero, Classe e Raça: Interseccionalidade e consubstancialidade das relações sociais. **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, v. 26, n. 1, p. 61-73, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ts/a/LhNLNH6YJB5HVJ6vnGpLgHz/abstract/?lang=pt Acesso em 18 out. 2022.

HOLANDA, M. A. P. G. **Tornar-se negro:** trajetórias de vida de professores universitários no Ceará' 01/12/2009 160 f. Tese de Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal do Ceará, Fortaleza. Biblioteca Depositária: Biblioteca de Ciências Humanas.

HOLVINO, E. Intersections: The simultaneity of race, gender and class in organization studies. **Gender, Work and Organization**, v. 17, n. 3, p. 248-277, 2010. Disponível em: https://www.csudh.edu/Assets/csudh-sites/group-relations/documents/recommended-reading/Holvino%20-2010-%20Intersections.pdf Acesso em 18 set. 2021.

HOOKS, B. et al. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. 2013. 283p.

HOPKINS, L.; HOPKINS, L. Teaching the welcoming of diversity and difference in a contemporary Australian university. **Coolabah**, p. 245 – 259. 2018. Disponível em: https://ro.ecu.edu.au/ecuworkspost2013/8393/ Acesso em: 28 jan. 2023.

HORKHEIMER, M.; ADORNO, T. W. **Dialética do esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 224p. 1986. ISBN: 857110414X.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. **Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa.** Elaborado pelo Instituto Antônio Houaiss de Lexicografia e Banco de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. ISBN: 8573029633**.**

HOUAISS. **Exclusão. Inclusão**. 2021. Disponível em: https://www.houaiss.net/corporativo/apps/www2/v5-4/html/index.php Acesso em 18 set. 2021.

HUGHEY, M. W. **Race and ethnicity in secret and exclusive social orders:** Blood and shadow. Routledge, 1ª ed. 2015. 160p. ISBN: 1138217751.

IANNI, O. **Raças e Classes no Brasil.** São Paulo: Editora Brasiliense, 360 p. 1987. ISBN 9788511080629.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2010. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/index.html Acesso em 12 nov. 2023.

IBGE. **Censo 2022:** pela primeira vez, desde 1991, a maior parte da população do Brasil se declara parda. 2023. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38719-censo-2022-pela-primeira-vez-desde-1991-a-maior-parte-da-populacao-do-brasil-se-declara-parda#:~:text=Em%20rela%C3%A7%C3%A3o%20a%202010%2C%20a,%25%20para%2045%2C3%25. Acesso em 15 maio 2024.

IBGE. **Censo Demográfico**. Disponível em: https://sidra.ibge.gov.br/tabela/3175#resultado Acesso em: 25 abr. 2022.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua trimestral**. Disponível em: https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6403#resultado. Acesso em 25 nov. 2021.

INSTITUTO INTERAMERICANO DE DIREITOS HUMANOS. **Maleta Didática Educação para a Cidadania**. Capítulo Igualdade/Atividades. Anistia Internacional, São José, Costa Rica, 1995. p.17.

JACCOUD, L. B.; THEODORO, M. Raça e educação: os limites das políticas universalistas. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: MEC; Secad, 2005. p. 103-120.

JACKSON, S. E. *et al*. Understanding the dynamics of diversity in decision-making teams. **Team effectiveness and decision making in organizations**, v. 204, p. 261, 1995. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Susan-Jackson-5/publication/275714101_Understanding_the_Dynamics_of_Diversity_in_Decision_Making_Teams/links/565f625608ae1ef9298548d5/Understanding-the-Dynamics-of-Diversity-in-Decision-Making-Teams.pdf Acesso em 25 nov. 2023.

JAPIASSU, H. Alguns instrumentos conceituais. O que é a epistemologia? In: **Introdução ao pensamento epistemológico.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1991, p. 15-39.

JAPIASSU, H. **Questões epistemológicas**. Rio de Janeiro: Imago, 1981.

JENKINS, L. D.; MOSES, M. S. Affirmative Action Matters: Creating opportunities for students around the world. [s.l.] **Taylor and Francis**, 2014.

JERÓNIMO, M. B. Posfácio: as gramáticas da diferença que o racismo nomeou. In: HENRIQUES, J. G. **Racismo em português:** o lado esquecido do colonialismo. Lisboa: Tinta da China, 2016.

JESUS, J. **As relações étnico-raciais na formação inicial dos licenciandos de ciências biológicas, química e física da Universidade Estadual de Santa Cruz - Bahia'** 23/02/2018 91 f. Dissertação de Mestrado em Educação em Ciências e Matemática Instituição de Ensino:

Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus Biblioteca Depositária: Universidade Estadual de Santa Cruz, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6400002 Acesso em: 27 fev. 2023.

JOHNSON, Charles. **Patterns of Negro Segregation**. New York: Harper & Brothers Publishers. 1943. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/2714883?seq=1 Acesso em: 01 dez. 2022.

JONES, J. M. **Racismo e Preconceito**. São Paulo: Editora da USP, 196p. 1973. ISBN 0075548062.

KAES, René. **O grupo e o sujeito do grupo:** elementos para uma teoria psicanalítica do grupo, São Paulo, Casa do Psicólogo, 1997.

KALNIN, G. F. **Avaliação do ensino superior:** uma análise comparativa entre o sistema de avaliação brasileiro e um sistema internacional de acreditação. 420 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências da Administração e Socioecônomicas, Mestrado Acadêmico em Administração, Florianópolis, 2016

KANTER, R. M. Some Effects of Proportions on Group Life: Skewed Sex Ratios and Responses to Token Women. **American Journal of Sociology**, v. 82, n. 5, p. 965–990, 1977. Disponível em: http://www.jstor.org/stable/2777808. Acesso em: em 23 maio. 2024.

KATZ, D.; BRALY, K. Verbal stereotypes and racial prejudice. In E. E. Maccoby, T. M. Newcomb; E. Hartley (Orgs.), **Readings in social psychology** p. 40-46. New York: Holt; Reinehart; Winston, 1958.

KHAN, U.; KALRA, A. It's good to be different: How diversity impacts judgments of moral behavior. **Journal of Consumer Research**, v. 49, n. 2, p. 177-201, 2022. Disponível em: https://academic.oup.com/jcr/article-abstract/49/2/177/6381582?login=false Acesso em 16 mar. 2022.

KINDER, D. R.,; SEARS, D. O. Prejudice and politics: symbolic racism versus racial threats to the good life. **Journal of Personality and Social Psychology,** v. 40, p. 414-431, 1981. Disponível em: https://psycnet.apa.org/record/1981-32636-001 Acesso em 18 fev. 2022.

KÖCHE, J. C. **Fundamentos de metodologia científica:** teoria da ciência e iniciação à pesquisa. 34. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

KOSOVSKI, E. **Minorias e Discriminação.** In: SÉGUIN, Élida (coord.). Direito das Minorias. Rio de Janeiro: Forense, 2001.

KOWARICK, L. Sobre a vulnerabilidade socioeconômica e civil: EUA, França e Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais.** São Paulo, n. 51, vol. 18, fev. 2003.

KUHN, T. S. Historical Structure of Scientific Discovery: To the historian discovery is seldom a unit event attributable to some particular man, time, and place. **Science**, v. 136, n. 3518, p. 760-764, 1962.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas**. 5. ed. São Paulo: Editora Perspectiva S.A., 1997.

LACERDA, M.; PEREIRA, C.; CAMINO, L. Um estudo sobre as formas de preconceito contra homossexuais na perspectiva das representações sociais. **Psicologia: Reflexão e Crítica,** Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 165-178, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722002000100018&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 29 jun. 2015.

LAKATOS, E. M.: MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia Científica.** 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2000.

LANKA, E. *et al*. Why we need qualitative research in management studies. **Revista de Administração Contemporânea**. 2021. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2021200297.en. Acesso em: 10 nov. 2021.

LEAL, F. G. **Bases epistemológicas dos discursos dominantes de 'internacionalização da educação superior' no Brasil.** 2020. 1 recurso on-line (350 p.) Tese (Doutorado)-Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas, Doutorado em Administração, Florianópolis, 2020. Disponível em: http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000087/00008774.pdf. Acesso em: 29 jul. 2022.

LEITE, I. B. **Descendentes de africanos em Santa Catarina:** invisibilidade histórica e segregação. In: Leite, Ilka Boaventura (org.). Negros no sul do Brasil: Invisibilidade e territorialidade. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1996.

LEITE, I. B.; OLIVEN, R. G. **Negros no sul do Brasil:** invisibilidade e territorialidade. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1996.

LEMOS, I. B. de. Narrativas de cotistas raciais sobre suas experiências na universidade. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2017, v. 22, n. 71, e227161. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227161. Acesso em: 29 jun. 2022.

LEWIS, M. W.; GRIMES, A. J. Metatriangulação: a construção de teorias a partir de múltiplos paradigmas. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 45, n. 1, p. 72-91, jan./mar. 2005. ISSN 0034-7590 [edição impressa] e ISSN 2178-938X [edição on-line]. Disponível em: https://rae.fgv.br/rae/vol45-num1-2005/metatriangulacao-construcao-teorias-partir-multiplos-paradigmas. Acesso em: 21 abr. 2022.

LIMA, A. C. S. A educação superior de indígenas no Brasil contemporâneo: reflexões sobre as ações do Projeto Trilhas de Conhecimentos. **Revista História Hoje**, v. 1, nº 2, p. 169-193 – 2012. Disponível em: https://biblat.unam.mx/es/revista/revista-historia-hoje/articulo/a-educacao-superior-de-indigenas-no-brasil-contemporaneo-reflexoes-sobre-as-acoes-do-projeto-trilhas-de-conhecimentos Acesso em: 11 jun. 2022.

LIMA, I. C. As propostas pedagógicas do movimento negro no Brasil. In: II Congresso Internacional De Pedagogia Social, v. 2. 2008, São Paulo. **Proceedings online.** Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092008000100009&lng=en&nrm=abn. Acesso em: 12 nov. 2023.

LIMA, J. D. F. **UFSC:** sonho e realidade. 2. ed. Florianópolis: UFSC, 2000.

LIMA, M. E. O.; VALA, J. As Novas Formas de Expressão do Preconceito e do Racismo. **Estudos de Psicologia (Natal)**, Natal, v. 9, n. 3, p. 401-411, dez. 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2004000300002&lng=en&nrm=iso Acesso em: 02 dez. 2015.

LOPES, J. R. "Exclusão social" e controle social: estratégias contemporâneas de redução da sujeiticidade. **Psicologia & Sociedade.** Florianópolis, v. 18, n. 2, p. 13-24, 2006.

LOPES, J. R. Exclusão social, privações e vulnerabilidade. **São Paulo em perspectiva**, v. 20, n. 1, p. 123-135, 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Jose-Lopes-21/publication/292484029_Exclusao_social_privacoes_e_vulnerabilidade_Uma_analise_dos_novos_condicionamentos_sociais/links/5f0cb6aa4585155a5527fde0/Exclusao-social-privacoes-e-vulnerabilidade-Uma-analise-dos-novos-condicionamentos-sociais.pdf Acesso em: 25 out. 2022.

LOPES, N. **Enciclopédia brasileira da diáspora africana**. São Paulo: Selo Negro, 2014. Disponível em: https://www.yumpu.com/pt/document/read/62827235/ lopes-nei-enciclopedia-brasileira-da-diaspora-africana. Acesso em: 25 out. 2022.

LOUREIRO, C. B. **Relações étnico-raciais na formação inicial de professores de química do IFES**. Dissertação de Mestrado em Psicologia Institucional Instituição de Ensino: Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória. 2018. Disponível em: https://dspace4.ufes.br/items/4843befe-18bf-47de-b915-859e3eec995e/full Acesso em: 11 jul 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2013.

LUZURIAGA, L. **História da educação e da pedagogia**. São Paulo: Copmanhia Editora Nacional, 1981.

MACEDO, A. R.; TREVISAN, L. M. V.; TREVISAN, P.; MACEDO, C. E. Educação superior no século XXI e a reforma universitária brasileira. **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 13, n. 47, p.127-148, abr./jun. 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ensaio/a/wsgSvHVjdbbxF3rFwxB8Wsc/?format=pdf& Acesso em 11 jl 2023.

MACHADO, M. A. D. **Possuir ou experienciar?:** entendendo as relações entre o materialismo e o experiencialismo ao longo do processo de consumo de uma experiência. 2018. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

MAGALHÃES, R. P.; MENEZES, S. C. **Ação Afirmativa na UFRJ:** a implantação de uma política e os dilemas da permanência. O Social em Questão - Ano XVII - nº 32, p. 59 – 74, 2014.

MAIA, C. G. A. et al. **"A revolução vem do pastinho"**: escrevivências antropológicas sobre vozes negras em Florianópolis-SC. 2018.

MAIA, G. L. A juventude e os coletivos: como se articulam novas for- mas de expressão política. **Revista Eletrônica do Curso de Direito da UFSM**, v. 8, n. 1, 2013. Disponível em: https://doi.org/10.5902/198136948630 Acesso em: 19 jan. 2023.

MAILHIOT G. B. **Dinâmica e gênese dos grupos**: atualidade das descobertas de Kurt Lewin. São Paulo: Duas Cidades, 188p. 1970. ISBN 8532645593.

MAIO, M. C. **A história do Projeto Unesco**. Estudos raciais e ciências sociais no Brasil. Tese (Doutorado em Ciência Política). IUPERJ: Rio de Janeiro, 1997. p. 345.

MALDONADO-TORRES, N. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFOGUEL, R. (orgs.). **El giro decolonial:** reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007.

MAPEDZAHAMA, V. et al. **Culturally and racially marginalised women in leadership**: A framework for (intersectional) organisational action. Diversity Council Australia. 2023.

MARCELINO, K. ; GONÇALVES, M.; HAMERSKI, B.; MORAES, M. Projetos de extensão e políticas de inclusão social nas universidades federais brasileiras. **Linhas Críticas**, *[S. l.]*, v. 28, p. e41341, 2022. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/41341. Acesso em: 5 jun. 2024.

MARCELINO, K. F. **Diretrizes para alinhar as ações institucionais em prol da sustentabilidade à categoria planejamento e administração:** aplicação da ferramenta stars na Universidade Federal de Santa Catarina. 2020. 1 recurso on-line (147 p.) Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas, Mestrado Profissional em Administração, Florianópolis, 2020. Disponível em: http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000085/0000851f.pdf. Acesso em: 10 fev. 2021.

MARCELINO, K. F.; GONÇALVES, Monica Feitosa de Carvalho Pedrozo. O conhecimento produzido no programa de pós-graduação em administração universitária da UFSC: contribuições para as políticas de ações afirmativas. **Revista multidisciplinar da faculdade municipal de Palhoça**, v. 88130, p. 101, 2021.

MARCELINO, K. F.; MORAES, M. C. B. Interseccionalidade nas Organizações: um Estudo pelas lentes da Redução Sociológica. **Revista Em Favor de Igualdade Racial**, *[S. l.]*, v. 8, n. 1, p. 120–134, 2025. Disponível em: https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR/article/view/7657 Acesso em: 23 jan. 2025.

MARCELINO, K. F.; MORAES, M. C. B. Pesquisa qualitativa como proposta metodológica para os estudos com enfoque decolonial. **Saber Humano: Revista Científica da Faculdade Antonio Meneghetti**, *[S. l.]*, v. 14, n. 25, p. 96–112, 2024. DOI: 10.18815/sh.v14i25.708. Disponível em: https://saberhumano.emnuvens.com.br/sh/article/view/708. Acesso em: 22 jan. 2025.

MARCELINO, K. F.; MORAES, M. C. B. Pesquisa qualitativa como proposta metodológica para os estudos com enfoque decolonial. **Saber Humano: Revista Científica da Faculdade Antonio Meneghetti**, *[S. l.]*, v. 14, n. 25, p. 96–112, 2024b. DOI: 10.18815/sh.v14i25.708. Disponível em: https://saberhumano.emnuvens.com.br/sh/article/view/708. Acesso em: 4 fev. 2025.

MARCELINO, K. F.; MORAES, Mário César Barreto. Decolonizando o conhecimento: perspectivas das epistemologias do sul no campo das políticas de ações afirmativas. **REAd.**

Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre), v. 30, n. 3, p. 1525-1553, 2024a. Disponível em: https://www.scielo.br/j/read/a/qQZMShhLp486n4VJQ6Fx8BP/ Acesso em: 05 dez. 2024.

MARCELINO, K. F.; MORAES, Mário César Barreto. It's possible to measure racism! Analysis of measures and scales of the racism construct. **Revista de Administração da UFSM**, v. 17, n. 3, p. e1, 2024. Disponível em: https://www.scielo.br/j/reaufsm/a/BdmH7K9bnzfmpTdBDjgwtJn/ Acesso em: 30 jul. 2024.

MARCELINO, K. F.; PINHEIRO, D. M.; MORAES, M. C. B.; EUERSCHÜTTE, S. G. Epistemologias do Sul: contribuições para as pesquisas do campo das políticas públicas de ações afirmativas. **Encontro Brasileiro de Administração Pública**, 2022. Disponível em: https://sbap.org.br/ebap/index.php/home/article/view/425 Acesso em: 05 jun. 2023.

MARCELINO, K. F.; RIBEIRO, C. M.; MORAES, M. C. B. Pedagogical proposal for racial literacy: a case study addressing ethnic-racial relations: ethnic-racial relations. **Revista e-TECH: Tecnologias para Competitividade Industrial - ISSN - 1983-1838**, *[S. l.]*, v. 17, n. 1, 2024. Disponível em: https://etech.sc.senai.br/revista-cientifica/article/view/1363. Acesso em: 7 fev. 2025.

MARGINSON, S.; ORDORIKA, I. "El central volumen de la fuerza": global hegemony in higher education and research. In: RHOTEN, D.; CALHOUN, C. (Eds.). **Knowledge matters:** the public mission of the research university. 1. ed. New York: Columbia University Press, 2011. p. 67–129.

MARQUES, A. J. **Políticas públicas e gestão da educação para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana:** percepções de gestores e gestoras do ministério da educação – MEC' 2011. 171p. Mestrado em educação Instituição de Ensino: Universidade De Brasília, Brasília Biblioteca Depositária: BCE UNB. Disponível em: https://repositorio.unb.br/handle/10482/8679 Acesso em 12 nov. 2022.

MARQUES, F. **Crise na geração de recursos humanos.** Pesquisa Fapesp. Edição 315, 2022. Disponível em: https://revistapesquisa.fapesp.br/crise-na-geracao-de-recursos-humanos/ Acesso em: 12 nov. 2023.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

MATO, D. As múltiplas formas de racismo e os desafios que colocam aos sistemas de ensino superior. **Das Práticas e dos Discursos** , *[S. l.]* , v. 9, não. 13, 2020. DOI: 10.30972/dpd.9134412. Disponível em: https://revistas.unne.edu.ar/index.php/dpd/article/view/4412. Acesso em: 18 de maio. 2024.

MBEMBE, A. **Crítica da Razão Negra**. Lisboa: Antígona, Tradução: Marta Lança. 2014. ISBN 9789726082545.

MBEMBE, A. **Necropolítica**. 1ª ed. Tradução: Renata Santini, 2021. 80p. ISBN: 978-85-6694-350-4.

MCCONAHAY J. B. Modern racism, ambivalence, and the Modern Racism Scale. In: Dovidio JF, Gaertner SL. **Prejudice, discrimination, and racism**. Orlando: Academic Press; 1986. p. 91-125.

MCMILLAN, J. H; SCHUMACHER, S. **Research in Education**. Addison Wesley Educational Publishers Inc., New York, pp. 274-275. 1997.

MEDEIROS, C. A. Ação Afirmativa no Brasil: Um Debate em Curso. SANTOS, Sales Augusto dos (Org.) **Ações afirmativas e combate ao racismo nas américas**. Brasília: Ministério da Educação, 2005. 400 p. Disponível em: https://repositorio.faculdadefama.edu.br/xmlui/handle/123456789/19 Acesso em: 10 jul. 2023.

MENDES, Maria Manuela. Raça e racismo: controvérsias e ambiguidades/Race and racism: controversies and ambiguities. **Vivência: revista de antropologia**, v. 1, n. 39, p. 101-124, 2012. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/vivencia/article/view/1938 Acesso em: 10 jul 2023.

MENDONÇA, F. W. O. **Implicações psicossociais do preconceito e do racismo em estudantes africanos da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira.** 2017. 171f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Psicologia, Fortaleza (CE), 2017.

MESQUITA, M. R. "Cultura e política: a experiência dos coletivos de cultura no movimento estudantil". **Revista Crítica de Ciências Sociais**, n. 81, 2008. Disponível em: https://journals.openedition.org/rccs/660 . Acesso em: 16 nov. 2022.

MEZAN, R. ***Tempo de muda.*** São Paulo: Editora Blucher, 2021. ISBN: 9786555062670. Disponível em: https://app.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786555062670/. Acesso em: 15 set. 2021.

MILLIKEN, F. J.; MARTINS, L. L. Searching for common threads: Understanding the multiple effects of diversity in organizational groups. **Academy of management review**, v. 21, n. 2, p. 402-433, 1996. Disponível em: https://journals.aom.org/doi/abs/10.5465/amr.1996.9605060217 Acesso em: 12 fev. 2021.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. 8.ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Portaria normativa MEC nº 13 de 11 de maio de 2012**. Dispõe sobre a indução de Ações Afirmativas na Pós-Graduação, e dá outras providências. 2012. Disponível em: https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/3192/portaria-normativa-mec-n-13 Acesso em: 30 jun. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf Acesso em: 30 jun. 2022.

MODESTO, J. G. *et al*. Racismo e Políticas Afirmativas: Evidências do Modelo da Discriminação Justificada1 1 Apoio: Este projeto foi apoiado por meio de bolsa de produtividade em pesquisa do CNPq do sétimo autor. . **Psicologia: Teoria e Pesquisa** [online]. 2017, v. 33, e3353. Disponível em: https://doi.org/10.1590/0102.3772e3353 Acesso em: 30 jun. 2022.

MOEHLECKE, S. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa.** Fundação Carlos Chagas, São Paulo, n.117, 2002. Disponível em: http://aasn.iuperj.br/portugues/articles Acesso em: jan/2007.

MONSMA, K. **A reprodução do racismo:** fazendeiros, negros e imigrantes no oeste paulista, 1880-1914. São Carlos: EduFSCar, 2016.

MOORE, C. A África que incomoda: sobre a problematização do legado africano no quotidiano brasileiro. Belo Horizonte: Nandyala. **Coleção Repensando África**, Volume 1. 2008. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/intellectus/article/view/19089 Acesso em: 21 mai. 2023.

MORAES, E. L. A interseccionalidade: Um estudo sobre a resistência das mulheres negras à opressão de gênero, de raça e de classe. **Letras & Letras**, *[S. l.]*, v. 36, n. 1, p. 261–276, 2020. DOI: 10.14393/LL63-v36n1-2020-14. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/50792 . Acesso em: 23 nov. 2022.

MORAES, M. C. B. **503 dúvidas para você tirar sobre a educação superior no Brasil.** Florianópolis: Nanquim, 2016.

MORAES, M. C. B.; LEAL, F. G. Globalização, (De)Colonialidade e (Contra)hegemonia no contexto da Internacionalização da educação superior: o grito surdo da academia. **REAd.** Revista Eletrônica de Administração. Porto Alegre, 2021, v. 27, n. 2, pp. 313-342. Disponível em: https://www.scielo.br/j/read/a/mXP76RhxZ9sgbzNHM7yY4TM/ Acesso em: 16 nov. 2023.

MORAGAS, V. J. **Diferença entre Igualdade e Equidade.** TJDFT. 2022. Disponível em: https://www.tjdft.jus.br/acessibilidade/publicacoes/sementes-da-equidade/diferenca-entre-igualdade-e-equidade Acesso em: 16 nov. 2023.

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

MOREIRA, D. **Reflexões sobre mudança sócio – racial no Brasil**. In: MOREIRA, D. Racismos contemporâneos/organização Ashoka Empreendedores Sociais e Takano Cidadania. Rio de Janeiro: Takano. Ed ,2003.

MORGAN, G. Paradigmas, metáforas e resolução de quebra-cabeças na teoria das organizações. In: CALDAS, M.; BERTERO, C. Teoria das organizações. **Série RAE Clássicos**. São Paulo: FGV, 2007.

MORHY, L. Brasil: universidade e educação superior. In MORHY, Lauro (org.). **Universidade no mundo:** universidade em questão. v. 2. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2004.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. Lisboa, Instituto Piaget, 2003.

MORITZ, G. O.; MORITZ, M. O.; MELO, P. A. **A Pós-Graduação brasileira:** evolução e principais desafios no ambiente de cenários prospectivos. XI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. 2011. Disponível em: http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/26136 Acesso em: 08 ago. 2022.

MOROSINI, M. C. O ensino superior no Brasil. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. – vol. III: século XX. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MOUTINHO, L. Diferenças e desigualdades negociadas: raça, sexualidade e gênero em produções acadêmicas recentes. **Cadernos Pagu**, n.42, p.201-248, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cpa/a/CYYSsFmdHWTGNcBqYQKQ9Rw/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 08 ago. 2022.

MÜLLER, T. M. P; CARDOSO, L. **Branquitude: estudos sobre a identidade branca no Brasil**. Appris Editora e Livraria Eireli-ME, 2017. 335p. ISBN: 8547308296.

MUNANGA, K. **Negritude –** usos e sentidos. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

MUNANGA, K. **Negritude**: usos e sentidos. 2 ed. São Paulo: Ática, 1986.

MUNANGA, K. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. **Sociedade e Cultura**, v. 4, n. 2, jul./dez. 2001, p. 31-43 Disponível em: https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/515 Acesso em 18 jun. 2023.

MUNANGA, K. Prefácio. In: Carone, Iray; ‘, Maria Aparecida Silva. (Orgs.). **Psicologia social do racismo:** estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 1999.

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

MUNANGA, K. **Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo.** Cadernos Penesb, Niterói, n. 12, p. 169-203, 2010. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/1296164/teoria_social.pdf Acesso em: 17 mai. 2023.

MUNANGA, K. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Palestra proferida no 3º, Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 17, 2003.

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: BRANDÃO, A. A. P. **Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira**. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2004b. Disponível em: https://www.ufmg.br/inclusaosocial/?p=59 Acesso em 15 set. 2021.

MUNANGA, K.; GOMES, N. L. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2006.

MUSEUMS VICTORIA. **Cultual Sensitivity Message.** 2024. Disponível em: https://collections.museumsvictoria.com.au/items/75752. Acesso em: 16 abr. 2024.

NAKAGAWA, M. **Ferramenta 5W2H:** plano de ação para empreendedores. São Paulo: Globo, 2012.

NASCIMENTO, E. L. **O Sortilégio da Cor:** identidade raça e gênero no Brasil. São Paulo: Summus, 416 p. 2003.

NASCIMENTO, F. A. S. **O beabá do racismo contra o negro brasileiro:** subsídio didático para estudantes universitários, educadores, professores, formadores de opinião e militantes. Rondonópolis, MT: Print Editora, 2010.

NATIONAL MUSEUM OF AUSTRALIA. **'Australia for the Australians'**. Australia's defining moments Digital Classroom. 2024. Disponível em: https://digital-classroom.nma.gov.au/defining-moments/white-australia-policy-established. Acesso em: 11 fev. 2025.

NAYAR, P. **The postcolonial studies dictionary**. 1. ed. Pondicherry, India: Wiley Blackwell, 2015. 208 p. ISBN: 111878104X.

NAZARENO, E; HERBETTA, A. F. A pós-graduação brasileira: sua construção assimétrica e algumas tentativas de superação. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 24, n. 2, p. 103-112, jun. 2019. Disponível em: http://dx.doi.org/10.22491/1678-4669.20190013. Acesso em: 09 ago. 2022.

NECKEL, R.; KÜCHLER, A. D. C. (Ed.). **UFSC 50 anos:** trajetórias e desafios. Universidade Federal de Santa Catarina, 2010.

NEVES, C. E. B. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil. In SOARES, M. S. A. (Coord.). **A educação superior no Brasi**l. Brasília: Capes, 2002, p. 43-106.

NGANGA, J. G. do N. **Sumário Executivo:** Percepções sobre Racismo no Brasil. Instituto de Referência Negra Peregum. 2023. Disponível em: https://percepcaosobreracismo.org.br/ Acesso em: 16 nov. 2023.

NOGUEIRA, J. K.; FELIPE, D. A.; TERUYA, T. K. Conceitos de gênero, etnia e raça: reflexões sobre a diversidade cultural na educação escolar. **Fazendo gênero**, v. 8, 2008. Disponível em: https://www.wwc2017.eventos.dype.com.br/fg8/sts/ST1/Nogueira-Felipe-Teruya_01.pdf Acesso em 3 mai. 2023.

NOGUEIRA, O. **Preconceito de marca:** Relações raciais em Itapetininga. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

NOGUEIRA, O. **Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem:** sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. Tempo Social [online]. 2007, v. 19, n. 1, pp. 287-308. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0103-20702007000100015 . Acesso em: 02 dez. 2022.

NOGUEIRA, R. **Afroperspectividade: por uma filosofia que descoloniza.** 2015. Disponível em: https://www.geledes.org.br/afroperspectividade-por-uma-filosofia-que-descoloniza/ Acesso em 15 set. 2021.

NOVAES, S. C. **Jogo de espelhos**: Imagens da representação de si através dos outros. São Paulo: EDUSP, 263p. 1993.

NSW Governement. **Multicultural education.** 2024. Disponível em: https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/multicultural-education Acesso em: 17 abr. 2024.

NÚCLEO DE ESTUDOS NEGROS. **O que é movimento negro**. Florianópolis: NEN, 2012. Documentário, 13' 78". Disponível em: https://www.youtube.com/watch? v=qZqDK38f Fgk. Acesso em: 18 de maio 2017.

NUNES, R. A. DA C. **História da educação na Idade Média**. São Paulo: E.P.U Edusc, 1979.

NUNES, S. S. **Racismo contra negros:** um estudo sobre o preconceito sutil. 2010. Tese (Doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano) - Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-27072010-082636/pt-br.php Acesso em: 22 jun. 2022.

OLDFIELD, K; CANDLER, G; JOHNSON, R. G. Social Class, Sexual Orientation, and Toward Proactive Social Equity Scholarship. **The American Review of Public Administration**. v. 36, n. 2, p.156-172. 2006. Disponível em: https://doi.org/10.1177/0275074005281387 Aceso em: 22 jun. 2023.

OLIVE, A. C. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, M. S. A. (Coord.). **A educação superior no Brasil.** Brasília: Capes, 2002.

OLIVEIRA, C. L. P.; BARRETO, P. C. S. Percepção do racismo no Rio de Janeiro. **Estudos Afro-Asiáticos** [online]. 2003, v. 25, n. 2, pp. 183-213. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0101-546X2003000200001 . Acesso em: 30 jun. 2022.

OLIVEIRA, F. Ser negro no Brasil: alcances e limites. **Estudos avançados**, v. 18, p. 57-60, 2004. Disponível em: https://revistas.usp.br/eav/article/view/9969 Acesso em: 18 nov. 2022.

OLIVEIRA, M. S. Reflexões sobre a ecologia dos saberes na prática educacional: A arte como possibilidade de emancipação. **SCIAS - Arte/Educação**, *[S. l.]*, v. 1, n. 1, p. 64–77, 2018. Disponível em: https://revista.uemg.br/index.php/scias/article/view/2669. Acesso em: 18 nov. 2022.

OOI, J. **What to consider when using the term BIPOC?** News. ABC Every Day. Disponível em: What to consider when using the term BIPOC - ABC Everyday. Acesso em: 10 abr. 2024.

OSÓRIO, R. F. Desigualdade racial e mobilidade social no Brasil: Um balanço de teorias. In: **As políticas públicas e a desigualdade no Brasil:** 120 anos após a abolição. Mário Theodoro(org.). Luciana Jaccoud, Rafael Osório, Serguei Soares.- Brasília: Ipea :2008

PADOVANI, U.; CASTAGNOLA, L. **História da Filosofia**. 15. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1990.

PAIVA, M. L. P. de. Um Olhar sobre "Epistemologias do Sul" de Boaventura de Sousa Santos. **Revista Brasileira Multidisciplinar**, *[S. l.]*, v. 18, n. 1, p. 199-205, 2015. Disponível

em: https://revistarebram.com/index.php/revistauniara/article/view/349. Acesso em: 5 nov. 2021.

PAIXÃO, M.; CARVANO, L. M. Censo e demografia: a variável cor ou raça nos interior dos sistemas censitários brasileiros. In: PINHO, A. O.; SANSONE, L., orgs. **Raça:** novas perspectivas antropológicas [online]. 2nd ed. rev. Salvador: EDUFBA, 2008, pp. 25-61. ISBN 978-85-232-1225-4. Available from SciELO Books.

PASCOE, V. A. The Lucky Country: IMGs and the History of Ethnocentrism, Xenophobia and Racism. **Australia's Toxic Medical Culture:** International Medical Graduates and Structural Power, p. 43-62, 2019.

PASSERON, J. C. **O raciocínio sociológico.** Petrópolis: Vozes, 488p. 1995.

PEARSON, L. **Who identifies as a person of colour in Australia?** Disponível em: https://www.abc.net.au/news/2017-12-01/who-identifies-as-poc-in-australia/9200288 Acesso em: 10 abr. 2024.

PENA, S. D. J. **Humanidade sem raças?** São Paulo: Publifolha, 69p. 2008. ISBN 8574029947.

PERARDT, S; BURIGO, C. C. D. **A concepção de universidade e a inter-relação com o processo da gestão universitária.** Revista da FAE, v.19, n.1, p.80-93, 2016.

PEREZ, O. C; SOUZA, B. M. Velhos, novos ou novíssimos movimentos sociais? As pautas e práticas dos coletivos. **Anais** do 41-º Encontro Anual da Anpocs, 2017.

PETTIGREW, A. M. Context and Action in the Transformation of the Firm. **Journal of Management Studies**, v. 24, n. 6, p. 649-670, 1987. Disponível em: https://research.ebsco.com/c/hzo72f/search/details/4yh533tkxn?db=bth Acesso em: 12 abr. 2024.

PETTIGREW, T. F.; MEERTENS, R. W. Subtle and blatant prejudice in western Europe. **European jornal of social psychology**, *25*, 57-75, 1995. Disponível em: https://doi.org/10.1002/ejsp.2420250106 Acesso em: 10 abr. 2024.

PIAS, F. C. **Democracia racial: mito ou realidade**? Um estudo na Universidade de Cruz Alta' 09/07/2015 90 f. Dissertação de Mestrado em Práticas Socioculturais e Desenvolvimento Social Instituição de Ensino: Universidade de Cruz Alta, Cruz Alta Biblioteca Depositária.

PINHEIRO, D. C.; PEREIRA, R. D.; XAVIER, W. S. Impactos das cotas no ensino superior: um balanço do desempenho dos cotistas nas universidades estaduais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 26, p. e260020, 2021. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbedu/a/pJbNpfcXxbkPtzwg3CWrSMD/ Acesso em: 07 ago. 2024.

PINSKY, J. **A escravidão no Brasil**. 17 ed. revisada e ampliada. São Paulo: Contexto, 81p. 2000.

PIOVESAN, F. "Ações afirmativas sob a perspectiva dos direitos humanos". In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas.** Brasília: MEC; Secad, 2005a. p. 33-44. Disponível em:

https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/acoes_afirm_combate_racismo_americas.pdf Acesso em: 18 fev. 2023.

PIOVESAN, F. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. **Cadernos de Pesquisa** [online]. 2005b, v. 35, n. 124, pp. 43-55. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/3bz9Ddq8YpxP87fXnhMZcJS/?lang=pt&format=html Acesso em: 18 fev. 2025.

PIOVESAN, F. Direito internacional dos direitos humanos e igualdade étnico-racial. In: PIOVESAN, F.; Souza, D. M. (Coords.). **Ordem jurídica e igualdade étnico-racial**. Brasília, DF: SEPPIR, 2006. p. 19-58.

PIOVESAN, F. **Temas de direitos humanos**. 3.ed. São Paulo: Saraiva, 2009.

PISCITELLI, A. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. **Revista Sociedade e Cultura**, v. 11, n. 2, jul/dez. 2008. Disponível em: https://revistas.ufg.br/fcs/article/view/5247 Acesso em: 05 fev. 2024.

PIZA, E. **Percepção de mulheres negras por mulheres brancas, entre os anos 60 e 70.** São Paulo. (Relatório de pesquisa USP – Instituto de Psicologia/ CNPq), 1996.

PORTAL G1. **Estudo do IBGE mostra o tamanho do desafio do Brasil para superar a desigualdade racial.** 2022. Disponível em: https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2022/11/11/estudo-do-ibge-mostra-o-tamanho-do-desafio-do-brasil-para-superar-a-desigualdade-racial.ghtml Acesso em: 15 nov. 2023.

PROENÇA, C. S. **A exclusão social em cabo verde:** uma abordagem preliminar. Lisboa, ACEP — Associação para a Cooperação entre Povos, Centros de Estudo do Instituto Superior de Economia e Gestão da Universidade Técnica de Lisboa, 2005. p. 1-73.

QUADROS, T. F. **Vida de mulheres negras, professoras universitárias da Universidade Federal de Santa Maria**. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria, RS, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/7228/QUADROS,%20TAIANA%20FLORES%20DE.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em 20 mar. 2022.

QUEIROZ, D. M. **Raça, Gênero e Educação Superior**. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado, UFBA, 2001. 320 p. Disponível em: http://www.redeacaoafirmativa. ceao.ufba.br/uploads/ufba pdf Acesso em: 20 mar. 2023.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. V. **Manual de investigação em ciências sociais**. 5. ed. Lisboa: Gradiva, 2008.

QUIVY, R.; CANPENHOUDT, L. V. **Manual de Investigatión en Ciencias Sociales**. México: Limuse, 2005. ISBN 9726622751.

RACISMNOTWELCOME. **About Us.** 2024. Disponível em: https://www.racismnotwelcome.com/ Acesso em: 17 abr. 2024.

RAMOS, A. G. **Introdução crítica à sociologia brasileira**. Rio de Janeiro: Editorial Andes, 1957. 216 p.

RAMOS, A. G. O problema do negro na sociologia brasileira. **Cadernos do Nosso Tempo**, v. 2, 1954.

RAMOS, A. G. O problema do negro na sociologia brasileira. In: SCHWARTZMAN, S. (Sel.). **O pensamento nacionalista e os Cadernos de Nosso Tempo.** Seleção e introdução de Simon Schwartzman. Brasília: Ed. da UNB, Biblioteca do Pensamento Político Republicano, v. 6, p. 39-69. 1979.

RAMOS, A. G. Patologia social do "branco" brasileiro. **Jornal do Comércio**. 1955.

RANGEL, I. C. A. Racismo, preconceito e exclusão: um olhar a partir da Educação Física escolar. **Revista Motriz**, Rio Claro, v. 12, n. 1, p. 73-76, jan./abr., 2006. Disponível em: https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/63 Acesso em: 22 abr. 2022.

REDSHAW, S.; DEEHAN, J. Diversities in higher education: Academics' inclusive views and reported practices in a regional Australian university. **Teaching in Higher Education**, p. 1-18, 2024.

REGMI, K. D. Decolonising meritocratic higher education: Key challenges and directions for change. **Globalisation, Societies and Education**, p. 1-18, 2023. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14767724.2023.2210516 Acesso em: 22 ago. 2024.

REY, F. L. G. **Pesquisa qualitativa e subjetiva.** São Paulo: Pioneira Thompson, 2005.

RIBEIRO, D. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 136p. 2019. ISBN: 8535932879.

RNP. **Comunidade Acadêmica Federada**. 2022. Disponível em: https://www.rnp.br/servicos/cafe Acesso em: 01 mai. 2022.

ROBINSON, C. J. **Black Marxism:** The Making of the Black Radical Tradition. Londres: Zed Press, 1983. 480p. ISBN: 0807848298.

RODRIGUES, R. N. A população brasileira no ponto de vista da psicologia criminal – os mestiços. In: **As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil** [online]. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2011, pp. 53-72. ISBN: 978-85-7982-075-5. https://doi.org/10.7476/9788579820755.0007.

ROGERS, G. **What is special about social exclusion approach?**. In: ROGERS, Garry; GORE, Charles; FIGUEIREDO, José (Org.). Social exclusion: rethoric, reality, responses. Genebra: International Institute for Labor Studies, 1995.

ROSARIO, L. G. B. do; GOMES, Maria Teresa Petrucci Corrêa Machado; TOMÉ, Davi Lobo da Silva Alves. Entre a sub-representação e o tokenismo: uma análise do gênero e da raça nas eleições de 2020 na cidade do Rio de Janeiro. **Revista Eletrônica de Ciência Política**, v. 13, n. 1, 2022. Disponível em: http://dx.doi.org/10.5380/recp.v13i1.82698 Acesso em: 23 maio. 2024.

ROSEMBERG, F. *et al.* "Racismo em livros didáticos brasileiros e seu combate: uma revisão da literatura." **Educação e Pesquisa***,* vol. 29, nº1, pp.125-46, jan/jun 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/Dw9cqwCczcddHVZjv3TnYGt/ Acesso em: 23 mai. 2024.

ROSSATO, R. **Universidade:** nove séculos de história. Passo Fundo: Editora UPF, 2005.

ROSSONI, E. P.; SÃO PEDRO FILHO, F. de. Riscos do isomorfismo mimético, a consciência crítica e o comprometimento ético. **Revista de Administração FACES Journal**, v. 10, n. 4, p. 42-62, 2011. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/1940/194022127003.pdf Acesso em: 23 mai. 2022.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática x revisão narrativa. **Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. v-vi , jun. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ape/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S9FHTByr/?lang=es Acesso em: 18 set. 2023.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa cientifica**. 37. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

RUIZ, S. M. de A.; MARTENS, C. D. P. Universidade empreendedora: proposição de modelo teórico. **Desenvolvimento em Questão**, v. 17, n. 48, p. 121-138, 2019. Disponível em: https://doi.org/10.21527/2237-6453.2019.48.121-138 . Acesso em: 23 ago. 2023.

RUSCHEL, E.; VALLE, I. **"Ideologia meritocrática e a reflexão acadêmica:** a contribuição da Revista Perspectiva do CED/UFSC (1983-2005)". **Perspectiva**, vol. 28, nº 2, pp. 649-675, 2010. Disponível em: https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2010v28n2p649 Acesso em: 18 jan 2023.

SACCOL, A. Z. Um retorno ao básico: compreendendo os paradigmas de pesquisa e sua aplicação na pesquisa em administração. **Revista de Administração da Universidade Federal de Santa Maria**. v. 2, n. 2, p. 250-269. 2009. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273420378007

SALES JÚNIOR, R. L. **Raça e justiça:** o mito da democracia racial e o racismo institucional no fluxo da justiça. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Nassangana, 2009.

SALVADOR, A. C.; PAIVA, A. R.; NEVES, A. V. Ações afirmativas, movimentos sociais e reconhecimento – Estudos contemporâneos. **O Social em Questão**. Ano XX - nº 37- Jan a abr./2017. Disponível em: https://osocialemquestao.ser.puc-rio.br/media/OSQ_37_Apresenta%C3%A7%C3%A3o%20(2).pdf Acesso em 18 set. 2023.

SAMPAIO, H. **Evolução do ensino superior brasileiro**, 1808-1990. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior: USP, v. 8, p. 1–32, 1991. Disponível em: https://sites.usp.br/nupps/wp-content/uploads/sites/762/2020/12/dt9108.pdf Acesso em: 05 nov. 2022.

SÁNCHEZ, P. B. **Aprendizagem organizacional em fusões & aquisições de instituições de educação superior:** um estudo de caso em uma universidade de Santa Catarina. Exame de Qualificação de Doutorado. 2020

SANDER, I. **Diversidade racial aumenta nas universidades, mas ampliação da presença de negros na pós-graduação ainda é um desafio.** 2021. Disponível em: https://gauchazh.clicrbs.com.br/comportamento/noticia/2021/11/diversidade-racial-aumenta-nas-universidades-mas-ampliacao-da-presenca-de-negros-na-pos-graduacao-ainda-e-um-desafio-ckw6fll6f002w014ci3t8y6e8.html Acesso em: 05 nov. 2022.

SANT'ANA, A. O. **História e conceitos básicos sobre o racismo e seus derivados.** In: MUNANGA, K (org.). Superando o racismo no Brasil. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf Acesso em: 21 mai. 2022.

SANTOS, B. de S. **A gramática do tempo:** para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, B. S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia dos saberes. In SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. **Epistemologias do Sul.** São Paulo: Cortez, 2010, p. 31-83.

SANTOS, B. S. **Reconhecer para libertar:** os caminhos do cosmopolitanismo multicultural. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna.** Estudos Avançados, p. 46–71, 1988. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ea/a/YgSSRgJjZgtbpBLWxr6xPHr/?lang=pt Acesso em: 05 nov. 2022.

SANTOS, B. S; MENESES, M. P. (Org.). **Epistemologias do sul.** 1. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 637 p.

SANTOS, C. M. Tradições e contradições da Pós-Graduação no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 24, n. 83, p. 627-641, ago. 2003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/pXxfJjdHPRrpRbZvCHKLfsp/abstract/?lang=pt . Acesso em: 05 nov. 2022.

SANTOS, D. J. S.; PALOMARES, N. B.; NORMANDO, D.; QUINTÃO, C. C. A. Raça versus etnia: diferenciar para melhor aplicar. **Dental Press Journal of Orthodontics** [online]. 2010, v. 15, n. 3, pp. 121-124. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S2176-94512010000300015 . Acesso em: 17 ago. 2022.

SANTOS, F. C.; SILVA, G. M.; SANTOS, N. E. Escola Branca: um olhar sobre o racismo estrutural em práticas educacionais. In: SANTOS, N. E. dos. (org.) **Construindo uma educação antirracista**: reflexões, afetos e experiências. Curitiba: Editora CRV. 2022.

SANTOS, I. A. A. **Direitos Humanos e as Práticas De Racismo**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2012.

SANTOS, L. S. **A ética da gestão pública à luz da abordagem da racionalidade:** os dilemas morais vivenciados na gestão de riscos e desastres em Santa Catarina. 2019 341 p. Tese (Doutorado)-Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências da Administração e Socioeconômicas, Doutorado em Administração, Florianópolis, 2019.

SANTOS, S. A et al. Ações afirmativas: polêmicas e possibilidades sobre igualdade racial e o papel do estado. **Revista Estudos Feministas** [online]. 2008, v. 16, n. 3. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ref/a/jsk9q7XZHqH5PXCQG94TG4P/?lang=pt Acesso em: 07 nov. 2022.

SANTOS, S. A. (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas américas**. Brasília: Ministério da Educação, 2005. 400 p.

SAWAIA, B. (Org.). **As Artimanhas da Exclusão**. Petrópolis: Vozes, 2008.

SAWAIA, B. Introdução: Exclusão ou inclusão perversa? In: SAWAIA, B. (Org.). **As artimanhas da exclusão:** análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, p. 7-11. 2001.

SCARTEZINI, L. M. B. **Análise e melhoria de processos**. Goiânia: Apostila, 2009.

SCHIOCHET, G. A. **Índice de Gini:** um indicador de desigualdade. 2023. Disponível em: https://www.politize.com.br/indice-de-gini/ Acesso em: 15 nov. 2023.

SCHMITT, D. J; SASSE, L. K; COSTA, V. F. da. **Breve histórico da Universidade Regional de Blumenau.** Disponível em: https://bu.furb.br/CMU/expoVirtuais/outros/Breve%20Histrico%20da%20FURB.pdf Acesso em: 13 jan. 2023.

SCHOR, S. "A pesquisa sobre segregação: conceitos, métodos e medições". **Espaço & Debates: Revista de Estudos Regionais e Urbanos**, v. 24, n. 45. 2004. Disponível em: https://repositorio.usp.br/item/001424336 Acesso em: 13 jan. 2023.

SCHUCMAN, L. V. **Entre o "encardido", o "branco" e o "branquíssimo":** raça, hierarquia e poder na construção da branquitude paulistana. Tese de doutorado, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil, 2012.

SCHUCMAN, L. V. Entre o branco e a branquitude: letramento racial e formas de desconstrução do racismo. **Portuguese Literary & Cultural Studies**, 2021. Disponível em: https://ojs.lib.umassd.edu/plcs/article/view/PLCS34_35_Schucman_page171 Acesso em: 17 fev. 2023.

SCHUCMAN, L. V. **Famílias inter-raciais:** tensões entre cor e amor. Fósforo, 2023.

SCHUCMAN, L. V. **Sim, nós somos racistas:** estudo psicossocial da branquitude paulistana. Psicologia & Sociedade [online]. 2014, v. 26, n. 1, pp. 83-94. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100010 . Acesso em: 29 jul. 2022.

SCHWARCZ, L. Questão racial no Brasil. In L. M. Schwarc & L. Reis (Orgs.), **Negras imagens** pp. 153-177. São Paulo: EDUSP, 1996.

SCHWARTZMAN, S. Pesquisa e Pós-Graduação no Brasil: duas faces da mesma moeda?. **Estudos Avançados**, v. 36, p. 227-254, 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ea/a/mM4ZbvgxfKYSjWv6bwL7fMg/abstract/?lang=pt Acesso em: 19 abr. 2023.

SECCHI, L. **Políticas públicas:** conceitos, esquemas de análise, casos práticos. Cengage Learning, 2012.

SERVA, M. O surgimento e o desenvolvimento da epistemologia da administração: inferências sobre a contribuição ao aperfeiçoamento da teoria administrativa. **RGO. Revista Gestão Organizacional** (Online), v. 6, p. 51-64, 2013. Disponível em: https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rgo/article/view/1529 Acesso em 19 jun. 2022.

SEYFERTH, G. Construindo a Nação: hierarquias raciais e o papel do racismo na política de imigração e colonização. In: MAIO, M. C.; SANTOS, R. V. et al. **"Raça", ciência e sociedade**. Rio de Janeiro: Fiocruz/CCBB, 1996.

SHIOTA, R. R. Guerreiro Ramos e a questão racial no Brasil. **Temáticas**, v. 22, n. 43, p. 73-102, 2014. Disponível em: https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/11417 Acesso em 16 out. 2023.

SILVA, A.; SILVA, A. C. **Crimes de racismo**. São Paulo: Mizuno, 2012.

SILVA, J. da; CARMO, N. L. 1945/1988/1997 - Cotas para negros no Brasil: uma conversa que vem de longe. **O Social em Questão**, v. 20, n. 37, p. 17-36, 2017. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/5522/552256784004/552256784004.pdf Acesso em 10 jul. 2023.

SILVA, L. G. G. **Adesão ao fascismo e preconceitos contra negros**: um estudo com universitários na cidade de São Paulo. Tese de Doutorado em psicologia (psicologia social) Instituição de Ensino: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. Biblioteca Depositária: PUC-SP 2007. Disponível em: https://sapientia.pucsp.br/community-list Acesso em: 16 out. 2023.

SILVA, M. A. L.; SOARES, R. L. S. Reflexões sobre os conceitos de raça e etnia. **Entrelaçando–revista eletrônica de cultura e educação. Bahia**, v. 2, n. 4, p. 99-115, 2011.

SILVA, P. B. G. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, n. 3, v. 63, p. 489-506, 2007. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/848/84806306.pdf Acesso em: 16 de outubro de 2023.

SILVA, P. B. G. Reconhecimento da história, cultura e direitos dos negros brasileiros. In: COELHO, W. de N. B; OLIVEIRA, J. M. de (Orgs.). **Estudos sobre relações étnicoraciais e Educação no Brasil.** São Paulo: Livraria da Física, 2014. Coleção Formação de Professores e Relações Étnico-raciais Volume 7.

SILVA, R. H. R. **A Educação especial no âmbito da pós-graduação em educação no Brasil**. UFG e UNICAMP – 2010. Disponível em: http://www.33reuniao.anped.org.br/33encontro/app/webroot/files/file/P%C3%B4steres%20em%20PDF/GT15-6140--Int.pdf Acesso em: 25 de jan. 2011.

SILVA, S. G. **Preconceito no Brasil contemporâneo:** as pequenas diferenças na constituição das subjetividades. Psicologia: Ciência e Profissão [online]. 2003, v. 23, n. 2, pp. 2-5.

Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1414-98932003000200002. Acesso em: 02 dez. 2022.

SILVA, T. D. **Ação afirmativa e população negra na educação superior:** acesso e perfil discente. 2020. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=35893&Itemid=448 Acesso em 18 de set. 2021.

SILVA, T. M. G. **O colorismo e suas bases históricas discriminatórias**. Bahia, UFBA, 2017. Disponível em: https://revistas.unifacs.br/index.php/redu/article/viewFile/4760/3121 Acesso em: 02 dez. 2022.

SILVEIRA, H. E.; MARTELLI, R.; OLIVEIRA, V. V. A implantação da ferramenta 5W2H como auxiliar no controle da gestão da empresa agropecuária São José. **Revista de Administração do Sul do Pará**, v. 3, n. 2, p. 68-80, 2016.

SILVEIRA, M. J. A evolução da concepção de universidade no Brasil. In TUBINO, M. J. G. (org). **A universidade ontem e hoje.** São Paulo: IBRASA, 1984.

SILVERMAN, D. O que é pesquisa qualitativa. In: SILVERMAN, D. (Ed.). . **Interpretação de dados qualitativos:** métodos para análise de entrevistas, textos e interações. 3. ed. Artmed: Artmed, 2009. p. 42–64.

SKIDMORE, T. E. **Preto no branco**: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro. Tradução Raul de Sá Barbosa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SLACK, T.; HININGS, B. Institutional pressures and isomorphic change: an empirical test. **Organization Studies**, v. 15, n. 6, 1994. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/017084069401500602 Acesso em: 01 mar. 2023.

SOARES, I. **Historiografia e documentação sobre escravos em Santa Catarina** – as fontes do arquivo público do estado. Ágora, v. 4, n. 8, 1988. Disponível em: https://agora.emnuvens.com.br/ra/article/view/66. Acesso em: 23 jan. 2017.

SOARES, L. M. S. **População negra e ensino superior:** debates sobre o sistema de cotas raciais nas universidades. Dissertação de Mestrado em Relações Étnico-Raciais Instituição de Ensino: Centro Federal de Educação Tecn. Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do CEFET/RJ. 2014.

SOARES, L. V.; MACHADO, P. S. "Escrevivências" como ferramenta metodológica na produção de conhecimento em Psicologia Social. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo , v. 17, n. 39, p. 203-219, ago. 2017. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2017000200002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 09 out. 2023.

SOARES, M. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SODRÉ, M. **Claros e Escuros. Identidade, povo e mídia no Brasil.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

SODRÉ, M. **Por um conceito de minoria.** In: PAIVA, Raquel; BARBALHO, Alexandre (Org.). Comunicação e cultura das minorias. São Paulo: Paulus, 2005.

SOUSA, A. L. **Indígenas na Universidade:** resistindo ao preconceito. In: REPETTO, Maxim; NEVES, Leandro Roberto; FERNANDES, Maria Luiza. (Orgs.). Universidade inconclusa: os desafios da desigualdade. Boa vista: Editora da UFRR, 2008.

SOUTH32. **Política de Diversidade e Inclusão.** 2023. Disponível em: https://www.south32.net/docs/default-source/general-library/corporate-governance/2017/inclusion-and-diversity-policy-(portuguese).pdf?sfvrsn=d7ad382c_4 Acesso em: 17 abr. 2024.

SOUZA, I. M. **Gestão das Universidades Federais Brasileiras**: uma abordagem fundamentada na gestão do conhecimento. 399 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico, Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento, Florianópolis, 2009. Disponível em: http://www.tede.ufsc.br/teses/PEGC0118-T.pdf Acesso em: 17 abr. 2024.

SOUZA, M. F. de. **A construção da concepção de desenvolvimento nacional no pensamento de Guerreiro Ramos**. 182p. Dissertação de Mestrado em Sociologia - Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2000.

SOUZA, N. S. **Tornar-se Negro**. 2. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

SOUZA, V. A. de; RICHTER, L. M.; SOUZA , R. A. Editorial - Política de Ações Afirmativas em Instituições do Ensino Superior: em debate a Lei de Cotas . **Revista Educação e Políticas em Debate**, *[S. l.]*, v. 11, n. 1, p. 5–12, 2022. Disponível em: https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/view/64890 . Acesso em: 5 jun. 2024.

SOVIK, L. **Aqui ninguém é branco**. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2009. 176p. ISBN 978857820036.

STAKE, R. E. **Pesquisa Qualitativa**: estudando como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2011.

STAKE, R. E. Qualitative Case Studies. *In*: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. **The SAGE Handbook of Qualitative Research**. 3. ed. London: Sage Publications, Inc., 2005.

STANGOR, C. The study of stereotyping, prejudice, and discrimination within social psychology: a quick history of theory and research. In T. D. Neslon (Eds.), **Handbook of prejudice, stereotyping and discrimination** (pp. 3-27). New York: Psychology Press, 2016.

STEYN, M. Novos matizes da "branquitude": a identidade branca numa África do Sul multicultural e democrática. In V. Ware (Org.), **Branquidade, identidade branca e multiculturalismo** (V. Ribeiro, Trad., pp. 115-137.). Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

STF. **Habeas Corpus 154248/RS**. Supremo Tribunal Federal. 2021. Disponível em: https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=5373453 Acesso em: 17 jun. 2022.

STF. **Habeas Corpus 82424/RS**. Supremo Tribunal Federal. 2003. Disponível em: https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/stf/14744055 Acesso em: 17 jun. 2022.

TAJFEL, H. **Grupos Humanos e Categorias Sociais**. v. 2. Lisboa: Livros Horizonte, 420 p. 1983. ISBN: 9722405446.

TATUM, B. D. Falando sobre raça, aprendendo sobre racismo: a aplicação na sala de aula da teoria do desenvolvimento da identidade racial, **Harvard Education Review,** vol. 62, nº 1, Spring, 1992.

TCE. **Políticas públicas à população negra nos municípios catarinenses**. TCE-SC. 2024. Disponível em: https://www.tcesc.tc.br/sites/default/files/2024-05/pesquisa-TCE.pdf Acesso em: 16 mai. 2024.

TEIXEIRA, C. M.; MAGNABOSCO, M. M. **Gênero e diversidade:** formação de educadoras/es. Autêntica, 2017.

TEIXEIRA, J. C.; NASCIMENTO, M. C. R.; CARRIERI, A. de P. Triangulação entre métodos na administração: gerando conversações paradigmáticas ou meras validações "convergentes"? **RAP – Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 1, p. 191-220, jan./fev. 2012. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0034-76122012000100010. Acesso em: 14 out. 2020.

TELLES, E. E. **Racismo à brasileira:** uma nova perspectiva sociológica. Rio de Janeiro: Fundação Ford, 2003.

TFOUNI, L.V. **Letramento e Alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1995.

THE NEW YORK TIMES. How George Floyd Was Killed in Police Custody. 2020. Disponível em: https://www.nytimes.com/2020/05/31/us/george-floyd-investigation.html Acesso em: 15 mai. 2024.

THEODORO, M. **À guisa de conclusão:** o difícil debate da questão racial e das políticas públicas de combate à desigualdade e à discriminação racial no Brasil. In: As políticas públicas e a desigualdade no Brasil: 120 anos após a abolição. Mário Theodoro (org.). Luciana Jaccoud, Rafael Osório, Serguei Soares.- Brasília: Ipea :2008

TRINDADE, A. L. da. Valores civilizatórios afro-brasileiros na educação infantil. **Proposta Pedagógica**, p. 30, 2005. Disponível em: https://culturamess.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/01/valoresafrobrasileiros.pdf#page=30 Acesso em: 15 mai. 2024.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo, Atlas, 1987.

TSE. **Expressões racistas:** por que evitá-las. Tribunal Superior Eleitoral. Brasília. 2022. Disponível em: https://www.tse.jus.br/++theme++justica_eleitoral/pdfjs/web/viewer.html?file=https://www.tse.jus.br/institucional/catalogo-de-publicacoes/arquivos/expressoes-racistas-por-que-evita-las/@@download/file/TSE-expressoes-racistas-por-que-evita-las.pdf Acesso em: 24 jan. 2023.

TURRA, C.; VENTURI, G. **Racismo cordial:** a mais completa análise de preconceito de cor no Brasil. São Paulo, SP: Ática. 1995.

TWINE, F. W. A White Side of Black Britain: The Concept of Racial Literacy. **Ethnic and Racial Studies.** v. 27, n. 6, p. 878-907, 2004. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0141987042000268512 Acesso em: 24 jan. 2023.

TWINE, F. W.; STEINBUGLER, A. The Gap Between Whites and Whiteness: Interracial Intimacy and Racial Literacy." **Du Bois Review.** v. 3, n. 2, p. 341-363, 2006. Disponível em: https://www.cambridge.org/core/journals/du-bois-review-social-science-research-on-race/article/abs/gap-between-whites-and-whiteness-interracial-intimacy-and-racial-literacy/91EBD9F47FB7E1F56C01DDE8FFE92C2D Acesso em: 17 abr. 2023.

TWINE, F. W.; GALLAGHER, C. The Future of Whiteness: A Map of the 'Third Wave'. **Ethnic and Racial Studies.** v. 31, n. 1, p. 1-21, 2007. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01419870701538836 Acesso em:12 de mar. De 2024.

UFSC. **Unesco aprova projeto da UFSC para criação da cátedra Antonieta de Barros.** 2023. Disponível em: https://noticias.ufsc.br/tags/catedra-antonieta-de-barros-educacao-para-a-igualdade-racial-e-combate-ao-racismo/ Acesso em: 16 maio 2024.

UDESC. Universidade do Estado de Santa Catarina. **Doutorado.** 2023c. Disponível em: https://www.udesc.br/esag/doutoradoadministracao Acesso em: 17 jan. 2023.

UDESC. Universidade do Estado de Santa Catarina. **Grupos de pesquisa.** 2023e. Disponível em: https://www.udesc.br/esag/gruposdepesquisa Acesso em: 17 jan. 2023.

UDESC. Universidade do Estado de Santa Catarina. **Mestrado acadêmico.** 2023b. Disponível em: https://www.udesc.br/esag/mestradoacademico Acesso em: 17 jan. 2023.

UDESC. Universidade do Estado de Santa Catarina. **Mestrado profissional.** 2023d. Disponível em: https://www.udesc.br/esag/mestradoprofissional Acesso em: 17 jan. 2023.

UDESC. Universidade do Estado de Santa Catarina. **Relatório de Gestão – Exercício de 2021**. 2022. Disponível em: https://www.udesc.br/arquivos/udesc/id_cpmenu/10753/Relat_rio_de_Gest_o_Udesc_2021_docx_16594594295436_10753.pdf Acesso em: 17 jan. 2023.

UDESC. Universidade do Estado de Santa Catarina. **Sobre a UDESC.** 2023a. Disponível em: https://www.udesc.br/sobre/historico Acesso em: 16 jan. 2023.

UFSC. Universidade Federal de Santa Catarina. **Estrutura UFSC.** 2023a. Disponível em: https://estrutura.ufsc.br/ Acesso em: 10 jan. 2023.

UFSC. Universidade Federal de Santa Catarina. **O programa.** 2023b. Disponível em: https://ppgadm.posgrad.ufsc.br/o-programa/ Acesso em: 10 jan. 2023.

UFSC. Universidade Federal de Santa Catarina. **O programa.** 2023c. Disponível em: https://ppgau.ufsc.br/o-programa/ Acesso em: 10 jan. 2023.

FURB. Universidade Regional de Blumenau. **A FURB**. 2022b. Disponível em: https://www.furb.br/web/1488/institucional/a-furb/apresentacao Acesso em 13 jan. 2023.

FURB. Universidade Regional de Blumenau. **Administração: Programa de Pós-Graduação**. 2022f. Disponível em: https://www.furb.br/web/1807/cursos/programa-pos-graduacao/administracao/apresentacao Acesso em: 13 jan. 2023.

FURB. Universidade Regional de Blumenau. **Cursos**. 2022e. Disponível em: https://www.furb.br/web/1002/cursos Acesso em: 13 jan. 2023.

FURB. Universidade Regional de Blumenau. **Estrutura administrativa**. 2022d. Disponível em: https://www.furb.br/web/4624/institucional/estrutura-administrativa/apresentacao Acesso em: 13 jan. 2023.

FURB. Universidade Regional de Blumenau. **Nossa História:** como tudo começou. 2022a. Disponível em: https://www.furb.br/web/1317/institucional/a-furb/nossa-historia Acesso em: 13 jan. 2023.

FURB. Universidade Regional de Blumenau. **Sobre nós**. 2022c. Disponível em: https://br.linkedin.com/school/furb/?original_referer=https%3A%2F%2Fwww.google.com%2F Acesso em: 13 jan. 2023.

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ. **O que é Capes?** 2017. Disponível em: https://www.tuiuti.edu.br/blog-tuiuti/o-que-e-capes Acesso em: 11 já. 2023.

UQ. **EDI Management Committee.** 2024c. Disponível em: https://staff.uq.edu.au/edi-management-committee Acesso em: 28 ago. 2024.

UQ. **Information and services.** 2024a. Disponível em: https://staff.uq.edu.au/information-and-services/human-resources/diversity Acesso em: 28 ago. 2024.

UQ. Online training modules and workshops. 2024d. Disponível em: https://staff.uq.edu.au/information-and-services/human-resources/diversity-and-inclusion/diversity-and-inclusion-programs-and-training/online-training-modules-and-workshops Acesso em: 28 ago. 2024.

UQ. **Researching diversity and inclusion.** 2024b. Disponível em: https://staff.uq.edu.au/information-and-services/human-resources/diversity/commitment/research Acesso em: 28 ago. 2024.

UTS. **Diversity and inclusion.** 2024b. Disponível em: https://www.uts.edu.au/partners-and-community/initiatives/social-justice-uts/centre-social-justice-inclusion/diversity-and-inclusion Acesso em: 17 abr. 2024.

UTS. **Equity, Inclusion and Respect Policy.** 2024a. Disponível em: https://www.uts.edu.au/about/uts-governance/policies/uts-policy/equity-inclusion-and-respect-policy Acesso em: 16 abr. 2024.

VALA, J. **Novos racismos: perspectivas comparativas**. Oieras: Celta Editora. 1999.

VALVERDE, D. O.; STOCCO, L. Notas para a interpretação das desigualdades raciais na educação. **Revista Estudos Feministas** [online]. 2009, v. 17, n. 3, pp. 909-920. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0104-026X2009000300019 Acesso em: 30 jun. 2022.

VAN DIJK, T. A. **Discurso e poder.** São Paulo: Contexto, 288p. 2010.

VANALI, A. C.; SILVA, P. V. B. da. Ações Afirmativas na Pós-Graduação Stricto Sensu: Análise da Universidade Federal do Paraná. **Caderno de Pesquisa**, v. 49, n. 171, p. 86-108, 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742019000100086&lng=pt&nrm=iso . Acesso em: 06 jun. 2024.

VAUGHAN, G. M.; HOGG, M. A. **Social psychology**. Pearson Higher Education AU, 7ª ed. 2013. ISBN: 97814425622318.

VEIGA, E. **Por que há tantos grupos neonazistas em Santa Catarina?** Made for minds. 2020. Disponível em: https://www.dw.com/pt-br/por-que-h%C3%A1-tantos-grupos-neonazistas-em-santa-catarina/a-55471079 Acesso em: 31 ago. 2022.

VEIGA, L. M. Descolonizando a Psicologia: notas para uma Psicologia Preta. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 31, n. esp., p. 244-248, set. 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/fractal/a/NTf4hsLfg85J6s5kYw93GkF/?format=html Acesso em: 25 abr. 2023.

VENTURA, M. M. O estudo de caso como modalidade de pesquisa. **Rev SOCERJ**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, p. 383-386 setembro/outubro, 2007. Disponível em: http://sociedades.cardiol.br/socerj/revista/2007_05/a2007_v20_n05_art10.pdf Acesso em: 25 abr. 2022.

VENTURINI, A. C. **Ações afirmativas na pós-graduação:** os desafios da expansão de uma política de inclusão. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro, Instituto de Estudos Sociais e Políticos (iesp), 2019.

VENTURINI, Anna Carolina *et. al*. **Universidades públicas com resoluções sobre ações afirmativas na pós-graduação (2024).** Observatório de Ações Afirmativas na Pós-graduação (Obaap), n. 2, 2024. Disponível em: https://www.obaap.com.br/

VÉRAS, M. P. B. Exclusão social – um problema de 500 anos. In: SAWAIA, B. (Org.). **As artimanhas da exclusão:** análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 27-46.

VERGARA, S. C.; CALDAS, M. P. Paradigma Interpretacionista: Em busca da superação do objetivismo funcionalista dos anos 1980 e 1990. **Revista de Administração de Empresas**, Rio de Janeiro, v. 45, n. 4, p. 66-72, out./dez., 2005. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rae/a/Z8C9MR5GTxWHqrNzmH8FV9F/?format=pdf&lang=pt Acesso em: 14 set. 2023.

VERRANGIA, Douglas. A formação de professores de ciências e biologia e os conhecimentos tradicionais de matriz africana e afro-brasileira. **Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación**, v. 6, n. 12, p. 105-117, 2013. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=A+forma%C3%A7%C3%A3o+de+professores+de+ci%C3%AAncia

s+e+biologia+e+os+conhecimentos+tradicionais+de+matriz+africana+e+afro-brasileira&btnG=. Acesso em: 14 set. 2023.

VERRANGIA, D.; SILVA, P. B. G. de. Cidadania, relações étnicoraciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de Ciências. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 3, p. 705-718, 2010. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1517-97022010000300004. Acesso em: 16 out. 2023.

VEYNE, P. **O inventário das diferenças**: a história e sociologia. São Paulo: Brasiliense, 1983.

VIANA, S. S. S. Conhecer para respeitar: um grande desafio para banir a desigualdade e a discriminação do cotidiano escolar. **Filosofia Ciência e Vida**, São Paulo, Ano 10, Edição 146, p. 34-39, fevereiro, 2019.

VIEIRA, A. L. C.; VIEIRA, J. J. O cenário de ação afirmativa e a desconstrução da elitização no Ensino Superior: notas para uma agenda de ação. **O Social em Questão**- Ano XVII - nº 32 – 2014. Disponível em: https://www.redalyc.org/journal/5522/552264723002/552264723002.pdf Acesso em: 02 abr. 2023.

VIEIRA, C. M.; BORGES, K. P.; GONZAGA, L. P.; OLIVEIRA, N. D. G. L. "Reflexões sobre a meritocracia na educação brasileira". **Revista Reflexão e Ação**, vol. 21, pp. 316-334, 2013. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1982-99492013000100316&script=sci_abstract Acesso em 02 abr. 2023.

VIEIRA, E. F.; VIEIRA, M. M. F. Funcionalidade Burocrática nas Universidades Federais: Conflito em tempos de mudança. Curitiba: **Revista de Administração Contemporânea**. v. 8, n. 2, abr./jun. 2004. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rac/a/KL4P77YfbmTYCzJRYP4Lnqj/ Acesso em 28 fev. 2022.

VIEIRA, P. A. S. **Para além das cotas:** contribuições sociológicas para o estudo das ações afirmativas nas universidades brasileiras. Jundiaí SP: Paco Editora, 2006.

VIGNOLI, J. R. Segregación residencial socioeconómica: ¿qué es?, ¿cómo se mide?, ¿qué está pasando?, ¿importa? Santiago: **CEPAL**, n. 16, agosto 2001. Disponível em: https://ideas.repec.org/p/ecr/col045/7149.html Acesso em: 28 ago. 2023.

WALKER, I. The changing nature of racism: from old to new? In M. Augoustinos & K. J. Reynolds (Orgs.), **Understanding prejudice, racism, and social conflict** (pp. 24-42). 2001. Londres: Sage.

WALZER, M. **Esferas da justiça. Uma defesa do pluralismo e da igualdade.** São Paulo: Martins Fontes, 2003. 502p.

WANDERLEY, M. B. Refletindo sobre a noção de exclusão. In: SAWAIA, Bader (Org.). **As artimanhas da exclusão:** análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 19-23.

WEBER, M. **Economia e sociedade**. 3 ed. Brasília: Editora da UnB, 1979. vol. 1. p. II, cap. IV, "Relações comunitárias étnicas", p. 269-277.

WERKEMA, M. C. C. **Ferramentas estatísticas básicas para o gerenciamento de processos.** Belo Horizonte: Fundação Christiano Ottoni, 1995.

WERNECK, J. Racismo institucional e saúde da população negra. **Saúde e Sociedade** [online]. 2016, v. 25, n. 3, pp. 535-549. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0104-129020162610 . Acesso em: 22 nov. 2022.

WIEVIORKA, M. **L'espace du racisme.** Paris: Du Seuil, 256p. 1991.

WILLIAMS, D. R.; PRIEST, Naomi. Racismo e Saúde: um corpus crescente de evidência internacional. **Sociologias**, v. 17, n. 40, p. 124-174, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/soc/a/TdR6VjTkrwxhqWcHf9VM9Fp/?lang=pt Acesso em: 17 de jul. 2021.

WOLCOTT, H. F. **Transforming Qualitative Data:** Description, Analysis, and Interpretation. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. 1994.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre, RS: Bookman, 2005.

YOUNG, M. **The rise of meritocracy.** Harmondworth: Penguin, 1958. 190p. ISBN: 0140204857.

ZAPPELLINI, M. B.; FEUERSCHÜTTE, S. G. O uso da triangulação na pesquisa científica brasileira em administração. **RAEP - Administração: Ensino & Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 2, p. 241-273, abr./jun. 2015. Disponível em: https://www.redalyc.org/pdf/5335/533556754005.pdf Acesso em: 13 mai. 2024.

BIBLIOGRAFIA

ACNUR. **Migrações, Refúgio e Apátrida: Guia para Comunicadores.** Alto-comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), 1ª edição, 2019. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2019/05/Migracoes-FICAS-color_FINAL.pdf . Acesso em: 6 de set. de 2021.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Usos e abusos dos estudos de caso. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais:** pesquisa quantitativa e qualitativa. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1999.

ANDRADE, J. A. de; CAVALCANTI, M. de O. C. Racismo e linguagem: traçando caminhos para uma educação antirracista. **Revista Linguíʃtica**, v. 17, n. 2, p. 356-366, 2021. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/rl/article/view/42803 Acesso em 29 jun. 2023.

ASSIS, J. da S.; SOUZA, P. C. A. de. Mulheres negras no ensino de arte e a superação do racismo. **MOTRICIDADES: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana**, v. 7, n. 3, p. 182-195, 2023. Disponível em: https://www.motricidades.org/journal/index.php/journal/article/view/2594-6463-2023-v7-n3-p182-195 Acesso em: 29 jun. 2022.

AUSTRALIAN GOVERNMENT. **Direct Aid Program (DAP).** 2024. Disponível em: https://www.dfat.gov.au/people-to-people/direct-aid-program/direct-aid-program Acesso em: 17 abr. 2024.

BACK, C. J.; HSIN, J. D. " Affirmative Action" and Equal Protection in Higher Education. CRS Report R45481, Version 3. Updated. **Congressional Research Service**, 2019. Disponível em: https://eric.ed.gov/?id=ED593491 Acesso em: 29 jun. 2022.

BARAJAS, H. L.; RONNKVIST, A. "Racialized space: Framing Latino and Latina experience in public schools." **Teachers College Record.** v. 109, n. 6, p. 1517-1538, 2007. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/016146810710900605?casa_token=SCmyYw1bYvQAAAAA:P_FE2YvdcnoO1kPzVXRQ9tV9TsVdmwAREsWqA2R0gwHkc7rE9l-cJfK5OJQr0B0VVQzCobkx0buma2g Acesso em: 19 jun. 2023.

BASTOS, J. L. *et al.* Experiências de discriminação entre universitários do Rio de Janeiro. **Revista de Saúde Pública** [online]. 2010, v. 44, n. 1, pp. 28-38. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0034-89102010000100003 . Acesso em: 29 ju. 2022.

BELL, N. **Review of How to be an antiracist. One World, by I. X. Kendi.** The International Journal of Information, Diversity, & Inclusion, n. 5, v. 2, p. 146–149, 2021. Disponível em: https://www.jstor.org/stable/48645279 Acesso em: 16 abr. 2024.

BHEENUCK, S., *et al.* "Race equality education: Implications of an audit of student learning." **Nurse Education Today** v. 27, n. 5, p. 396-405, 2007. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0260691706000931?casa_token=k9L_dG

WnUg0AAAAA:1XNsCCAmOGgaS1RVYxrOWF_SZKiqfLO06ib3l-t51VYLW46zVO9scIr_mK83O_8IZMdSLhB-YuOp Acesso em: 14 ago. 2022.

BONILLA-SILVA, E.; FORMAN, T. A. ""I am not a racist but . . .": Mapping White college students' racial ideology in the USA." **Discourse and Society.** v.11, n 1, p. 50-85, 2000. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0957926500011001003?casa_token=G4kB0HSzMrYAAAAA:Y9iuTufXCcBGleXDTPWVucWllHc3IE5O7aSv9vgIh9wmccgyMS_VCyodtEc6PlajfQONyURZ_z1pwAM Acesso em: 18 ago. 2022.

BRACKETT, K. P., *et al.* "The effects of multiracial identification on students' perceptions of racism." **Social Science Journal** v. 43, n. 3, p. 437-444, 2006. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0362331906000437?casa_token=rSPCiwM0vJgAAAAA:1zWwl6ofrYSE8LBnJMwY9CtiM-QtC3T6GY_EStD_u58IP-JTJq00VO-Zzz-CxpAiqkPHbMMp_e5m Acesso em: 12 jan. 2022.

BRANDT, M. J.; C. REYNA. "The Functions of Symbolic Racism." **Social Justice Research** v. 25, n. 1, p. 41-60, 2012. Disponível em: https://link.springer.com/article/10.1007/s11211-012-0146-y Acesso em: 14 mar. 2022.

BRASIL. **Tabela de Áreas de Conhecimento/Avaliação**. 2021. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/instrumentos/documentos-de-apoio-1/tabela-de-areas-de-conhecimento-avaliacao Acesso em: 15 mai. 2022.

BURIGO, C. C. D.; PERARDT, S. A concepção de universidade e a inter-relação com o processo da gestão universitária. **Revista da FAE,** v.19, n.1, p.80-93, 2016.

CAMINO, L., *et al.* "Repertórios discursivos contemporâneos sobre as desigualdades raciais no Brasil: um estudo com estudantes paraibanos de pós-graduação." **Psicologia & Sociedade.** v. 25, n. 1, p. 113-122, 2013. Disponível em: https://www.scielo.br/j/psoc/a/nGSCTHrSV5QDvK7GtZSbNQR/ Acesso em: 17 nov. 2022.

CARDOSO, F. H.; IANNI, O. Cor e mobilidade social em Florianópolis: aspectos das relações entre negros e brancos numa comunidade do Brasil meridional. **Brasiliana**, 1960.

CARDOSO, P. C. **Outras falas:** feminismos na perspectiva de mulheres negras brasileiras. Tese de doutorado do Programa de PósGraduação em Estudos de Gênero, Mulher e Feminismo. Universidade Federal da Bahia, 2012.

CARINE, B. **Querido estudante negro** (1ª ed.). São Paulo: Planeta do Brasil. 2023.

CHAMSEDDINE, M. "Segregation and school exclusion of first generation pupils with a migrant background: From integration to disintegration." REICE. **Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educacion.** v. 18, n. 4, p. 363-378, 2020.

CHAVES, L. Q. L.; CAMARGO, L. M.. Implantação de políticas afirmativas na Universidade Federal de Roraima: O extremo norte amazônico, resistências, tensões e desafios. **Ambiente: Gestão e Desenvolvimento**, p. 63-75, 2023. Disponível em: https://periodicos.uerr.edu.br/index.php/ambiente/article/view/1208 Acesso em: 12 ago. 2023.

COUTO, F. P. **Experiências Sociais Sobre As Políticas De Inserção Vividas Por Estudantes No Departamento De Educação Campus Guanambi Da Universidade Do Estado Da Bahia:** Acesso, Permanência E Das Ações Afirmativas. Tese (Doutorado em Conhecimento e Inclusão Social em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, 2021.

CRENSHAW, K. W. Mapping the margins: intersectionality, identity politics, and violence against women of color. In: CRENSHAW, Kimberlé et al. (Orgs.). **Critical race theory.** The key writings that formed the movement. Nova York: The New Press, 1995. p. 357-383.

CRUZ, M. dos S.. Erudição e racismo na trajetória ascendente de uma família negra do Maranhão. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 22, p. e211, 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbhe/a/HRmpwFxVLBNJLmKPcg3y8YD/. Acesso em: 07 jan. 2024.

DAXENBERGER, A. C. S.; ALBINO, A. C. A.; SOBRINHO, R. G. de S. Um currículo de relações: análise de práticas de (auto)conhecimento e diversidade étnico-racial no espaço escolar. **Revista Educação e Emancipação**, v. 16, n. 3, p. 232–258, 20 Nov 2023. Disponível em: http://cajapio.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/21460 . Acesso em: 5 jun 2024.

DE SOUSA LIMA, A. A. *et al.* Ocupação decolonial por estudantes indígenas e quilombolas nas ações afirmativas da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira/Ceará. **DESIDADES-Revista Científica da Infância, Adolescência e Juventude**, n. 34, 2022. Disponível em: https://revistas.ufrj.br/index.php/desidades/article/view/53020. Acesso em: 07 jan. 2024.

DE SOUZA RODRIGUES, C. S.. Memórias de escolarização e profissionalização: das professoras que tive à profissional que me tornei, Ligia de Carvalho Abões Vercelli e Nádia Conceição Lauriti (Orgs.). Jundiaí, São Paulo: Paco, 2022. 216p. **Dialogia**, n. 42, p. e23010-e23010, 2022.

DOHERTY, D. P.; ACERO, J. M. A.; PÉREZ, F. J. S.-V.. Racism: A challenge for bilingual education in Madrid. **Educação e Pesquisa**, v. 48, p. e240475, 2022.

DURRHEIM, K., *et al.* "From Exclusion to Informal Segregation: The Limits to Racial Transformation at the University of Natal." **Social Dynamics**. v. 30, n. 1, p. 141-169, 2004. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02533950408628867. Acesso em: 22 out. 2024.

EURICO, M. C.; PASSOS, R. G.. Democracia e lutas antirracistas. **Revista Em Pauta: teoria social e realidade contemporânea**, v. 20, n. 50, p. 125-136, 2022. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaempauta/article/view/68511. Acesso em: 22 out. 2024.

FERNANDES, C. M. **A Lei De Cotas democratizou os cursos de maior prestígio?** O caso da UFBA. Afro Núcleo de pesquisa e Formação em Raça, Gênero e Justiça Racial. 2024. Disponível em: https://pp.nexojornal.com.br/opiniao/2022/A-Lei-de-Cotas-democratizou-os-cursos-de-maior-prest%C3%ADgio-O-caso-da-UFBA Acesso em: 16 nov. 2023.

FERNANDES, L. C.. **Racismo e desigualdade social na universidade**: quais os sentidos atribuídos ao ensino superior por universitárias negras?. 2022. 89 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Psicologia, Universidade Federal de Rio Grande, Rio Grande, 2022. Disponível em: https://argo.furg.br/?BDTD13621. Acesso em: 05 jun. 2024.

FIGUEROA SAAVEDRA, M.. Linguistic Prejudices in Interviews: An Analysis of Research Projects in a University in Mexico. **Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura**, v. 28, n. 1, p. 176, 2023. Disponível em: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0123-34322023000100176&script=sci_arttext&tlng=en. Acesso em: 29 out. 2023.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2009d.

FREITAS, A. de S.; GROSSI, G. L.; MELO, E. C. de. Educação inclusiva e relações étnico-raciais: uma análise interseccional afrocentrada. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 27, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1519-39932022000100100&script=sci_arttext. Acesso em: 14 nov. 2023.

FREITAS, M. C.; ÉSTHER, A. B.; SANTOS, J. C. Construções identitárias e reconhecimento da diversidade numa universidade pública // Identity constructions and recognition of diversity in a public university. **Revista de Psicologia**, *[S. l.]*, v. 14, p. e023027, 2023. DOI: 10.36517/revpsiufc.14.2023.e023027. Disponível em: http://periodicos.ufc.br/psicologiaufc/article/view/91492 . Acesso em: 5 jun. 2024.

GALARCA, S. L. da S. Discriminação também na Mídia–a imagem do negro na imprensa Blumenauense. **Estudos em Comunicação**, n. 30, 2020.

GOMES, N. L; MARTINS, A. A. (Org.). **Afirmando direitos:** acesso e permanência de jovens negros na universidade. Belo Horizonte Autêntica, 2004. 294 p.

GOMES, N. L; MUNANGA, K. **Para entender o negro no Brasil de hoje:** história, realidade, problemas e caminhos. São Paulo: Global: Ação Educativa, 2004.

GRAEFF, B. A. **A Política De Cotas Raciais No Curso De Elevado Perfil Socioeconômico Da Universidade Federal:** A Inclusão Através Da Visão Dos Docentes E Discentes. Tese (Doutorado em Serviço Social). Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2020.

HUSSERL, E. **A ideia da fenomenologia**. Lisboa: Edições 70, 2008.

IVENICKI, A. Novos Tempos na Educação? Desafios multiculturais. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 31, p. e0230001, 2023. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ensaio/a/tfHBRNgPh3T5FfVM7YGWmQc/. Acesso em: 13 set. 2024.

JESUS, R. F. **Dez anos da lei n° 10.639/03:** Memórias e perspectivas. Fortaleza. Edições UFC, 2013.

JUSTINO, M. das G. **As relações étnico-raciais no manual do professor dos livros didáticos de História**: análise da presença/ausência de uma pedagogia de concienctização contra o preconceito. 2022. 140 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História (Profhistória), Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/25519. Acesso em: 05 jun. 2024.

KALNIN, G. F. **Qualidade na educação superior brasileira:** uma contextualização analítica e filosófica multipolar dos processos de regulação e avaliação do Sistema Federal de Ensino. 2021. 1 recurso on-line (444 p.) Tese (Doutorado) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Administração, Florianópolis, 2021. Disponível em: http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/00008c/00008c99.pdf Acesso em: 1 dez. 2021.

LAROUSSE, Pierre. **Petit Larousse illustré**. Larousse, 1991.
LIMA, M. M. de. Afroletramento docente: reflexões sobre a formação de professores na Amazônia. **Educação**, p. e116/1-26, 2022. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1984-64442022000100505&script=sci_arttext Acesso em 09 nov. 2023.

LIMA, N. S. R.; CURVELO, Sandra Regina Brito. Literaturas africanas de língua portuguesa e literatura afro-brasileira: leitura e formação de leitores. **Pensares em Revista**, n. 24, p. 06-23, 2022. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/pensaresemrevista/article/view/65847. Acesso em: 12 nov, 2023.

LINS, S. L. B. *et al.*. O papel dos valores sociais e variáveis psicossociais no preconceito racial brasileiro. **Psicologia & Sociedade** [online]. 2014, v. 26, n. 1, pp. 95-105. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0102-71822014000100011. Acesso em: 29 jun. 2022.

MACHADO, E. A.; BARCELOS, L. C. "Relações Raciais entre Universitários no Rio de Janeiro." **Estudos Afro-Asiáticos** v. 23, n. 2, 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/j/eaa/a/LvZbdKXY6GT6sycs8cQYMjz/?lang=pt Acesso em: 30 jan. 2025.

MAGGIE, Y. "Racism and anti-racism: Prejudice, discrimination and young students in the schools of the city of Rio de Janeiro." **Educacao e Sociedade** 27(96): 739-751, 2006.

MAIO, M. C. "Medindo o preconceito racial no Brasil: Aniela Ginsberg e o estudo das atitudes raciais." **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental** 18(4): 728-742, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rlpf/a/Mtf6JDtS7dGFrpgfb8rfF4n/ 30 out. 2024.

MENDES SILVA, I. M. Universidade como espaço intercultural de in/exclusão na perspectiva de estudantes indígenas Kaingang. **Revista latinoamericana de estudios educativos**, v. 53, n. 3, p. 501-538, 2023. Disponível em: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-878X2023000300501&lang=es. Acesso em: 12 jan. 2025.

MESQUITA, R. S.; DOS SANTOS, A. T.; LUCINI, M.. Racismo estrutural e o bicentenário da independência: um olhar sobre a educação antirracista nas comunidades quilombolas. **Educação em Foco**, v. 25, n. 46, p. 162-187, 2022. Disponível em: https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/6772. Acesso em: 12 mar. 2025.

MORA, J. F. **Dicionário de filosofia**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

NUNES, A. V. d. L.; CAMINO, L. "Atitude político-ideológica e inserção social: fatores psicossociais do preconceito." **Psicologia & Sociedade** 23(1): 135-143, 2011.

Disponível em: https://www.scielo.br/j/psoc/a/YrCwXMjd3HQN5DWT7qBDjMJ/. Acesso em: 16 out. 2024.

NUNES, M. E.; LEMOS, C. T.. O reflexo do racismo no brasil durante a pandemia de covid-19. **Caminhos-Revista de Ciências da Religião**, v. 20, n. 1, p. 205-225, 2022. Disponível em: https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/caminhos/article/view/12116 Acesso em 14 ago. 2024.

OLIVEIRA, F. **Saúde da população negra:** Brasil ano 2001. Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS) – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, Brasília. 2003. Disponível em: https://www.opas.org.br/wpcontent/uploads/2015/09/0081.pdf . Acesso: 14 abr. 2022.

PACHECO, R. M. **Análise da Sustentabilidade das Operações dos Campi da Universidade Federal de Santa Catarina com a Ferramenta STARS**. 2015. 301 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Ppgea, Engenharia Sanitária e Ambiental, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/168644/339927.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 10 jan. 2023.

PASCAL KALY, A. O Ser Preto africano no paraíso terrestre brasileiro: um sociólogo senegalês no Brasil. **Lusotopie**, v. 8, n. 1, p. 105-121, 2001.

PEDRO, J. M. **Mulheres honestas e mulheres faladas**: uma questão de classe. Florianópolis: EdUFSC, 1998.

PEREIRA, M. M.; BRAULIO, W. L. de A. Literatura Afro-brasileira na escola: letramento racial e Afroletramento como instrumento de formação antirracista. **Eccos Revista Científica**, n. 66, 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1983-92782023000300201&script=sci_arttext Acesso em: 17 fev. 2024.

PERON, L.; CELLA, R.; RODRIGUES, D. P. Provocações para ressignificar e descolonizar a Universidade: uma análise da experiência de estudantes indígenas da UFFS. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 11, p. e025004-e025004, 2025. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8671268. Acesso em 15 abr. 2025.

PIRES, A. M. L. T. "Racial prejudice in Brazil: Comparative measures." **Psicologia e Sociedade** 22(1): 32-42, 2010.

PROPLAN. **Organograma da UDESC.** Disponível em: https://www.udesc.br/proreitoria/proplan/normativos/estruturaud#:~:text=A%20UDESC%20est%C3%A1%20estruturada%20na,Administra%C3%A7%C3%A3o%2C%20Suplementares%20e%20Demais%20%C3%93rg%C3%A3os. Acesso em: 05 fev. 2025.

RIBEIRO, D. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2017.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira: a organização escolar.** São Paulo: Cortez; Moraes, 1978.

SANTOS, C. S. dos; RADL-PHILPP, R. M.; VIEIRA, Z. S. Mulheres Nas Ciências: Uma Questão De Gênero?. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade-REED**, v. 3, n. 9, p. 1-15, 2022.

SANTOS, M. Ser negro no Brasil hoje. In: SANTOS, Milton. **O país distorcido:** o Brasil, a globalização e a cidadania. São Paulo: Publifolha, 2002, pp.157-161.

SANTOS, V. A. dos. **Políticas afirmativas de inclusão ao ensino superior no Brasil**: da trajetória dos egressos ao entrecruzo da mobilidade social. 2022. Dissertação (Mestrado em Humanidades, Direitos e Outras Legitimidades) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2023. Disponível em: doi:10.11606/D.8.2023.tde-09102023-172458. Acesso em: 24 jun. 2024.

SCHUTZ, A. Fundamentos da Fenomenologia. In: WAGNER, H. R Fenomenologia e Relações Sociais. **Textos Escolhidos e Alfred Schutz**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Portal da Educação Institucional.** Governo do Estado de Santa Catarina. Disponível em: http://serieweb.sed.sc.gov.br/cadiesportal.aspx Acesso em: 13 jan. 2024.

SOEIRO, A. C. V. *et al.* Depressão, estigma e preconceito: o que pensam os estudantes de Medicina?. **Revista Brasileira de Educação Médica**, v. 46, p. e114, 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rbem/a/MtXt8txM4PpxX8LPDS3S7pc/?lang=pt. Acesso em: 19 mar. 2024.

SOUZA FILHO, E. F.; MARTINS, E. Contribuições da teoria histórico-cultural para a compreensão das questões raciais na educação escolar. **Educação e Pesquisa**, v. 48, p. e239195, 2022. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/NGKQmLsBhNSyJdqQfVCBcGg/. Acesso em: 14 mar. 2025.

VÁRZEA, V. **Santa Catarina** – A Ilha. Florianópolis: Lunardelli, 1985.

VERRANGIA, D. Conhecimentos tradicionais de matriz africana e afro-brasileira no ensino de Ciências: um grande desafio. **Revista África e Africanidades,** v. 8, p. 14, 2010. Disponível em: http://www.africaeafricanidades.com.br/documentos/conhecimentos_tradicionais_matriz_afro-brasileira_ensino_ciencias.pdf . Acesso em: 10 jul. 2022.

WELLER, W.; SILVEIRA, M. "Ações afirmativas no sistema educacional: trajetórias de jovens negras da universidade de Brasília." **Revista Estudos Feministas** 16(3): 931-947, 2008. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0104-026X2008000300013 Acesso em: 18 jan. 2025.

APÊNDICE A - CONCEPÇÕES E AUTORES BASILARES DO REFERENCIAL TEÓRICO

Concepção	Ideia Central	Autores abordados
Preconceito	Julgamento prévio; negativo; regula as relações de uma pessoa com a sociedade; fenômeno psicológico; por si só não fere direitos.	Adorno e Horkheimer (1973); Almeida (2019); Allport (1979); Borges, Medeiros e D'Adesky (2009); Camino e Pereira (2000); Crochík (1996); Gomes (2005); Jones (1973); Marques (2011); Munanga (2010); Nogueira (1998); Nunes (2010); Sant'Ana (2005); Stangor (2016), entre outros.
Discriminação	Atitude preconceituosa que se transforma em ação concreta; ação ou omissão que viola direitos; exteriorização, manifestação e materialização do preconceito.	Allport (1979); Baron e Branscombe (2012); Marques (2011); Munanga (2010); Sales Júnior (2009); Sant'Ana (2005), entre outros.
Exclusão social	Processo complexo, multidimensional e dialético; falta de acesso a bens, serviços, segurança, justiça e cidadania.	Belfiore (2000); Dupas (2001); Kowarick (2003); Lopes (2006); Rogers (1995); Sawaia (2008); Véras (2001); Wanderley (2001), entre outros.
Segregação	Imposição de regras de vida de exceção a determinados grupos; motivada por aspectos sociais, culturais ou políticos.	Brun (1994); França (2017); Houaiss e Villar (2001); Schor (2004); Vignoli (2001), entre outros.
Interseccionalidade	Interseção entre diferentes identidades sociais; sobreposição de múltiplas formas de discriminação.	Acker (1998); Collins (2017); Crenshaw (1989); Davis (2016); Ferreira *et al.* (2020); Henning (2015); Hirata (2014); Holvino (2010); Moutinho (2014), entre outros.
Raça	Demarcador de lugares e espaços; classificação a partir de características fenotípicas; indispensável na compreensão da discriminação racial; só existe no mundo social.	Barbosa (2021); Euclides (2017); Gilroy (2007); Guimarães (2003); Horkheimer e Adorno (1986); Jesus (2018); Marques (2011); Mendes (2012); Munanga (2003, 2004, 2012); Nunes (2010); Pena (2008); Seyferth (1996), entre outros.
Etnia	Grupo que possui algum grau de coerência, solidariedade, origens e interesses comuns; identidade e valores históricos e culturais.	Barth (2000); Cashmore (2000); Gomes (1997); Marques (2011), entre outros.
Relações étnico-raciais	Dizem respeito tanto às características fenotípicas quanto à aspectos culturais, históricos e de identidade.	Barbosa (2021); Barth (2000); Cashmore (2000); Euclides (2017); Gilroy (2007); Gomes (1997); Guimarães (2003); Horkheimer e Adorno (1986); Jesus (2018); Marques (2011); Mendes (2012); Munanga (2003, 2004a, 2012); Nunes (2010); Pena (2008); Seyferth (1996), entre outros.

Degenerescência do Mestiço	Considerar a mestiçagem inferior em todos os aspectos de sua formação, pois a mistura pela miscigenação corrompe a original potencialidade singular de cada raça.	Barreto Júnior (2005); Marques (2011); Soares (2014), entre outros.
Ideal de branqueamento	Ideologia hegemônica da superioridade da pessoa branca.	Holanda (2009); Marques (2011); Munanga (2004a); Skidmore (1976); Soares (2014); Veyne (1983), entre outros.
(Mito) da Democracia Racial	Ideia de que não há racismo, preconceito ou discriminação no Brasil; relações raciais harmônicas; Mito, pois as relações raciais não são democráticas, igualitárias e harmônicas; existe sim desigualdades sociais e raciais na sociedade brasileira.	Alberti e Pereira (2005); Bastide e Fernandes (1959, 2008); Botosso (2014); Da Matta (1987); Ferreira e Camargo (2013); França (2018); Freyre (2001); Gomes (2005); Guimarães (1999, 2001); Mendonça (2017); Munanga (2004a); Piovesan (2009); Pias (2015); Quadros (2015); Soares (2014), entre outros.
Branquitude	Vantagens e privilégios (sociais, econômicos e de status – materiais e simbólicos) que os brancos obtêm em uma estrutura social racista.	Bento (2022); Frankenberg (1993; 2004); Schucman (2014); Steyn (2004), entre outros.
Pacto narcísico ou pacto da cumplicidade ou pacto da branquitude	Pacto não verbalizado, não formalizado, porém tácito, entre os brancos; é um acordo firmado entre os brancos a fim de manter e preservar seus privilégios e vantagens ao longo do tempo.	Bento (2022), entre outros.
Meritocracia	Sistema social, político e econômico em que os privilégios são obtidos a partir das capacidades baseadas nos talentos e aptidões dos indivíduos; um dos operadores do racismo, pois mascara uma reprodução social e mantém uma ordem que prima as desigualdades sociais.	Bento (2022); Bourdieu (1996); Calbino *et al.* (2022); Vieira *et al*. (2013), entre outros.
Capitalismo racial	As formas como o racismo permeia as organizações e o desenvolvimento do capitalismo.	Bento (2022) e Robinson (1983).
Necropolítica	Fenômeno político no qual os governos determinam quem pode viver e quem pode morrer, com base no racismo.	Bento (2022) e Mbembe (2021).
Fragilidade branca	Estado inerente à branquitude, no qual as pessoas brancas quando instigadas a participar do debate racial tendem a reagir de forma defensiva justificando o controle racial branco.	Bento (2022); Diangelo (2018), entre outros.
Movimentos Negros ou Movimentos Sociais Negros	Grupos ou entidades cujo objetivo é lutar contra o preconceito, a discriminação e o racismo, além de expressar valores culturais de origem afro-brasileira com o propósito de recuperar a memória de um povo que lutou por sua liberdade.	Albuquerque e Fraga Filho (2006); Costa (2017); Domingues (2007); Feres Júnior (2005); Loureiro (2018); Munanga e Gomes (2006); Soares (2014), entre outros.
Racismo	Exercício de poder contra um grupo racial definido como inferior; processo de hierarquização, exclusão e discriminação contra indivíduos ou categorias sociais inteiras; mais que uma atitude; naturaliza as diferenças entre os grupos; forma sistemática de discriminação; é	Abbagnano (2007); Almeida (2019); Goffman (2013); Jones (1973); Lima e Vala (2004); Mendonça (2017); Mezan (2021); Munanga (2003); Sant'Ana (2005); Wieviorka (1991), entre outros.

	compreendido como uma construção social coletiva, portanto a hierarquização também é social e o racismo se estabelece a partir de uma prática social.	
Racismo Institucional	Resultado do funcionamento de uma organização, estrutura social, órgão ou entidade que confere desvantagens e privilégios com base na raça.	Almeida (2019); Botosso (2014); Carvalho (2005); Coelho (2003); Munanga e Gomes (2006); Rosemberg *et al.* (2003); Santos (2012), entre outros.
Racismo Estrutural	Modo natural com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares.	Almeida (2019), entre outros
Racismo Epistêmico ou Epistemológico	Recusa em reconhecer que a produção de conhecimento de algumas pessoas seja válida ou porque não são brancas ou porque envolvem repertório e cânones que não são ocidentais.	Nogueira (2015); Santos e Meneses (2010), entre outros.
Universidade	Instituições sociais multidisciplinares de formação, de pesquisa e de extensão.	Chauí (2003); Moraes (2016); Souza (2009), entre outros.
Políticas de Ações Afirmativas	Políticas focais, compensatórias, especiais, temporárias e concretas que visam garantir a igualdade real e material de grupos minoritários por meio de medidas que corrijam o processo discriminatório histórico e presente.	Almeida (2007); Costa (2017); Feres Júnior (2005); França (2008); Guimarães (2013); Haas e Linhares (2012); Moehlecke (2002); Moreira (2003); Munanga (2001); Piovesan (2005; 2006); Salvador, Paiva e Neves (2017); Soares (2014), entre outros.

Fonte: Elaborado pela autora (2022) com base nos autores utilizados no referencial teórico.

APÊNDICE B - PRÉ-ROTEIROS DE ENTREVISTAS

Entrevistado	Tópicos abordados | Questionamentos orientadores
Coordenador (a) do Programa	• Você se autodeclara como pertencente ao grupo racial preto, pardo ou branco? • Na sua opinião, o que seria raça? E o que seria etnia? • Com base na resposta que você deu anteriormente, o que você entende por relações étnico-raciais? • O que você entende por racismo? • Você já ouviu falar no racismo estrutural, institucional e epistêmico? Na sua opinião, o que significa cada um deles? • Você acredita que há racismo no Brasil? Por que? • O que você entende por preconceito? • O que você entende por discriminação? • O que você entende por exclusão? • O que você entende por segregação? • Você acredita que vivemos em uma democracia racial? Por que? • Você acredita que as Universidades Públicas perpetuam práticas racistas em seus espaços? Por que? • Você acredita que os programas de pós-graduação podem promover práticas para combater o racismo em seus espaços? De que forma? • Qual sua opinião em relação às políticas de inclusão e permanência dos negros nas Universidades? Por que? • Há algum tipo de acolhimento para os estudantes de modo geral? E, em particular, para os ingressantes por ações afirmativas? • Há alguma ação coordenada para discussão da questão racial e das ações afirmativas dentro do programa? • Você já presenciou algum ato racista dentro do Programa? Como ocorreu e como foi resolvido? Você sabe quem procurar nesses casos? • Você já foi vítima de racismo dentro dos espaços acadêmicos? Como ocorreu e como foi resolvido? Você sabe quem procurar nesses casos?* • Você acredita que uma formação sobre as questões raciais auxiliaria os professores na condução das suas aulas e no seu próprio dia-a-dia? Você gostaria de ter essa formação? Como deveria ocorrer? • Em sua opinião, o que é possível fazer para acabar de vez com o racismo nas Universidades? • Tem algo que você gostaria de comentar que não foi abordado no decorrer da nossa conversa?
Docente da Instituição vinculado ao Programa	• Você se autodeclara como pertencente ao grupo racial preto, pardo ou branco? • O que você entende por racismo? • Você já ouviu falar no racismo estrutural, institucional e epistêmico? Na sua opinião, o que significa cada um deles? • Você acredita que há racismo no Brasil? Por que?

	• O que você entende por preconceito? • O que você entende por discriminação? • O que você entende por exclusão? • O que você entende por segregação? • Na sua opinião, o que seria raça? E o que seria etnia? • Com base na resposta que você deu anteriormente, o que você entende por relações étnico-raciais? • Você acredita que vivemos em uma democracia racial? Por que? • Você acredita que as Universidades Públicas perpetuam práticas racistas em seus espaços? Por que? • Você acredita que os programas de pós-graduação podem promover práticas para combater o racismo em seus espaços? De que forma? • Qual sua opinião em relação às políticas de inclusão e permanência dos negros nas Universidades? Por que? • Há alguma ação coordenada para discussão da questão racial e das ações afirmativas dentro do programa? • Você já presenciou algum ato racista dentro dos espaços acadêmicos? Como ocorreu e como foi resolvido? Você sabe quem procurar nesses casos? • Você já foi vítima de racismo dentro dos espaços acadêmicos? Como ocorreu e como foi resolvido? Você sabe quem procurar nesses casos?* • Você utiliza autores negros em suas disciplinas? Quais? • Você já pesquisou ou já orientou algum estudo sobre questões raciais? Qual a abordagem? • Você acredita que uma formação sobre as questões raciais auxiliaria os professores na condução das suas aulas e no seu próprio dia-a-dia? Você gostaria de ter essa formação? Como deveria ocorrer? • Em sua opinião, o que é possível fazer para acabar de vez com o racismo nas Universidades? • Tem algo que você gostaria de comentar que não foi abordado no decorrer da nossa conversa?
Discente regularmente matriculado vinculado ao Programa	• Você se autodeclara como pertencente ao grupo racial preto, pardo ou branco? • O que você entende por racismo? • Você já ouviu falar no racismo estrutural, institucional e epistêmico? Na sua opinião, o que significa cada um deles? • Você acredita que há racismo no Brasil? Por que? • O que você entende por preconceito? • O que você entende por discriminação? • O que você entende por exclusão? • O que você entende por segregação? • Na sua opinião, o que seria raça? E o que seria etnia? • Com base na resposta que você deu anteriormente, o que você entende por relações étnico-raciais? • Você acredita que vivemos em uma democracia racial? Por que? • Você acredita que as Universidades Públicas perpetuam práticas racistas em seus espaços? Por que?

	• Você acredita que os programas de pós-graduação podem promover práticas para combater o racismo em seus espaços? De que forma? • Qual sua opinião em relação às políticas de inclusão e permanência dos negros nas Universidades? Por que? • Há algum tipo de acolhimento para os estudantes de modo geral? E, em particular, para os ingressantes por ações afirmativas? • A existência das ações afirmativas foi importante para a opção pelo programa? • Você já presenciou algum ato racista dentro dos espaços acadêmicos? Como ocorreu e como foi resolvido? Você sabe quem procurar nesses casos? • Você já foi vítima de racismo dentro dos espaços acadêmicos? Como ocorreu e como foi resolvido? Você sabe quem procurar nesses casos?* • Você já abordou as questões raciais em algum estudo? Qual a abordagem? • Você conhece algum movimento social dentro da Universidade? Qual? Você participa/participou? • Você acredita que uma formação sobre as questões raciais auxiliaria os alunos? Você gostaria de ter essa formação? Como deveria ocorrer? • Em sua opinião, o que é possível fazer para acabar de vez com o racismo nas Universidades? • Tem algo que você gostaria de comentar que não foi abordado no decorrer da nossa conversa?

*Questionamentos destinados apenas aos entrevistados autodeclarados pretos ou pardos.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

APÊNDICE C – ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO

1. Qual sua categoria?

( ) servidor docente
( ) servidor técnico
( ) discente

2. Qual sua idade?

( ) de 18 a 29 anos
( ) de 30 a 39 anos
( ) de 40 a 49 anos
( ) de 50 a 59 anos
( ) 60 anos ou mais

3. Qual o seu gênero?

( ) Masculino
( ) Feminino
( ) Prefiro não informar
( ) Outro

4. Como você se autodeclara?

( ) Branco (a)
( ) Amarelo (a)
( ) Indígena
( ) Preto (a)
( ) Pardo (a)

5. Você acredita que há racismo no Brasil?

( ) Sim
( ) Não
Se desejar, justifique sua resposta.

6. Você acredita que vivemos em uma democracia racial no Brasil?

( ) Sim
( ) Não
Se desejar, justifique sua resposta.

7. Em sua opinião, as Universidades Públicas perpetuam práticas racistas em seus espaços?

( ) Sim
( ) Não
Se desejar, justifique sua resposta.

8. Qual sua opinião em relação às políticas de inclusão e permanência dos negros nas Universidades?

( ) Discordo totalmente
( ) Indiferente
( ) Concordo totalmente
Se desejar, justifique sua resposta.

9. Você já foi beneficiário das ações afirmativas em algum momento do percurso escolar?

( ) Sim
( ) Não

10. Seu Programa de Pós-graduação oferece algum tipo de acolhimento para os estudantes de modo geral?

( ) Sim
( ) Não
( ) Não sei informar
Se desejar, justifique sua resposta.

11. Seu Programa de Pós-graduação oferece algum tipo de acolhimento para os estudantes ingressantes por ações afirmativas?

( ) Sim
( ) Não
( ) Não sei informar
Se desejar, justifique sua resposta.

12. Você já presenciou ou já foi vítima de algum ato racista dentro do Programa?

( ) Sim
( ) Não
Se desejar, justifique sua resposta.

13. Seu Programa de Pós-graduação possui política de ações afirmativas para ingresso?
( ) Sim
( ) Não
( ) Não sei informar
Se desejar, justifique sua resposta.
14. A existência das ações afirmativas foi importante para a opção pelo Programa?
( ) Sim
( ) Não
Se desejar, justifique sua resposta.
15. Você ingressou por meio das ações afirmativas no seu Programa de Pós-Graduação?
( ) Sim
( ) Não
16. Especifique qual ação afirmativa:
( ) Cotas para pessoas negras
( ) Cotas para pessoas com deficiência
( ) Cotas para pessoas de baixa renda
( ) Cotas para estudantes oriundos de escola pública
( ) Outros
17. Você já participou de algum grupo de estudos/pesquisa sobre questões étnico-raciais?
( ) Sim
( ) Não
Caso tenha respondido sim, favor citar o(s) nome(s) do(s) grupo(s) de estudo(s)/pesquisas(s):
18. Você já abordou as questões étnico-raciais em algum estudo?
( ) Sim
( ) Não
Caso tenha respondido sim, favor citar a abordagem/escopo/objetivo do estudo:
19. Você conhece algum autor(a) negro(a) da área de Administração?
( ) Sim
( ) Não
Caso tenha respondido sim, favor citar o(s) nome(s):
20. Você conhece algum movimento social dentro da Universidade?
( ) Sim
( ) Não
Caso tenha respondido sim, favor citar o(s) nome(s) do(s) movimento(s) social(is):
Se necessário, deixe aqui outros comentários:

APÊNDICE D – ROTEIRO DA CONSULTA DOCUMENTAL

- Dados dos discentes, docentes e egressos: sexo, idade e cor/etnia autodeclarada (preto, pardo, branco, indígena, amarelo).
- O Programa adota ações afirmativas para ingresso como discente e/ou docente?
- Há comissões de heteroidentificação para confirmação de autodeclaração como instrumento no processo de seleção de candidatos negros?
- Há a presença de participação social na composição das comissões de heteroidentificação?
- As ações afirmativas contemplam públicos específicos, como pessoas trans, refugiados ou imigrantes, quilombolas, considerando a interseccionalidade entre diferentes grupos minoritários?
- Qual o percentual das vagas destinados aos candidatos negros?
- Há promoção da inclusão e permanência dos discentes e docentes negros?
- Há regulamentos internos com previsão de penalidades aplicadas a discentes e docentes em caso de práticas discriminatórias, como o racismo?
- Há o registro dos crimes de racismo ocorridos no ambiente acadêmico?
- Há o acompanhamento dos discentes negros (setor responsável etc)?
- Há regulamentos internos que estimulem a utilização de aspectos relacionados a questões étnico-raciais e desigualdades em sala de aula (exigência de autores negros, grupo de pesquisa, atividades etc)?

APÊNDICE E - DETALHAMENTO DAS ENTREVISTAS

Pseudônimo	Categoria	Autodeclaração	Data	Duração	Forma
Akin	coordenador (a)	pardo	14/04/2023	01:20:59	Presencial
Bayo	Docente	branco	27/04/2023	00:39:10	Microsoft Teams
Chara	Discente	preto	10/05/2023	01:09:56	Google Meet
Diara	Discente	branco	02/05/2023	00:38:13	Presencial
Ebiere	subcoordenador (a)	branco	04/04/2023	00:40:44	Presencial
Faizah	Docente	branco	28/04/2023	00:59:27	Presencial
Gimbya	Discente	preto	11/04/2023	00:36:07	Presencial
Hawa	Discente	branco	26/04/2023	00:46:50	Presencial
Jahari	coordenador (a)	pardo	01/06/2023	00:48:02	Presencial
Kayla	Docente	branco	19/05/2023	00:57:53	Microsoft Teams
Latasha	Discente	preto	01/06/2023	00:35:04	Presencial
Nailah	Discente	branco	02/06/2023	00:36:43	Presencial
Obá	coordenador (a)	branco	31/05/2023	00:32:56	Presencial
Qwara	Docente	preto	06/06/2023	01:01:01	Presencial
Rashid	Docente	branco	31/05/2023	00:18:29	Presencial
Shomari	Discente	pardo	30/05/2023	01:05:27	Presencial
Tayla	Discente	branco	24/05/2023	00:38:18	Presencial
Udama	coordenador (a)	branco	29/05/2023	00:49:42	Microsoft Teams
Vana	Docente	preto	02/06/2023	00:33:11	Microsoft Teams
Wanda	Docente	branco	13/06/2023	00:22:16	Microsoft Teams
Yahya	Discente	preto	29/05/2023	01:14:35	Presencial
Zuri	Discente	branco	07/07/2023	00:38:18	Presencial

APÊNDICE F - DETALHAMENTO DAS ENTREVISTAS (DOUTORADO-SANDUÍCHE)

Pseudônimo	Categoria	Autodeclaração*	Data	Duração	Forma
E1	Discente	negro	01/07/2024	00:50:09	Microsoft Teams
E2	Discente	negro	26/06/2024	00:53:22	Zoom
E3	Discente	não negro**	09/07/2024	00:27:19	Zoom
E4	Discente	não negro	11/07/2024	00:35:22	Zoom
E5	Discente	não negro	28/08/2024	00:37:34	Microsoft Teams
E6	Discente	negro	12/08/2024	00:29:10	Zoom
E7	Staff	não negro	02/09/2024	00:22:25	Microsoft Teams
E8	Staff	negro	22/09/2024	00:24:55	Microsoft Teams
E9	Staff	não negro	08/09/2024	00:31:37	Microsoft Teams
E10	Discente	negro	25/09/2024	00:19:23	Microsoft Teams
E11	Docente	não negro	30/08/2024	00:33:33	Microsoft Teams
E12	Discente	não negro	05/09/2024	00:34:34	Microsoft Teams
E13	Docente	não negro	02/09/2024	00:26:12	Microsoft Teams
E14	Staff	não negro	09/09/2024	00:22:19	Microsoft Teams
E15	Staff	não negro	20/09/2024	00:27:22	Microsoft Teams
E16	Docente	não negro	04/09/2024	00:23:35	Microsoft Teams

* Autodeclaração realizada pela pesquisadora a partir das características fenotípicas identificadas.

**Optou-se por utilizar o termo “não negro” a fim de englobar uma variedade de identidades raciais-étnicas, como brancos, amarelos ou outras identidades que não sejam negras.

APÊNDICE H – REVISÃO BIBLIOGRÁFICA SISTEMÁTICA

A revisão bibliográfica sistemática é definida "como uma síntese de estudos primários que contém objetivos, materiais e métodos claramente explicitados e que foi conduzida de acordo com uma metodologia clara e reprodutível" (Greenhalgh, 1997, p. 672). Com foco em identificar, selecionar e avaliar criticamente os estudos científicos sobre o tema que se deseja conhecer, sintetizando os resultados em um portfólio bibliográfico, a revisão sistemática bibliográfica evita vieses ou tendenciosidade nos resultados obtidos por meio da definição prévia de critérios de inclusão e exclusão dos dados (Rother, 2007; Ferenhof; Fernandes, 2014; Sánchez, 2020).

Foram realizadas duas buscas sistemáticas. Embora somente a segunda busca tenha sido considerada para a construção do quadro teórico, considera-se oportuno discorrer sobre ambas para fins de confiabilidade e repetibilidade.

Em 1º de fevereiro de 2022, foi realizada a primeira busca sistemática para o levantamento do estado da arte sobre preconceito, exclusão, segregação, discriminação e racismo no contexto da educação superior, universidades e, suas variações. Como fontes de pesquisa foram utilizadas as bases de dados *Scopus*, *Web of Science* (WoS) e *Scielo*, bem como o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes[57]. A escolha das bases de dados foi realizada de acordo com seu escopo. E todas as consultas foram realizadas utilizando o VPN[58] da UDESC e/ou Rede CAFe[59] com o intuito de ampliar o resultado das buscas. Os descritores[60] utilizados estão apresentados no Quadro 17.

Quadro 17 - Descritores utilizados na 1ª revisão sistemática

DESCRITORES UTILIZADOS NA 1ª REVISÃO SISTEMÁTICA		
	DESCRITORES (EM PORTUGUÊS)	**DESCRITORES (EM INGLÊS)**
1.1	["ações afirmativas" AND universidade] ["ações afirmativas" AND "educação superior"]	["affirmative actions" AND university] ["affirmative actions" AND "higher education"]

[57] Base de dados que contém informações sobre as Teses e Dissertações defendidas no Brasil a partir da coleta realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação do Ministério da Educação (MEC), a qual desempenha papel importante na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* no país.

[58] VPN significa "Virtual Private Network" (Rede Privada Virtual)

[59] A Comunidade Acadêmica Federada (CAFe), iniciativa patrocinada pela Rede Nacional de Pesquisa (RNP), é um serviço de gestão de identidade que reúne instituições de ensino e pesquisa brasileiras através da integração de suas bases de dados. Ou seja, por meio de uma conta única, o usuário pode acessar, de onde estiver, os serviços de sua própria instituição e os oferecidos pelas outras organizações que participam da federação (RNP, 2022).

[60] Ao utilizar os descritores fez-se uso de aspas e operador booleano (AND) com a finalidade de recuperar registros mais relevantes e específicos.

	[“ações afirmativas” AND “ensino superior”] [“ações afirmativas” AND “instituição de ensino superior”] [“ações afirmativas” AND “instituição de educação superior”]	[“affirmative actions” AND “higher education institution”]
1.2	[preconceito AND universidade] [preconceito AND “educação superior”] [preconceito AND “ensino superior”] [preconceito AND “instituição de ensino superior”] [preconceito AND “instituição de educação superior”]	[prejudice AND university] [prejudice AND “higher education”] [prejudice AND “higher education institution”]
1.3	[exclusão AND universidade] [exclusão AND “educação superior”] [exclusão AND “ensino superior”] [exclusão AND “instituição de ensino superior”] [exclusão AND “instituição de educação superior”]	[exclusion AND university] [exclusion AND “higher education”] [exclusion AND “higher education institution”]
1.4	[segregação AND universidade] [segregação AND “educação superior”] [segregação AND “ensino superior”] [segregação AND “instituição de ensino superior”] [segregação AND “instituição de educação superior”]	[segregation AND university] [segregation AND “higher education”] [segregation AND “higher education institution”]
1.5	[discriminação AND universidade] [discriminação AND “educação superior”] [discriminação AND “ensino superior”] [discriminação AND “instituição de ensino superior”] [discriminação AND “instituição de educação superior”]	[discrimination AND university] [discrimination AND “higher education”] [discrimination AND “higher education institution”]
1.6	[racismo AND universidade] [racismo AND “educação superior”] [racismo AND “ensino superior”] [racismo AND “instituição de ensino superior”] [racismo AND “instituição de educação superior”]	[racism AND university] [racism AND “higher education”] [racism AND “higher education institution”]
1.7	[(preconceito OR exclusão OR segregação OR discriminação OR racismo) AND universidade] [(preconceito OR exclusão OR segregação OR discriminação OR racismo) AND “educação superior”] [(preconceito OR exclusão OR segregação OR discriminação OR racismo) AND “ensino superior”] [(preconceito OR exclusão OR segregação OR discriminação OR racismo) AND “instituição de ensino superior”] [(preconceito OR exclusão OR segregação OR discriminação OR racismo) AND “instituição de educação superior”]	[(prejudice OR exclusion OR segregation OR discrimination OR racism) AND university] [(prejudice OR exclusion OR segregation OR discrimination OR racism) AND “higher education”] [(prejudice OR exclusion OR segregation OR discrimination OR racism) AND “higher education institution”]
1.8	[(preconceito AND exclusão AND segregação AND discriminação AND racismo) AND universidade] [(preconceito AND exclusão AND segregação AND discriminação AND racismo) AND “educação superior”] [(preconceito AND exclusão AND segregação AND discriminação AND racismo) AND “ensino superior”] [(preconceito AND exclusão AND segregação AND discriminação AND racismo) AND “instituição de ensino superior”]	[(prejudice AND exclusion AND segregation AND discrimination AND racism) AND university] [(prejudice AND exclusion AND segregation AND discrimination AND racism) AND “higher education”] [(prejudice AND exclusion AND segregation AND discrimination AND racism) AND “higher education institution”]

	[(preconceito AND exclusão AND segregação AND discriminação AND racismo) AND "instituição de educação superior"]	

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

No caso das teses e dissertações, buscou-se estes descritores, no idioma português apenas, no período de 1996 a 2021. O Catálogo de Teses e Dissertações da Capes não permite filtrar a consulta por títulos, resumos e palavras-chave e também não possui a opção de exportar as referências para o *software EndNote*®. Dessa forma, o gerenciamento bibliográfico foi realizado com o suporte do *software Excel*®.

Foram listados no *Excel* um total de 288.330 teses e dissertações, conforme Quadro 18. Tendo em vista a impossibilidade de realizar a exclusão dos duplicados manualmente, bem como a leitura dos títulos e resumos, considerou-se prudente repetir a busca sistemática, refinando a *query* de pesquisa com o intuito de retornar artigos alinhados ao escopo e relevantes à esta pesquisa: concepções relacionadas ao preconceito, exclusão, segregação, discriminação e racismo no contexto das Universidades.

Quadro 18 - Consolidação da 1ª Revisão Sistemática - Teses e Dissertações

CONSOLIDAÇÃO DA 1ª REVISÃO SISTEMÁTICA – TESES E DISSERTAÇÕES	
Base de Dados	**Total de Teses e Dissertações Encontradas**
Catálogo de Teses e Dissertações da Capes	**288.330**

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

No caso dos artigos, buscou-se os descritores descritos no Quadro 18 em português e em inglês, nos títulos dos artigos, resumos e palavras-chave e quando a base de dados permitia, os resultados das pesquisas foram limitados a artigos científicos de revistas acadêmicas analisadas por especialistas. Todas as pesquisas foram exportadas para o *software EndNote*® com o intuito de auxiliar no gerenciamento bibliográfico.

Foram exportados para o *software EndNote*® um total de 16.136 artigos, referente às três bases de dados. Desse total, foi possível remover os artigos duplicados por meio da utilização do recurso *find duplicates*, resultando em 8.485 artigos. Após isso, foram removidos os artigos fora do recorte temporal definido (2000-2021), resultando em 8.006 artigos. Desse total de 8.006 artigos, 184 artigos estão sem ano definido dentro do *software*. Assim, foi realizada uma análise preliminar dos títulos, resumos e palavras-chave e, quando acessível e

aplicável, a leitura dos artigos na íntegra. A consolidação com os dados numéricos da revisão bibliográfica sistemática é apresentada no Quadro 19.

Quadro 19 - Consolidação da 1ª Revisão Sistemática - Artigos

CONSOLIDAÇÃO DA 1ª REVISÃO SISTEMÁTICA - ARTIGOS				
Base de Dados	**Artigos Encontrados**	**Total**	**Total de Artigos (não duplicados)**	**Total de Artigos dentro do Recorte Temporal (2000 – 2021)**
Scielo	2.918	16.136	**8.485**	**8.006***
Scopus	6.752			
Web of Science	6.466			

*Desse total, 184 artigos estão sem ano definido.

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Considera-se que a primeira busca sistemática tenha sido relevante porque permitiu identificar a necessidade de delimitar a segunda (e última) *query* de pesquisa com o intuito de retornar artigos alinhados ao escopo e relevantes à esta pesquisa: concepções relacionadas ao preconceito, exclusão, segregação, discriminação e racismo no contexto das Universidades.

Conforme exposto, considerou-se prudente repetir a busca sistemática, delimitando a *query* de pesquisa. Em 14 de fevereiro de 2022, foi realizada a segunda busca sistemática para o levantamento do estado da arte sobre preconceito, exclusão, segregação, discriminação e racismo no contexto das Universidades. Como fontes de pesquisa foram utilizadas as bases de dados *Scopus*, *Web of Science* (WoS) e *Scielo*, bem como o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes. A escolha das bases de dados foi realizada de acordo com seu escopo. E todas as consultas foram realizadas utilizando o VPN da UDESC e/ou Rede CAFe com o intuito de ampliar o resultado das buscas. Os descritores[61] utilizados nesta 2ª revisão bibliográfica sistemática estão apresentados no Quadro 20.

Quadro 20 - Descritores utilizados na 2ª revisão sistemática

DESCRITORES UTILIZADOS NA 2ª REVISÃO SISTEMÁTICA		
	Descritores (em português)	**Descritores (em inglês)**
1.1	[Preconceito AND Racismo AND Universidade]	[Prejudice AND Racism AND University]
1.2	[Preconceito AND Discriminação AND Universidade]	[Prejudice AND Discrimination AND University]
1.3	[Discriminação AND Racismo AND Universidade]	[Discrimination AND Racism AND University]
1.4	[Exclusão AND Segregação AND Universidade]	[Exclusion AND Segregation AND University]

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

[61] Ao utilizar os descritores fez-se uso de operador booleano (AND) com a finalidade de recuperar registros mais relevantes e específicos.

No caso das teses e dissertações, buscou-se estes descritores, no idioma português apenas, no período de 1996 a 2021. O Catálogo de Teses e Dissertações da Capes não permite filtrar a consulta por títulos, resumos e palavras-chave e também não possui a opção de exportar as referências para o *software EndNote*®. Dessa forma, o gerenciamento bibliográfico foi realizado com o suporte do *software Excel*®. Foram listados no *Excel* um total de 2.423 teses e dissertações. Tendo em vista a impossibilidade de realizar a exclusão dos duplicados manualmente e a leitura de todos os 2.423 documentos, definiu-se como filtro para fins de análise o quantitativo de 500 documentos por descritor. Assim, selecionamos para análise os descritores 1.1 e 1.4, conforme Quadro 21.

Quadro 21 - Consolidação da 2ª Revisão Sistemática - Teses e Dissertações

CONSOLIDAÇÃO DA 2ª REVISÃO SISTEMÁTICA – TESES E DISSERTAÇÕES				
	Descritores	**Teses e Dissertações Encontradas**	**Total de Teses e Dissertações Encontradas**	**Total de Teses e Dissertações selecionadas para Análise**
1.1	[Preconceito AND Racismo AND Universidade]	475	**2.423**	**821**
1.2	[Preconceito AND Discriminação AND Universidade]	1.045		
1.3	[Discriminação AND Racismo AND Universidade]	557		
1.4	[Exclusão AND Segregação AND Universidade]	346		

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Após a seleção dos 821 documentos para análise, foi realizada a leitura dos títulos, resumos e palavras-chave e, quando acessível e aplicável, a leitura na íntegra de todos os documentos. Buscava-se documentos que tinham aderência com o escopo da pesquisa. Essa análise detalhada resultou em 19 teses e dissertações alinhadas com o objetivo da pesquisa, conforme Quadro 4.

Para fins de atualização da literatura quanto as teses e dissertações, repetiu-se a mesma busca no dia 30 de maio de 2024. Seguiu-se os mesmos procedimentos e buscou-se os mesmos descritores, no idioma português apenas, no período de 2022 a 2023. A busca retornou um total de 64 teses e dissertações para análise. Após análise detalhada resultou em 4 teses e dissertações alinhadas com o objetivo da pesquisa, as quais foram incluídas no Quadro 4.

No caso dos artigos, buscou-se os descritores descritos no Quadro 20, em português e em inglês, nos títulos dos artigos, resumos e palavras-chave e quando a base de dados permitia, os resultados das pesquisas foram limitados a artigos científicos de revistas acadêmicas analisadas por especialistas. Todas as pesquisas foram exportadas para o *software EndNote*® com o intuito de auxiliar no gerenciamento bibliográfico.

Foram exportados para o *software EndNote*® um total de 5.402 artigos, referente às três bases de dados. Desse total, foi possível remover os artigos duplicados por meio da utilização do recurso *find duplicates*, resultando em 4.743 artigos. Após isso, foram removidos os artigos fora do recorte temporal definido (2000-2021), resultando em 4.475 artigos. Desse total de 4.475 artigos, 134 artigos estão sem ano definido dentro do *software*.

Tendo em vista a impossibilidade de realizar a leitura de todos os 4.475 documentos, definiu-se como filtro para fins de análise o quantitativo de 500 documentos por base de dados e respectivos descritores. Assim, selecionamos para análise os descritores 1.1, 1.3 e 1.4 da base de dados *Scopus* e descritores 1.1, 1.2, 1.3 e 1.4 da base de dados *Scielo*, conforme consolidação com os dados numéricos da revisão bibliográfica sistemática apresentado no Quadro 22.

Quadro 22 - Consolidação da 2ª Revisão Sistemática - Artigos

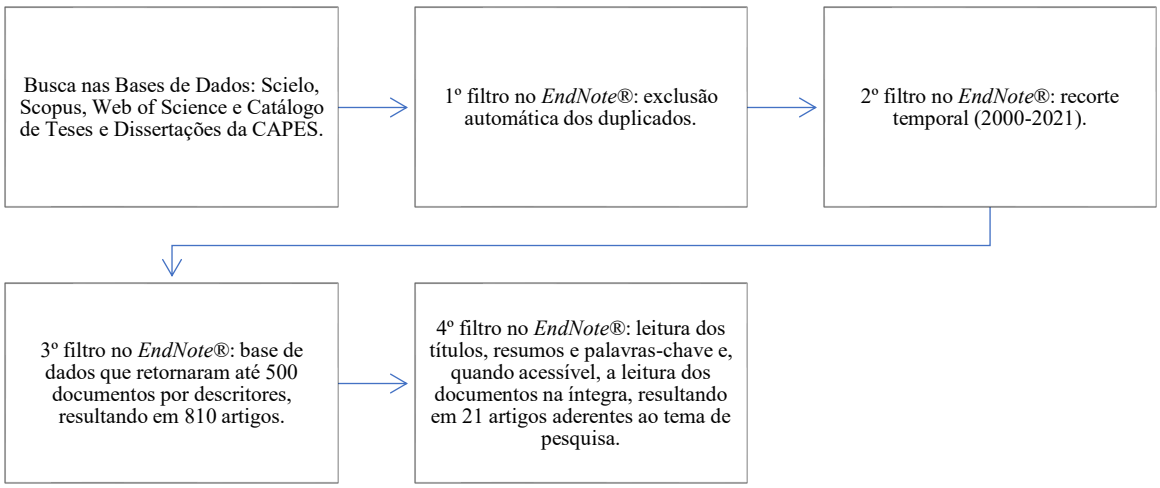
CONSOLIDAÇÃO DA 2ª REVISÃO SISTEMÁTICA - ARTIGOS								
	Descritores	**Base de Dados**	**Artigos Encontrados (por base)**	**Total (por base)**	**Total**	**Total de Artigos Encontrados (não duplicados)**	**Total de Artigos dentro do Recorte Temporal (2000 – 2021)**	**Total de Artigos selecionados para análise**
1.1	[Preconceito AND Racismo AND Universidade]	*Scielo*	12	764	**5.402**	**4.743**	**4.475***	**810**
		Scopus	217					
		Web of Science	535					
1.2	[Preconceito AND Discriminação AND Universidade]	*Scielo*	25	2.021				
		Scopus	531					
		Web of Science	1.465					
1.3	[Discriminação AND Racismo AND Universidade]	*Scielo*	14	1.997				
		Scopus	465					
		Web of Science	1.518					
1.4	[Exclusão AND Segregação AND Universidade]	*Scielo*	0	620				
		Scopus	77					
		Web of Science	543					

*Desse total, 134 artigos estão sem ano definido.

Fonte: elaborado pela autora (2022).

Após a seleção dos 810 documentos para análise, foi realizada a leitura dos títulos, resumos e palavras-chave e, quando acessível e aplicável, a leitura na íntegra de todos os artigos. Buscava-se documentos que tinham aderência com o escopo da pesquisa. A Figura 19 ilustra as etapas para seleção dos artigos aderentes ao objetivo da pesquisa.

Figura 19 - Etapas para seleção dos artigos



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

A análise, descrita no 4º filtro da Figura 19, resultou em 22 artigos alinhadas ao objetivo da pesquisa, conforme podem ser observados em detalhes no Quadro 5.

Para fins de atualização da literatura quanto aos artigos, repetiu-se a mesma busca no dia 30 de maio de 2024. Buscou-se os mesmos descritores, em português e inglês, na base de dados de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) apenas, no período de 2022 a 2023. Os resultados das pesquisas foram limitados a artigos científicos de periódicos revisados por pares. Todas as pesquisas foram exportadas para o *software Mendeley*® com o intuito de auxiliar no gerenciamento bibliográfico. O Quadro 23 apresenta a consolidação dos dados numéricos da atualização da litetura dos artigos.

Quadro 23 - Consolidação da Atualização da Literatura - Artigos

CONSOLIDAÇÃO - ATUALIZAÇÃO DA LITERATURA - ARTIGOS				
	Descritores	**Artigos encontrados**	**Total**	**Total de Artigos selecionados para análise (sem duplicados)**
1.1	[Preconceito AND Racismo AND Universidade]	40	**176**	**141**
1.2	[Preconceito AND Discriminação AND Universidade]	79		
1.3	[Discriminação AND Racismo AND Universidade]	48		
1.4	[Exclusão AND Segregação AND Universidade]	9		

Fonte: Elaborado pela autora (2024).

Após a seleção dos 141 artigos para análise, foi realizada a leitura dos títulos, resumos e palavras-chave e, quando acessível e aplicável, a leitura na íntegra de todos os artigos. Buscava-se documentos que tinham aderência com o escopo da pesquisa. A análise descrita resultou em 24 artigos alinhadas ao objetivo da pesquisa, os quais foram incluídos no Quadro 5.