

DESAFIOS DA POLÍTICA DE COTAS NA PÓS-GRADUAÇÃO: um estudo de caso sobre a Universidade Federal de Minas Gerais

Bianca Drielly Mendes

Ana Paula Karruz

Resumo

Este trabalho objetiva identificar os desafios à ação afirmativa de cunho racial na pós-graduação *stricto sensu*, a partir do caso da UFMG. Em 2017, esta instituição aprovou uma política de inclusão para negros, indígenas e pessoas com deficiência. A maioria das decisões – e.g., percentual de vagas reservadas para negros (entre 20 e 50%) – ficaram a cargo dos colegiados dos programas de pós-graduação, numa implementação *bottom-up*. Nesse contexto, endereçamos a seguinte questão: quais padrões de implementação e obstáculos à efetividade podem ser identificados na política de cotas de cunho racial na pós-graduação da UFMG? Conduzimos análise documental de editais de seleção (gerando um banco de dados de ofertas, usado para regressões), e análise de conteúdo de 18 entrevistas com membros de colegiados e outros atores. Observamos que os percentuais de reserva se concentram no limite mínimo, e podem reforçar a estratificação horizontal: cursos de Ciências Humanas tendem a praticar um maior percentual que cursos de maior prestígio (das Ciências Exatas e da Terra, Engenharias e Ciências Biológicas). A taxa de ocupação das vagas reservadas é baixíssima: em 2022, 21,1% no mestrado e 12,6% no doutorado. A inadequação das condições materiais e simbólicas necessárias à permanência ajudam a explicar esse quadro.

Palavras-chave: Ação afirmativa. Programas de pós-graduação. Cotas de cunho racial. Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Abstract

This work aims at identifying the challenges to racial-based affirmative action in graduate programs, taking UFMG as a case. In 2017, UFMG passed an inclusion policy for blacks, indigenous peoples and people with disabilities. Most of the policy specifications – e.g., percentage of seats reserved for blacks (between 20 and 50%) – were decentralized to the graduate program collegiate bodies, in a bottom-up implementation. In this context, we addressed the following question: what implementation patterns and other factors may compromise the effectiveness of the quotas? We relied on document analysis of public notices for selection processes (which generated a database of offers used in regressions), and on content analysis of 18 interviews with members of collegiate bodies and other actors. The data reveal that the reservation percentages are concentrated at the lower-bound value (20%), with practices that may reinforce the horizontal stratification: Humanities programs tend to practice a higher percentage than STEM programs, the latter considered to be of greater prestige. Occupation of reserved places is very low: in 2022, 21.1% in the master's and 12.6% in the doctorate programs. The inadequacy of the material and symbolic conditions necessary for quota students to stay in graduate school helps to explain this situation.

Keywords: Affirmative action. Graduate programs. Racial quotas. Federal University of Minas Gerais (UFMG).

1 INTRODUÇÃO

As desigualdades regionais, econômicas, de gênero e étnico-raciais presentes na sociedade brasileira refletem-se na pós-graduação. Em particular é notável a sub-representação dos negros, que perfazem apenas 25% dos pós-graduandos *stricto sensu* – mestrandos e doutorandos (RIGHETTI; GAMBA; BOTTALLO, 2020). As ações afirmativas buscam aplacar distorções, de modo a promover igualdade de oportunidades, via condições especiais de ingresso e permanência de grupos historicamente marginalizados na mais alta esfera acadêmica (VENTURINI, 2019).

Nesse sentido, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) aprovou, em 2017, uma política de inclusão para pessoas negras (pretas e pardas), indígenas e com deficiência em seus cursos de pós-graduação *stricto sensu*. A maioria das decisões – como o percentual de vagas a serem reservadas para negros (entre 20 e 50%) e os mecanismos para promover a permanência dos cotistas – foram descentralizadas, ficando a juízo dos colegiados dos programas de pós-graduação (PPG). Trata-se de uma estratégia de implementação *bottom-up*, “de baixo para cima”, de modo que o burocrata pode alterar a conformação da política (SABATIER, 1986; BARRETT, 2004).

As possibilidades de experimentação dos colegiados de pós-graduação com a implementação das cotas e o grande número desses programas na UFMG oferecem um rico campo de análise, ainda inexplorado. Também, interessa analisar o potencial da reserva de vagas de conter a estratificação vertical – sub-representação da população negra na pós-graduação em geral – e a estratificação horizontal – distribuição desigual de grupos raciais entre cursos, com grupos mais favorecidos acessando cursos de maior prestígio e/ou retorno financeiro (POSSELT; GRODSKY, 2017).

Nesse contexto, propusemos a seguinte questão: quais padrões de implementação e obstáculos à efetividade podem ser identificados na política de cotas de cunho racial na pós-graduação da UFMG? Para endereçá-la, empreendemos dois esforços de pesquisa, complementares entre si: i) descrever o panorama resultante das decisões descentralizadas, considerando a distribuição dos percentuais de reserva praticados e associações destes com características dos cursos; e ii) identificar eventuais entraves à plena efetividade da política de cotas na pós-graduação *stricto sensu* da UFMG.

Para isso, conduzimos um estudo de caso de abordagem mista, natureza descritiva, baseado em dois conjuntos de dados. O primeiro foi produzido por análise documental a partir dos editais dos processos seletivos dos 79 PPG acadêmicos da instituição, considerando as chamadas para ingresso no primeiro e no segundo semestres do quinquênio 2018-2022. Estes dados foram complementados por informações referentes ao quantitativo de docentes

e discentes. O banco de dados resultante, com 847 ofertas¹, serviu de objeto para o cálculo de estatísticas descritivas e estimação de modelos de regressão em que a variável dependente é o percentual das vagas que foram reservadas para negros.

O segundo conjunto de dados foi produzido por entrevistas semiestruturadas com 18 atores, os quais estiveram envolvidos na elaboração e coordenação da política ao nível central ou foram membros dos colegiados dos quatro programas que possuíam em 2022 procedimento de heteroidentificação racial.

Os resultados apontam que os percentuais de reserva, tanto no mestrado quanto no doutorado, concentram-se no limite mínimo (i.e., 20%). A comparação entre os PPG sugere que as decisões dos colegiados podem aprofundar a estratificação horizontal: os cursos de Ciências Humanas, historicamente mais engajados na temática étnico-racial, praticam um maior percentual em suas reservas, ao passo que cursos considerados mais elitistas e de maior prestígio – das Ciências Exatas e da Terra, Engenharias e Ciências Biológicas – tendem a adotar percentuais menores.

Além da área de estudo, a análise de regressão revela dois outros fatores associados com o percentual de reserva: o número de docentes no PPG e o número de vagas ofertadas no curso. A relação positiva entre número de docentes e percentual de reserva possivelmente é fruto da maior probabilidade de se ter professores disponíveis e dispostos a orientar o público cotista e a desenvolver pesquisa nos temas de interesse desse público. Quanto à relação negativa com o número de vagas ofertadas, supomos que o percentual mínimo de reserva possa ser percebido como satisfatório em ofertas com mais vagas, por corresponder a um número absoluto alto relativamente ao número de vagas reservadas em outras ofertas.

Na parte final do artigo movemos o foco da reserva para a ocupação das vagas reservadas a negros. No período 2018-2022, o déficit de ocupação dessas vagas nos PPG da UFMG foi estarrecedor, superior a 4.200 vagas. As entrevistas evidenciaram diversas barreiras de acesso. Destacamos a “meritocracia” (e.g., mesma nota mínima no processo seletivo, seja para candidatos da ampla concorrência ou da cota); a resistência dos programas em acolher novos interesses de pesquisa (e.g., temas relacionados à negritude); e a deficiência das ações de fomento à permanência – seja do ponto de vista material (e.g., bolsas de estudo em quantidade e valor insuficientes; manutenção de aulas diurnas, conflitantes com as necessidades do pós-graduando trabalhador) ou simbólico (falta de sentimento de pertença devido à baixa presença de negros no corpo docente).

¹ Combinações únicas de edital (regular ou para vagas remanescentes), PPG, nível de curso e processo seletivo (e.g., edital regular, Ciência Política, mestrado, 2020/1).

Além desta introdução, este artigo organiza-se em seis seções. A seção 2 traz um breve histórico das ações afirmativas na pós-graduação e apresenta perspectivas teóricas e empíricas sobre as estratificações existentes. A seção 3 introduz a política institucional da UFMG, com destaque para o caráter descentralizado da especificação e implementação da reserva de vagas. A seção 4 descreve a metodologia das análises quantitativas e qualitativas. Na seção 5 são relatados os resultados da análise dos editais e das análises de regressão dos percentuais de reserva. Na seção 6, compilamos os principais achados das entrevistas, com foco nos desafios à implementação da reserva de vagas e atenção especial à baixa ocupação dessas vagas.

2 AÇÕES AFIRMATIVAS NA PÓS-GRADUAÇÃO: BREVE HISTÓRICO E ESTRATIFICAÇÃO PERSISTENTE

A primeira experiência de ações afirmativas na pós-graduação em universidade pública brasileira ocorreu em 2002, na Universidade do Estado da Bahia – Uneb (CARVALHO, 2006). No ano seguinte, criou-se a área de concentração em Direitos Humanos nos cursos de pós-graduação, impulsionada pelo Programa de Dotações para Mestrado em Direitos Humanos no Brasil, lançado pelas Fundações Ford e Carlos Chagas. Este programa disponibilizou bolsas de pesquisa para mestrandos dos cursos selecionados² e exigiu a adoção de medidas de inclusão social nos processos seletivos, considerando critérios como gênero, raça e etnia (ROSEMBERG, 2013; LEÃO; CARVALHO, 2014).

O caso pioneiro da Uneb foi isolado; depois dele, após longo lapso, somente a partir de 2015 outras universidades públicas lançaram normativas sobre ações afirmativas na pós-graduação (VENTURINI, 2019). O Estado do Rio de Janeiro foi o primeiro a determinar, por meio de legislação (leis estaduais nº 6.914/2014 e 6.959/2015), a criação de ações afirmativas nos cursos de pós-graduação das suas universidades estaduais (VENTURINI; FERES JÚNIOR, 2018).

Apenas em 2016 houve um estímulo do governo federal, com a emissão da Portaria Normativa do Ministério da Educação (MEC) nº 13, de 11 de maio de 2016, a qual instituiu uma data limite de 90 dias, a partir de sua publicação, para a apresentação de propostas de inclusão de negros, indígenas e pessoas com deficiência nos PPG, em instituições federais de ensino superior (IFES). Essa publicação não exigia a implementação das propostas inclusivas; no entanto, é reiteradamente mencionada por diversos PPG como um dos fatores que favoreceram a institucionalização de medidas afins na pós-graduação (VENTURINI,

² Mestrado em Direito em três universidades: Universidade de São Paulo (USP), Universidade Federal do Pará (UFPA) e Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

2019). Não houve, portanto, coordenação ao nível central, o que abriu espaço para uma enorme diversidade de formatos de ações afirmativas nas IFES.

A despeito do volume relativamente modesto de ações afirmativas voltadas para o ingresso na pós-graduação (em 2018, 26,4% do total de PPG acadêmicos de universidades públicas no país tinham ação de inclusão), Venturini (2019) salienta que o crescimento foi rápido: a maior parte dessa adesão ocorreu após a indução federal, e foi instituída majoritariamente por resoluções dos conselhos universitários. Além disso, para Venturini e Feres Júnior (2020, p. 905) o “crescimento bastante expressivo e rápido das ações afirmativas na pós-graduação é, pelo menos em parte, consequência do sucesso das políticas de ação afirmativa na graduação, criadas a partir de 2003”.

É importante destacar que os cursos de pós-graduação (assim como os de graduação) não são estritamente comparáveis em relação a seus retornos materiais e simbólicos. Posselt e Grodsky (2017) argumentam que as teorias desenvolvidas para a compreensão da estratificação horizontal e vertical até a graduação podem ser estendidas para a pós-graduação. A literatura sobre estratificação educacional (e.g., Lucas, 2001; Shavit *et al.*, 2007) nomeia duas dimensões de estratificação. A estratificação vertical concerne às desigualdades na transição entre os diferentes níveis educacionais. Já a estratificação horizontal refere-se às desigualdades existentes dentro dos níveis educacionais; manifesta-se como uma associação entre características familiares e individuais (e.g., educação dos pais, gênero e raça/etnia) e contextuais (e.g., campo de estudo e tipo de graduação) e a distribuição dos estudantes entre cursos, com grupos mais favorecidos povoando desproporcionalmente cursos de maior valor (material ou simbólico).

Posselt e Grodsky (2017) salientam, ainda, que o processo de admissão é bem mais do que uma tarefa de identificar alunos com as maiores chances de sucesso acadêmico: trata-se, também, de criar comunidades, estabelecer metas e identidades organizacionais. Sob essa ótica, o acesso aos estratos superiores da educação define as pessoas que se tornarão as principais lideranças intelectuais em seus campos disciplinares.

A despeito da falta de dados sistemáticos sobre a composição racial da comunidade acadêmica brasileira, é notável a sub-representação dos negros na pós-graduação. Estudos iniciais fundamentados em censos demográficos apontam uma acentuada desigualdade regional, racial, étnica e de gênero na pós-graduação brasileira (e.g., CGEE, 2012; ARTES, 2018).

De acordo com Righetti, Gamba e Bottallo (2020), as informações da base de dados abertos da Capes referentes a 2018 indicam que apenas um quarto do total de pós-

graduandos é formado por negros. Esta proporção é muito inferior à participação dos negros na população, que é de 55,9% (IBGE, 2023).

Os padrões de desigualdade persistem, ainda, entre os diferentes níveis da pós-graduação. A presença de negros é maior no mestrado (36 negros para cada 100 brancos) do que no doutorado (29 negros para cada 100 brancos), conforme apontam os dados do Censo Demográfico 2010 analisados por Artes (2018).

Além da estratificação vertical, a pós-graduação brasileira tem sido marcada pela estratificação horizontal. Righetti, Gamba e Bottallo (2020) salientam a assimetria na participação dos negros nas diferentes áreas do conhecimento. Áreas consideradas de maior prestígio, como Direito, Engenharias, Arquitetura e alguns Cursos da Saúde (especialmente, Odontologia e Medicina) são menos frequentadas por negros; na Medicina, por exemplo, apenas um a cada 10 cientistas em formação é negro. A participação de pretos é ainda mais reduzida: menos de 2% dos pós-graduandos *stricto sensu* na Odontologia e na Medicina. Já no Serviço Social e na Antropologia, a participação dos pretos gira em torno dos 14% e 18%, respectivamente.

Nota-se, portanto, a manutenção do caráter elitista das universidades brasileiras, como reflexo da ação continuada do racismo e da discriminação em nossa sociedade (HASENBALG, 1979; LIMA *et al.*, 2020). A literatura (e.g., BONILLA-SILVA, 1997; ALMEIDA, 2019) apresenta três vertentes para abordar o racismo: i) o racismo individual, que considera ideologias e comportamentos discriminatórios inerentes ao indivíduo; ii) o racismo institucional, que identifica práticas e ideologias racistas nas instituições; e iii) o racismo estrutural, que reconhece os efeitos pertinentes do sistema social na criação de disparidades raciais.

Assim, reconhecer e compreender o racismo e as desigualdades nas universidades é fundamental para promover e aperfeiçoar políticas de inclusão racial na educação brasileira. Há uma escassez de estudos aprofundados sobre as disparidades étnicas no acesso à pós-graduação (VENTURINI, 2019; VENTURINI; FERES JÚNIOR, 2020), tornando esses esforços ainda mais importantes.

3 RESERVA PARA NEGROS NA PÓS-GRADUAÇÃO DA UFMG: POLÍTICA INSTITUCIONAL COM DESENHO DEFINIDO AO NÍVEL DOS PROGRAMAS

Com 53 mil membros em sua comunidade (dos quais 10,5 mil são mestrandos ou doutorandos), 91 cursos de graduação, 159 cursos de pós-graduação *stricto sensu* e 90 PPG (UFMG, 2023), a UFMG tem sido destaque em distintas avaliações, sendo considerada a sétima melhor instituição de ensino superior da América Latina (TIMES HIGHER

EDUCATION, 2023). Segundo a avaliação quadrienal mais recente (2017-2020) da Capes, 45% dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* acadêmicos da UFMG são de padrão internacional de excelência (notas 6 ou 7, numa escala de 3 a 7), percentual largamente maior que a média nacional desses cursos (17%³).

Em adição ao destaque da UFMG no cenário nacional, outro fator justifica a seleção desta universidade como o caso a ser analisado: em 2017, a UFMG aprovou uma política de inclusão para pessoas negras, indígenas e com deficiência em seus cursos de pós-graduação *stricto sensu* (Resolução do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE nº 02/2017). Para acesso de candidatos negros, a resolução previu reserva de vagas (cota), conforme art. 3º. Para indígenas e pessoas com deficiência, a resolução determinou o lançamento de editais anuais específicos, com a oferta de no mínimo uma vaga suplementar em cada curso de mestrado acadêmico, mestrado profissional e doutorado da UFMG (art. 6º e art. 9º).

A configuração desta ação afirmativa confere alta discricionariedade aos agentes na implementação. A maioria das decisões – como o percentual de vagas a serem reservadas para negros (entre 20 e 50%) – foi descentralizada, ficando a juízo dos colegiados dos PPG. Assim, a política institucional da UFMG prevê um processo de implementação *bottom-up* (SABATIER, 1986; BARRETT, 2004), em que burocratas conformam substantiva e localmente (ao nível dos PPG) o desenho resultante. As políticas são feitas de “baixo para cima”, de modo que o burocrata pode formatar a nova política. Na implementação *bottom-up* não existe uma clara distinção entre formulação e implementação⁴. Por essa razão, os executores são considerados os principais atores no processo de implementação de políticas.

Uma das características mais marcantes acarretadas pela descentralização é a autonomia. A descentralização no processo de tomada de decisão relaciona-se a uma distribuição mais equitativa de poder e a uma expectativa de maior eficiência na implementação de políticas públicas (PAULA, 2005).

Contudo, o processo de descentralização de poder decisório também possui algumas desvantagens. Por exemplo, as decisões podem ser tomadas de forma pessoal (num mau uso dos poderes discricionários) ou de forma isolada, isto é, sem uniformidade e integração com outros setores e órgãos, o que pode ocasionar descoordenação e dificuldade para o controle administrativo e a responsabilização (LOBO, 1990).

³ Cálculo nosso, com base em dados disponíveis em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>.

⁴ A seu turno, na implementação *top-down*, as políticas são elaboradas pela alta gestão. Os processos de formulação e de implementação são claramente distintos. A tomada de decisão local restringe-se às questões operacionais.

A análise adiante explora a variação de desenho da ação afirmativa na pós-graduação da UFMG. Especificamente, descreve o cenário resultante da implementação descentralizada da política e os desafios persistentes ao acesso e permanência do público-alvo.

4 METODOLOGIA

Esta pesquisa configura-se como um estudo de caso de abordagem mista e natureza descritiva. As análises adiante foram executadas em duas fases. A primeira constitui análise documental dos editais dos processos seletivos dos 79 PPG acadêmicos da UFMG⁵, considerando as chamadas para ingresso no primeiro e segundo semestres do quinquênio de 2018 (ano de implementação da política) a 2022 (editais mais recentes no momento de realização da análise documental).

Os editais foram extraídos da página eletrônica da Pró-Reitoria de Pós-Graduação (PRPG)⁶, e sua análise produziu um banco de dados com 847 observações (isto é, ofertas). Os dados foram sintetizados em estatísticas descritivas (de frequência, centralidade e dispersão) e análises de regressão. As análises quantitativas consideram também outros dados relacionados às ofertas, extraídos de páginas oficiais (área do conhecimento do programa⁷ e conceito Capes do programa⁸) ou fornecidos pela PRPG (quantitativo de docentes no programa, quantitativo de discentes no curso e vagas reservadas efetivamente preenchidas).

Com propósitos descritivos, foram estimados modelos de regressão no intuito de determinar se há alteração no percentual médio de reserva em função de determinado atributo das ofertas (e.g., cursos e programas), mantendo constantes os demais atributos analisados. Como a variável dependente – percentual de reserva praticado em uma certa oferta – apresenta variação restrita (ao intervalo de 20% a 50%), as especificações estimadas são próprias para dados censurados⁹. Para tratar a dependência entre decisões tomadas por um mesmo colegiado, os modelos estimados preveem, ainda, interceptos aleatórios por PPG. Desta maneira, decompõe-se o erro aleatório do modelo em duas partes: uma parte aplicável

⁵ Os mestrados profissionais não foram incluídos na pesquisa, visto que integram uma rede nacional e possuem coordenação, seleção, normas e conceito Capes próprios. Sob essa ótica, não são PPG da UFMG, mas sim programas coletivos com sede na instituição.

⁶ Disponíveis em: <https://www.ufmg.br/prpg/editais/>.

⁷ Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/instrumentos/documentos-de-apoio-1/tabela-de-areas-de-conhecimento-avaliacao>.

⁸ Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/>

⁹ Para a estimação das regressões censuradas, utilizou-se o pacote censReg, para o ambiente de programação R (HENNINGSEN, 2010).

a todos os PPG (ao nível da população), outra parte compartilhada apenas por observações concernentes a um mesmo PPG (variação aleatória, ao nível do grupo)¹⁰.

A segunda fase compreendeu a condução de entrevistas semiestruturadas com atores envolvidos na elaboração da política – majoritariamente, docentes membros dos colegiados de quatro programas. Ao todo, foram entrevistadas 18 pessoas entre os meses de março e junho de 2022. As entrevistas e seus roteiros foram previstos em projeto de pesquisa anteriormente aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet-MG)¹¹.

Os programas examinados na segunda fase foram recrutados de maneira intencional, em processo definido por Patton (1990) como “amostragem de casos críticos”, onde são escolhidos os casos com potencial de produzir mais informações e ter maior impacto para a pesquisa. Dos 79 PPG acadêmicos da instituição, os quatro selecionados foram os pioneiros na adoção de uma comissão de heteroidentificação em processo seletivo – uma etapa adicional para evitar fraudes na autodeclaração racial. Assim, nossa expectativa era que esses programas tivessem passado por uma discussão colegiada rica sobre a implementação das cotas. Seguem os programas, acompanhados do respectivo percentual de reserva em 2022/1¹² e conceito Capes (2017-2020): Ciência Política (31,25%, 7), Comunicação Social (50,00%, 6), Demografia (20,00%, 7) e Educação: Conhecimento e Inclusão Social (50,00%, 7).

Para garantir a confidencialidade e preservar a privacidade dos participantes da pesquisa, não serão divulgados os nomes dos entrevistados, tampouco seus cargos. Nas referências às entrevistas, os programas aparecem numerados, aleatoriamente, de PPG1 a PPG4, e os entrevistados, numerados de 1 a 18. A amostra apresenta a seguinte composição: 12 docentes membros de colegiado, cinco representantes discentes¹³, e um servidor técnico administrativo, este pertencente à administração central da universidade. Discentes e docentes estão assim distribuídos entre os programas: quatro do PPG1, cinco do PPG2, três do PPG3 e cinco do PPG4.

Utilizamos análise de conteúdo para apreciação e interpretação das transcrições das entrevistas, seguindo as três etapas recomendadas por Bardin (2000): pré-análise, exploração do material ou codificação, e tratamento dos resultados (inferência e interpretação). Ainda que

¹⁰ O método aplicado para estimação do modelo de interceptos aleatórios para variável dependente censurada foi o de Berndt, Hall, Hall e Hausman (1974).

¹¹ Processo CAAE 53943921.3.0000.8507.

¹² Nenhum desses programas ofertou vagas para ingresso em 2022/2.

¹³ Os representantes discentes entrevistados não participaram dos debates relativos à implementação da política nem da instituição da heteroidentificação nos PPG, pois os mandatos da representação são de apenas um ano. No entanto, seus pontos de vista sobre a política agregaram valor à discussão.

a maior parte da análise de conteúdo compoñha a seção 6, eventualmente depoimentos são mobilizados para esclarecer os achados da primeira fase, relatados a seguir.

5 PERCENTUAIS DE RESERVA PRATICADOS PELOS PPG E ASSOCIAÇÕES COM CARACTERÍSTICAS DAS OFERTAS

A maior parte (29,9%) das 847 ofertas praticou o percentual o mínimo de reserva, enquanto o percentual máximo foi adotado em somente 5,0% das ofertas. A Tabela 1 informa que a média do percentual de reserva foi de 26,1% (25,7% para o mestrado e 26,5% para o doutorado) e a mediana ficou próxima ao limite mínimo (22,9%, sendo 22,7% para o mestrado e 24,4% para o doutorado).

Tabela 1 – Estatísticas descritivas do percentual de reserva para candidatos/as negros/as na amostra completa (n = 847 ofertas)

Variável	Observações	Média	Desvio padrão	Mínimo	Mediana	Máximo
Percentual de reserva para negros/as	847	26,1	8,1	20,0	22,9	50,0
Nível do curso: Mestrado	475	25,7	8,1	12,5	22,7	58,8
Nível do curso: Doutorado	372	26,5	8,4	0,0	24,4	52,0
Área: Ciências Agrárias	67	30,3	11,7	20,0	25,0	58,8
Área: Ciências Biológicas	136	22,6	3,6	12,5	21,6	33,3
Área: Ciências da Saúde	190	24,4	4,8	17,7	22,7	50,0
Área: Ciências Exatas e da Terra	83	24,6	8,0	0,0	20,0	50,0
Área: Ciências Humanas	88	33,4	10,7	20,0	31,3	52,0
Área: Ciências Sociais Aplicadas	99	28,0	10,7	20,0	23,1	50,0
Área: Engenharias	98	23,0	4,5	18,2	20,3	41,7
Área: Interdisciplinar	46	25,5	5,6	16,7	24,4	44,4
Área: Linguística, Letras e Artes	40	29,6	8,2	20,0	28,4	49,2
Conceito Capes: 3	34	23,1	3,0	20,0	22,2	28,6
Conceito Capes: 4	176	27,2	9,0	16,7	25,0	58,8
Conceito Capes: 5	230	24,9	7,4	18,2	22,2	52,0
Conceito Capes: 6	190	26,6	8,9	0,0	23,1	50,0
Conceito Capes: 7	202	26,7	8,6	12,5	23,5	50,0
Conceito Capes: não avaliado	15	22,6	1,8	20,0	22,2	25,0
Processo seletivo: 2018/1	130	26,3	9,3	20,0	22,2	50,0
Processo seletivo: 2018/2	37	27,1	8,6	20,0	25,0	50,0
Processo seletivo: 2019/1	129	26,0	8,4	20,0	22,2	50,0
Processo seletivo: 2019/2	47	24,3	4,7	12,5	23,5	40,0
Processo seletivo: 2020/1	129	25,6	8,4	0,0	22,7	50,0
Processo seletivo: 2020/2	41	24,5	4,5	18,2	23,1	33,3
Processo seletivo: 2021/1	129	25,9	8,1	20,0	22,2	58,8
Processo seletivo: 2021/2	41	28,6	10,7	16,7	25,0	58,8
Processo seletivo: 2022/1	140	26,6	8,3	17,7	23,8	50,0
Processo seletivo: 2022/2	24	26,2	7,0	20,0	25,0	40,0
Edital regular	835	26,1	8,3	0,0	22,7	58,8
Edital para vagas remanescentes [†]	12	27,1	8,2	20,0	25,0	50,0

Notas: [†]Inclui editais de vagas remanescentes, segunda chamada e extraordinários.

Fonte: Elaboração própria, com base em dados brutos extraídos dos editais e outras fontes (detalhadas na seção sobre metodologia).

Cinco ofertas apresentam percentual de reserva inferior a 20%, enquanto esse percentual é superior a 50% em outras três ofertas. Não há justificativa aparente para esses outliers. A imposição de reserva anual (não a cada processo seletivo), conforme art. 3º da

Resolução CEPE nº 02/2017, não explica tais valores, pois eles não foram “compensados” em processos seletivos no mesmo ano em que ocorreram.

Os percentuais de reserva tendem a ser bem próximos para cursos de mestrado e doutorado em um mesmo programa e processo seletivo. A mediana da diferença média entre o percentual de reserva do mestrado e do doutorado num mesmo programa e processo seletivo foi de -0,3 ponto percentual. Na maioria dos PPG (45 dos 59 analisados¹⁴), a diferença média encontra-se entre -4,0 e 2,5 pontos percentuais. Neste sentido, as práticas dos PPG não tendem a aprofundar a estratificação vertical.

Todavia, a estratificação horizontal pode estar sendo intensificada com a implementação da reserva de vagas na pós-graduação da UFMG. Tomemos a classificação por área de conhecimento utilizada pela Capes, classificação conhecida como “grandes áreas”. A área das Ciências Humanas¹⁵ apresenta as maiores medianas (31,3%, conforme Tabela 1). Já as menores medianas encontram-se nas Ciências Exatas e da Terra (20,0%), nas Engenharias (20,3%) e nas Ciências Biológicas (21,6%). Uma possível explicação para essa variação diz respeito à composição do alunado e às temáticas tratadas pelas áreas:

[...] tem a ver também com as temáticas discutidas no programa, ou seja, um programa das Ciências Humanas, onde existe uma maior diversidade dos corpos que ocupam aquele lugar e que traz uma maior diversificação de temáticas, eles tendem transformar isso numa questão política a ser enfrentado, né? Nos programas em que essa questão, ela ainda não foi transformada, como uma questão política, né? E eu acho que nas áreas de Ciências Exatas, nas áreas de Ciências da Saúde, Biológicas, talvez essa... essa discussão não esteja tão forte. (Entrevistado P6)

Salientamos que a distribuição de pós-graduandos negros entre cursos depende da ocupação das vagas reservadas, bem como do acesso desse público via vagas da ampla concorrência. Portanto, ainda que os percentuais de reserva possam estar contribuindo para a estratificação horizontal, isto não significa que ela tenha aumentado com o advento das cotas.

O conceito Capes do programa, por outro lado, não parece associar-se com o percentual de reserva. A menor mediana (22,2%, conceitos 3 e 5) é menos de três pontos percentuais inferior à maior mediana (25,0%, conceito 4). Da mesma forma, ao longo dos 10 processos seletivos analisados, a variação das medianas foi bastante tímida: entre 22,2% e 25,0%.

¹⁴ Nem todos os 79 PPG ofereceram vagas de mestrado e doutorado em um mesmo processo seletivo.

¹⁵ Na UFMG, agrupa nove PPG: Antropologia, Ciência Política, Educação: Conhecimento e Inclusão Social, Filosofia, Geografia, História, Psicologia, Psicologia: Cognição e Comportamento, e Sociologia.

Nas avaliações precedentes, não detectamos padrões claros de variação dos percentuais de reserva de acordo com características das ofertas, exceto pela área de conhecimento. Possivelmente, associações entre os vários atributos neutralizam associações bivariadas. Diante disso, realizou-se uma análise multivariada para investigar a relação entre cada atributo e o percentual de reserva, controlando-se pelos demais atributos.

Foram estimados modelos de regressão em um subconjunto dos dados, o qual atende a dois critérios: i) o percentual de reserva encontra-se entre os limites definidos pela Resolução CEPE nº 02/2017 (implicando descarte de oito ofertas), e ii) o conceito Capes estava disponível (levando ao descarte de 15 ofertas, pois os respectivos programas não haviam sido avaliados¹⁶). A amostra resultante possui 824 observações (Tabela 2).

Tabela 2 – Estatísticas descritivas da amostra utilizada na análise de regressão (n = 824 ofertas)

Variável	Média	Desvio padrão	Mínimo	Mediana	Máximo
Percentual de reserva para negros/as	26,11	8,06	20	22,90	50
Nível do curso: Mestrado	0,55	0,50	0	1	1
Nível do curso: Doutorado	0,45	0,50	0	0	1
Área: Ciências Agrárias	0,07	0,26	0	0	1
Área: Ciências Biológicas	0,16	0,37	0	0	1
Área: Ciências da Saúde	0,22	0,42	0	0	1
Área: Ciências Exatas e da Terra	0,10	0,30	0	0	1
Área: Ciências Humanas	0,11	0,31	0	0	1
Área: Ciências Sociais Aplicadas	0,12	0,33	0	0	1
Área: Engenharias	0,12	0,32	0	0	1
Área: Interdisciplinar	0,05	0,22	0	0	1
Área: Linguística, Letras e Artes	0,05	0,22	0	0	1
Conceito Capes: 3	0,04	0,20	0	0	1
Conceito Capes: 4	0,21	0,41	0	0	1
Conceito Capes: 5	0,28	0,45	0	0	1
Conceito Capes: 6	0,23	0,42	0	0	1
Conceito Capes: 7	0,24	0,43	0	0	1
Processo seletivo: 2018/1	0,16	0,36	0	0	1
Processo seletivo: 2018/2	0,04	0,21	0	0	1
Processo seletivo: 2019/1	0,16	0,36	0	0	1
Processo seletivo: 2019/2	0,05	0,22	0	0	1
Processo seletivo: 2020/1	0,15	0,36	0	0	1
Processo seletivo: 2020/2	0,05	0,21	0	0	1
Processo seletivo: 2021/1	0,15	0,36	0	0	1
Processo seletivo: 2021/2	0,04	0,21	0	0	1
Processo seletivo: 2022/1	0,17	0,37	0	0	1
Processo seletivo: 2022/2	0,03	0,17	0	0	1
Edital regular	0,99	0,11	0	1	1
Edital para vagas remanescentes [†]	0,01	0,11	0	0	1
Idade do curso em 2022	27,69	16,55	2	24,00	91
Docentes no programa em 2021 [‡]	36,60	19,94	10	29,00	106
Discentes no curso em 2021	75,87	52,61	18	61,00	301
Total de vagas ofertadas [#]	24,3	18,61	2	20,00	120

Notas: [†]Inclui editais de vagas remanescentes, segunda chamada e extraordinários. [‡]Permanentes e colaboradores. [#]Não considera vagas suplementares (para indígenas e pessoas com deficiência).

Fonte: Elaboração própria, com base em dados brutos extraídos dos editais e outras fontes (detalhadas na seção sobre metodologia).

¹⁶ Esses programas tinham três anos de existência em 2022. São eles: Alimentos e Saúde, Ciências Florestais, e Estudos da Ocupação.

Em todos os modelos estimados (Tabela 3), a variável dependente é o percentual de reserva praticado em uma certa oferta. A primeira especificação consiste em modelos de mínimos quadrados ordinários, mostrada para fins de comparação. Inclui *dummies* para o nível (doutorado, sendo mestrado a categoria de referência), as áreas do conhecimento, o conceito Capes, o processo seletivo, o tipo de edital (se para vagas remanescentes, sendo edital regular a referência), a idade do curso em 2022 (em anos), o número de docentes e de discentes em 2021 e o total de vagas ofertadas no curso (ampla concorrência mais reserva para negros). A segunda especificação replica a estrutura da primeira, porém o modelo estimado é do tipo censurado, reconhecendo a variação limitada do percentual de reserva (entre 20 e 50%). A terceira especificação adiciona interceptos aleatórios à especificação (2), para dar conta da dependência do erro entre ofertas de um mesmo programa – e, por isso, é a especificação preferencial para a análise.

Os resultados das três especificações são direcionalmente semelhantes. Dos atributos analisados, poucos mostraram associação estatisticamente significativa com o percentual de reserva, a saber: área, tipo de edital, tamanho do corpo docente e vagas ofertadas no curso. Ciências Humanas é a área que mais reserva, enquanto as Ciências Exatas e da Terra, as Engenharias e as Ciências Biológicas são as que menos o fazem. A diferença média de percentuais de reserva entre as Ciências Humanas e essas três áreas é da ordem de 15 pontos percentuais, controlando-se pelas demais covariáveis.

Editais para vagas remanescentes (englobando editais dos tipos vagas remanescentes, segunda chamada, e extraordinários), reservam seis pontos percentuais a mais que editais regulares, em média, tudo o mais constante. Todavia, editais para vagas remanescentes são raros, correspondendo a apenas 11 das 824 ofertas consideradas.

Em relação ao tamanho do corpo docente, cada professor adicional está associado a uma elevação de 0,214 ponto percentual de reserva, todos os demais atributos constantes. Suspeitamos que esta relação positiva possa ser explicada pela maior disponibilidade do corpo docente para orientação de alunos – em geral e com histórico de escolarização (e de privação de oportunidades) como o do público cotista.

Finalmente, em relação às vagas ofertadas, o aumento de uma vaga no processo seletivo está associado a uma diminuição de 0,086 ponto percentual de reserva, *ceteris paribus*. Supomos que percentuais baixos de reserva possam ser reputados como satisfatórios ou “suficientes” em ofertas com mais vagas, por corresponderem a um número absoluto relativamente alto em comparação com o número de vagas reservadas em outras ofertas.

Tabela 3 – Coeficientes estimados para modelos de regressão nos quais a variável dependente é o percentual de vagas reservadas para candidatos/as negros/as

Variável	(1) Mínimos quadrados ordinários	(2) Modelo censurado	(3) Modelo censurado com interceptos aleatórios por programa
Nível do curso: Mestrado (referência)	-	-	-
Nível do curso: Doutorado	-0,083 [0,587]	-0,228 [0,862]	0,183 [0,501]
Área: Ciências Agrárias	-2,271 * [1,307]	-2,650 [1,843]	-5,349 *** [1,428]
Área: Ciências Biológicas	-10,435 *** [1,088]	-15,283 *** [1,596]	-14,694 *** [1,520]
Área: Ciências da Saúde	-7,983 *** [0,999]	-10,513 *** [1,424]	-11,493 *** [1,227]
Área: Ciências Exatas e da Terra	-8,737 *** [1,204]	-13,569 *** [1,806]	-15,590 *** [3,638]
Área: Ciências Humanas (referência)	-	-	-
Área: Ciências Sociais Aplicadas	-5,097 *** [1,097]	-7,269 *** [1,562]	-7,253 *** [1,194]
Área: Engenharias	-9,589 *** [1,130]	-13,990 *** [1,657]	-14,768 *** [1,604]
Área: Interdisciplinar	-6,801 *** [1,462]	-7,706 *** [2,049]	-11,262 *** [1,609]
Área: Linguística, Letras e Artes	-4,433 *** [1,480]	-6,144 *** [2,091]	-9,206 *** [2,466]
Conceito Capes: 3 (referência)	-	-	-
Conceito Capes: 4	0,686 [1,450]	-0,573 [2,104]	-1,376 [1,986]
Conceito Capes: 5	-0,471 [1,441]	-1,768 [2,089]	-2,200 [1,988]
Conceito Capes: 6	1,302 [1,517]	1,696 [2,189]	2,080 [2,056]
Conceito Capes: 7	0,577 [1,621]	0,566 [2,345]	0,774 [2,301]
Processo seletivo: 2018/1 (referência)	-	-	-
Processo seletivo: 2018/2	0,990 [1,383]	1,808 [1,987]	1,936 ** [0,927]
Processo seletivo: 2019/1	-0,402 [0,905]	-0,183 [1,331]	-0,259 [1,043]
Processo seletivo: 2019/2	-0,710 [1,313]	0,210 [1,882]	1,078 [1,448]
Processo seletivo: 2020/1	-0,641 [0,914]	-0,513 [1,344]	-0,842 [0,834]
Processo seletivo: 2020/2	-0,903 [1,373]	-0,406 [1,988]	0,830 [1,572]
Processo seletivo: 2021/1	-0,362 [0,911]	0,054 [1,337]	0,278 [1,061]
Processo seletivo: 2021/2	1,308 [1,376]	1,935 [1,976]	0,545 [1,699]
Processo seletivo: 2022/1	0,589 [0,892]	1,265 [1,303]	1,122 [0,905]
Processo seletivo: 2022/2	0,392 [1,639]	1,116 [2,375]	0,449 [2,150]
Edital regular (referência)	-	-	-
Edital para vagas remanescentes †	3,095 [2,267]	5,433 * [3,174]	6,050 *** [1,320]
Idade do curso em 2022	-0,021 [0,020]	-0,046 [0,029]	-0,029 [0,023]
Docentes no programa em 2021 ‡	0,069 ** [0,029]	0,105 ** [0,043]	0,214 *** [0,048]
Discentes no curso em 2021	0,015 [0,010]	0,004 [0,015]	-0,023 [0,019]
Total de vagas ofertadas #	-0,059 *** [0,023]	-0,078 ** [0,034]	-0,086 *** [0,026]
Constante	30,953 *** [1,676]	32,429 *** [2,417]	32,590 *** [2,357]
Observações	824	824	824
R ²	0,214		
R ² Ajustado	0,187		
Log Likelihood		-2.231,223	-1.942,697
Akaike Information Criterion (AIC)		4.520,446	3.945,394
Bayesian Information Criterion (BIC)		4.657,157	4.086,819

Notas: †Inclui editais de vagas remanescentes, segunda chamada e extraordinários.

‡Permanentes e colaboradores. #Não considera vagas suplementares (para indígenas e pessoas com deficiência). Erros padrão entre colchetes. *p<0,10; **p<0,05; ***p<0,01.

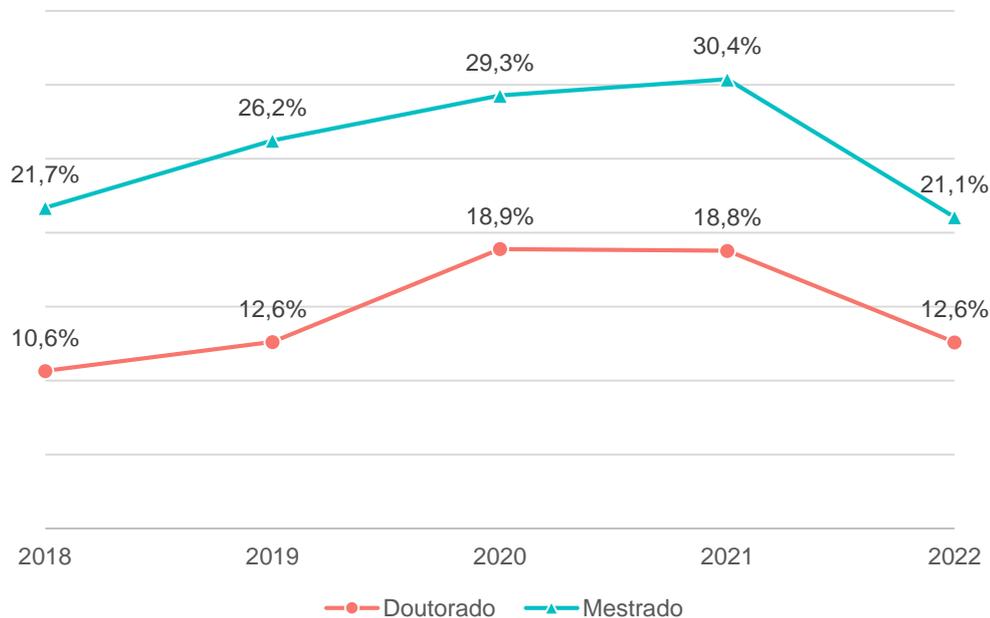
Fonte: Elaboração própria, com base em dados brutos extraídos dos editais e outras fontes (detalhadas na seção sobre metodologia).

6 DESAFIOS À IMPLEMENTAÇÃO DAS COTAS NOS QUATRO PPG SELECIONADOS

Diversos impedimentos ao pleno êxito da política de ações afirmativas na pós-graduação foram apontados pelos entrevistados. Para Santos *et al.* (2022), a dificuldade de efetivação da política na UFMG assenta-se, sobretudo, na possibilidade de migração das vagas para a ampla concorrência (no caso de não preenchimento das vagas reservadas), na dificuldade estrutural do estudo de outros idiomas (para cumprimento da exigência dos processos seletivos de conhecimento em segunda ou terceira língua) e na hipossuficiência da assistência estudantil para esse nível educacional, impasses também mencionados por nossos entrevistados.

Um obstáculo repetida vezes reportado nas entrevistas é o do não preenchimento das vagas reservadas a candidatos/as negros/as (por motivos ainda não plenamente compreendidos, mas conjecturados abaixo). De fato, no contexto geral da universidade, é alarmante a baixa ocupação das vagas reservadas – sendo ocupação aqui entendida como ingresso (matrícula inicial), não como permanência. A ocupação máxima, de 30,4%, deu-se em 2021 nas ofertas de mestrado (Figura 1). Em 2022, foram ocupadas pelo público alvo apenas 136 das 646 vagas reservadas nos mestrados (21,1%); no doutorado, ocupou-se aproximadamente uma a cada oito vagas reservadas (54 de 429 vagas). No período 2018-2022, foram ofertadas 12.120 vagas nos mestrados e 8.340 vagas nos doutorados (em ambos os níveis, considera apenas os programas acadêmicos). Do total de 20.460 vagas, foram reservadas a candidatos negros 3.208 vagas nos mestrados e 2.212 nos doutorados. O déficit de ocupação das vagas reservadas foi de 4.271 vagas (2.383 vagas não ocupadas no mestrado e 1.888 no doutorado).

Figura 1 – Percentual de ocupação das vagas reservadas a candidatos/as negros/as na pós-graduação *stricto sensu* da UFMG (programas acadêmicos)



Fonte: Elaboração própria, com base em dados fornecidos pela PRPG.

Todos os quatro programas analisados relataram casos em que as vagas reservadas não foram totalmente preenchidas e, por consequência, foram remanejadas para a ampla concorrência. Nesses PPG, a média de ocupação das vagas reservadas entre 2018 e 2022 foi de 44% no mestrado (mediana = 45%) e 30% no doutorado (mediana = 36%). Notadamente, os quatro PPG exibem taxas de ocupação mais elevadas que a média da instituição, possivelmente por serem todos programas de reconhecida excelência.

Inobstante, o PPG em Demografia tem encontrado maior dificuldade no preenchimento das vagas; em apenas três das 10 ofertas analisadas houve candidatos cotistas aprovados. Um entrevistado desse programa destaca que alguns candidatos negros não se candidataram às cotas possivelmente por acreditarem que teriam mais chances concorrendo na ampla concorrência, onde há mais vagas¹⁷.

Com base em dados sobre o ingresso via cotas (e outras formas de acesso) nos mestrados e doutorados da UFMG nos anos de 2018 e 2019, Santos *et al.* (2002) detectaram evidência de que a estratificações horizontal continua a ser produzida:

Apenas algumas áreas têm vivido a ampliação da presença de pessoas negras e indígenas por meio das ações afirmativas. Tudo indica que tanto a noção geral que envolve o prestígio de áreas como Ciências Exatas e Ciências da Saúde, as hierarquias de saberes, quanto o investimento público

¹⁷ O art. 5º da Resolução CEPE nº 02/2017 determina que “candidatos autodeclarados negros concorrerão, exclusivamente, às vagas reservadas”; não podem, portanto, disputar vagas da ampla concorrência concomitantemente à seleção via cotas.

e os interesses privados em áreas específicas contribuam para dois níveis de sucateamento. Um geral, que atingiria todas as áreas, e um segundo, mais focal, que contribuiria para aumentar a distância entre áreas e refletiria uma possível noção de campos de estudo mais acessíveis para determinadas parcelas da população. (Santos *et al.*, 2022, p. 175)

O que dizem os nossos entrevistados a esse respeito? Nas suas palavras, quais as principais razões para a baixa ocupação das vagas? O Quadro 1 apresenta possíveis motivações identificadas na análise de conteúdo da transcrição das 18 entrevistas realizadas, acompanhadas de citações que substanciam essas motivações potenciais.

Quadro 1 – Possíveis motivações para o não preenchimento das vagas reservadas a candidatos/as negros/as

Possíveis motivações	Relato
Moldes atuais da pós-graduação: baixo valor das bolsas e aulas diurnas	Não dá pra viver só de bolsa, né? É praticamente impossível você não receber a ajuda familiar ou de qualquer outra pessoa e viver de bolsa. É! Então tem muita discussão, assim, que antes o programa era muito rígido com alunos que não tinham dedicação exclusiva. Alguns anos eles não aceitavam alunos sem dedicação exclusiva. (Entrevistado P18) [...] pelo menos aqui no PPG tem uma preocupação com ter aula à noite, mas a maioria tem aula à tarde e não dá pra conciliar com o emprego. É bem mais complicado. (Entrevistado P13)
Falta de informação sobre oportunidades de pós-graduação entre o público-alvo	Não sei se na divulgação... se falta também divulgação, né? É! Talvez trabalhos pra os dentro dos cursos de graduação, no sentido de incentivar essa continuidade, né? (Entrevistado P17) Que a gente pudesse divulgar e tentar encontrar essas pessoas interessadas em tentar o mestrado ou doutorado, mas que não sabem exatamente como é que funciona, com foco em pessoas pretas, passar as pessoas pretas. (Entrevistado P18)
Acúmulo de barreiras na escolarização da população negra	Você tem que passar por muitas barreiras pra ser uma pessoa preta tentando pós-graduação, [...] depende ali que as pessoas acessem o ensino superior, que depois elas terminem o ensino superior que elas não, né?, que elas não sejam empurradas pra abandonar o curso superior... que elas tenham condições de ir até o final de um curso, que ao final do curso elas tenham condição de ir pra um mestrado e um doutorado. (Entrevistado P18)
Falta de identificação com corpo docente ou com linhas de pesquisa	Enquanto eu estive na UFMG, eu fiz graduação lá, demorei seis anos pra formar, e agora eu tô fazendo mestrado. Então, são quase oito anos aí de UFMG, eu tive um professor negro. Um único. Só um! (Entrevistado P5) A gente tentou que todas as linhas colocassem, é, temas relativos às relações étnico-raciais. Isso foi muito interessante, porque uma das nossas impressões é de que existem... não é à toa que a maioria dos estudantes vão para a linha 1, é por que muitas vezes os temas que eles querem pesquisar têm a ver com essa história. Nessa questão identitária é muito forte, tem a ver com essa história, tem a ver com esse lugar, esse lugar de fala. E não tinha sentido! Às vezes eles não se viam na linha 2, por exemplo, onde essa discussão de raça nem passava perto. (Entrevistado P7)
Baixa receptividade a temas relacionados à negritude ou a olhares originais sobre outros temas	E aí vem uma outra coisa que a gente precisa pensar: qual é a condição do programa de pós-graduação de acolher temas originais, para os quais nem todos os docentes estão ainda vinculados ou iniciados com as pesquisas, né? Porque também há um processo na pós-graduação, que vigora muito, que é de manter as pesquisas que já existem, ou temas que já são pesquisados por determinado grupo ou determinados docentes. O que a gente percebeu é que o processo de ação afirmativa exige da gente se desafiar. Por exemplo, em algumas áreas, que antes não discutiam a questão racial ou a questão do indígena, ou pessoas com deficiência, comecem a discutir isso. (Entrevistado P9) Acho que também a recepção, a recepção das nossas pesquisas internamente. Nem todas as pessoas negras que vão entrar na universidade vão pesquisar sobre negritude, mas vão trazer um olhar diferente daqueles que já estão ali, e acho que a recepção disso e como lidar com esses olhares e com essas formas de conhecimento também é um desafio para a universidade a ser pensado. (Entrevistado P13)
Falta de proficiência em línguas estrangeiras	Então teve um ano, por exemplo, que a prova de línguas foi feita depois... tinha uma discussão se ela ia ser feita depois de um ano pra... pra facilitar a aprovação. (Entrevistado P3) [...] a obrigatoriedade de provas de línguas, que é outro dificultador para pessoas negras [...] que geralmente não têm acesso ao segundo idioma, quiçá terceiro, que seria [exigido para] o doutorado. (Entrevistado P13)
“Meritocracia” (1/2)	[...] não basta decidir que vai implementar a ação afirmativa. A gente tem que ter uma atenção a cada etapa do processo seletivo e entender [...], desde a inscrição, a gente precisa prever mecanismos pra que estudantes, da reserva de vagas, tenham a possibilidade de acesso. [...] Então, essa atenção significa entender como é que nós estamos selecionando, e enfrentar esses debates que precisam acontecer. A primeira seria essa. A outra, que está relacionada a essa, talvez seria enfrentar, com mais complexidade, essa ideologia meritocrática que vigora na pós-graduação: onde é que ela funciona, o que é que ela determina, como é que ela induz as nossas... os nossos critérios de avaliação, quando lidamos com estudantes universitários, os projetos que a gente tem que ler, por exemplo, o que é mais relevante, né?, uma escrita dentro das normas... dentro das normas acadêmicas em geral, ou um trabalho original. (Entrevistado P9)

Continua

Continuação

Possíveis motivações	Relato
"Meritocracia" (2/2)	[...] o nosso processo, [...] ele é anônimo quanto às primeiras fases dele [...]. Mas é uma questão, eu acho, de igualdade, mais que equidade, porque o processo às cegas, ele é igual. Ele tem uma igualdade ali. Mas não tem uma equidade, porque toda a lógica das cotas, né?, vem de uma lógica de que a nossa sociedade é colonial. É uma sociedade que ainda não se curou das feridas da colonização e que, na maioria dos casos, pessoas negras e pardas não têm acesso à mesma educação de base, e por uma dívida histórica, a gente reserva uma parte, bem a grosso modo, não sei se exatamente assim, né? Mas a gente reserva uma parte das vagas das universidades públicas a serem ocupadas por essas pessoas, pra dar a elas alguma chance de mobilidade social. Mas o que acontece é que, quando você coloca o processo de avaliação às cegas, você, mesmo que exista ali, aquela reserva de vagas, cê não tá avaliando de maneira equânime, e porque cê tá desconsiderando tudo isso. Tá desconsiderando que, mesmo que a pessoa tenha cursado talvez a mesma graduação, do primeiro colocado, ela não teve acesso a todas as outras coisas que o primeiro colocado da ampla concorrência provavelmente teve, que deve ter sido uma pessoa que pôde, com raras exceções, uma pessoa que pôde só estudar na graduação, que podia ser bolsista de iniciação científica e ganhar 400 reais, porque papai e mamãe bancavam tudo. Que podia participar de congressos, porque tinha grana pra viajar e que, por isso, teve mais acesso à produção científica é... e, enfim, várias outras coisas que fazem aquela nota ser melhor do que a outra. Como a nota de corte nas cotas e na ampla concorrência é a mesma, o que muda é a concorrência por vaga, a gente não consegue preencher as vagas, porque muitos alunos que são cotistas não chegam à nota de corte mínima, que é 70. E eu acho que é por isso, assim... porque essas pessoas são avaliadas como se tivessem partido do mesmo ponto, no caso da ampla concorrência. E, na verdade, não partiram. (Entrevistado P5)
Racismo individual	A gente sabe de histórias, enfim... de professores que foram racistas... enfim... de trabalhar a própria questão do racismo nas relações que vão aparecer dentro da universidade. Então eu acho que é um processo educativo. (Entrevistado P13) Acho que vencer os próprios preconceitos, assim, e pensamentos das próprias pessoas que fazem esse processo seletivo, né? O processo seletivo, eu já falei, é pensado, planejado por um colegiado que é majoritariamente branco... que não viveu essa realidade. Fazendo uso da poesia dos racionais, "que não é o negro drama", né?, que só imagina como é o negro drama. (Entrevistado P5)
Racismo institucional	Mas a gente vê que mesmo a implementação de ações afirmativas é bastante desafiadora, né? Sim. O racismo institucional, ele dificulta muito assim que às vezes se reconheça o processo das pessoas, as diferenças, assim, porque... como é que eu poderia explicar? As diferenças de oportunidades que se tem... Tudo isso, né? Então, eu acho que esses são os desafios que estão colocados. Eu acho que é isso. (Entrevistado P8) A própria resistência do corpo docente. A resistência tanto em aderir a uma política, porque essa política, ela tem a ver com um projeto, ou seja, com um projeto de democratização, não apenas dos... de quem aprende sobre determinada área, mas de quem pode ser autorizado a falar de determinada área, do que a gente está falando na pós-graduação, que é o lugar no Brasil de produção das verdades sobre o mundo. Então, de produção da ciência. Quem está autorizado a manejar a ciência? Então, eu acho que essa é uma resistência também que aparece, né? (Entrevistado P6)
Racismo estrutural	[...] é um processo tão extenso de pessoas que veem a pós-graduação como uma coisa que não é pra elas: "nunca me vi representado naquele ambiente", "nunca entendi que aquele ambiente é pra mim", "nunca achei que aquilo ali fosse uma coisa que estivesse aberta a mim". (Entrevistado P10) É, pessoas brancas vão provavelmente ter amigos que entraram na [nome do curso] ou em outros programas de pós-graduação e vão ter amigos para perguntar "E aí, como é que é a prova? E como é a entrevista? Você pode ler meu projeto?", e são ajudados por esses amigos. Eu tive uma amiga assim, tava na [nome do curso], conversei com ela, me ajudou, aí eu entrei também, aí ajudei outros amigos que entraram depois, então tem esse grupo, assim, de pessoas que se conhecem. [...] A gente foi se questionando, assim, as pessoas que entram por cota: primeiro, elas sabem que essa cota existe? E segundo, quantas pessoas elas conhecem que estão dentro do programa que podem ajudar vendo um projeto, contando como é que a entrevista é... ajudando de alguma forma, né? (Entrevistado P18)

Fonte: Elaboração própria, com base nas entrevistas.

Passamos agora ao aprofundamento de alguns dos fatores elencados no Quadro 1 – em particular, aqueles relacionados às condições (materiais ou simbólicas) para permanência no curso. A ausência dessas condições pode impactar negativamente desde as inscrições nos processos seletivos (e.g., desencorajando estudantes a perseguirem a pós-graduação), a confirmação da matrícula de candidatos cotistas aprovados (e.g., pela falta de recursos para subsistência enquanto estudam), o desempenho nas disciplinas (e.g., em função da necessidade de compatibilizar estudos com atividade laboral e outras responsabilidades), a pesquisa da dissertação ou tese (e.g., falta de acesso a financiamento para trabalho de campo) e, cumulativamente, a titulação.

Os entrevistados frequentemente fizeram alusão às bolsas de estudo. Segundo P13, uma análise realizada pelo colegiado do programa constatou que a maioria das desistências após a matrícula inicial em 2022/1 foram de pessoas negras, especificamente por não terem conseguido bolsa. Este auxílio material pode ser considerado um condicionante crítico à permanência de muitos desses alunos nos programas.

Dos quatro PPG analisados, apenas a Demografia não havia alterado suas normas de bolsa para favorecer a permanência dos cotistas, apesar do dever de revisão ditado pelo artigo 14 da Resolução CEPE nº 02/2017. Até o momento das entrevistas, nesse PPG o critério de distribuição estava inteiramente baseado no desempenho do candidato, e o número de bolsas não permitia atender todos os interessados.

Historicamente, as normas das agências de fomento têm exigido que o bolsista dedique-se integralmente às atividades do PPG e que, na hipótese de vínculo empregatício, sejam suspensos o exercício das atividades profissionais e a percepção de vencimentos¹⁸. Mas, como argumenta o entrevistado P5, a bolsa não pode mais ser vista apenas como um auxílio à pesquisa, para comprar um computador ou livros, por exemplo. Alguns dos alunos e suas famílias têm literalmente sobrevivido com as bolsas recebidas. Para P5, o acesso à universidade foi democratizado e, com isso, houve uma mudança no perfil dos alunos que frequentam a pós-graduação, bem como na realidade desta esfera. Reforça esta ideia o testemunho do entrevistado P18:

[...] tem mais alunos que não têm a ajuda dos pais e vivem de bolsa. Alunos que estão conciliando trabalho e faculdade, menos aquele padrão, assim, de aluno de classe média-alta que está fazendo o mestrado, o doutorado, está super tranquilo, porque tem os pais ali para garantir tudo.

¹⁸ A Portaria Capes nº 10, de 10 de julho de 2023, flexibilizou essa regra, possibilitando que as bolsas de mestrado, doutorado e pós-doutorado concedidas pela Capes possam ser acumuladas com atividade remunerada ou com bolsas que não advenham de recursos federais. Instituições de ensino superior e PPG poderão definir as próprias regras sobre esse acúmulo.

Somam-se a isso os cortes no quantitativo de bolsas disponíveis e a defasagem de seus valores, elementos que, conforme o entrevistado P5, afastam pessoas que não possuem condições materiais de se manterem estudando e promovem, conseqüentemente, a manutenção do aspecto ainda elitizado da pós-graduação brasileira. Além disso, não existem fundações de assistência ao estudante de pós-graduação. Nas palavras do entrevistado P6,

[...] o público-alvo imaginado para pós-graduação não foi um público-alvo que tivesse necessidades de assistência estudantil. O papel das bolsas de pesquisa é... na pós-graduação, nunca cumpriu esse papel da assistência estudantil. Ela sempre cumpriu um papel de premiar o mérito, que é, outros termos, premiar a capacidade da família de investir na educação dos seus filhos, guardadas situações excepcionais de pessoas que sai lá da... E aí às vezes vira referência de superação? [...] Eu não estou dizendo que antes não existiam estudantes de pós-graduação que não tivessem necessidade socioeconômica. Não é isso que eu estou dizendo. Eu estou dizendo que não do modo coletivo, não como um problema mais sistêmico.

Todavia, conforme proferido pelo entrevistado P11, a permanência dos cotistas não se resume às bolsas. Tem a ver, também, com suas condições de inserção nas aulas, de acesso ao material bibliográfico e de desenvolvimento de atividades típicas de pós-graduação, como escrita de artigo, participação em eventos, integração em grupos de pesquisa. Outro fator a ser considerado é que, em geral, as aulas da pós-graduação são ministradas no turno vespertino, o que dificulta a conciliação do curso com um emprego.

Um avanço em relação aos demais programas veio com a instituição de uma comissão permanente de ações afirmativas no PPG em Educação: Conhecimento e Inclusão Social. A comissão está incumbida de assessorar e monitorar a implementação das ações afirmativas no programa, entre outras atribuições. Apesar dessa iniciativa, de modo geral observa-se uma dificuldade na criação de políticas de permanência nos cursos de pós-graduação da UFMG:

O artigo 13 [da Resolução CEPE nº 02/2017¹⁹] é para ações da UFMG para permanência. Então eles estão cientes de que não é só fazer a cota. [...] Mas qual é essas ações de permanência que eles estão fazendo? E aí eles jogam de novo pro colegiado, e o colegiado é que tem proposta de permanência. Eu acho que nosso colegiado não propôs nada. Porque a gente já está sobrecarregado, e aí é, é fácil, né?, Jogar para o outro em pensar uma política para a universidade ou para o país, né? Já que a coisa, é, vem lá de cima. (Entrevistado P4)

¹⁹ “Art. 13. A UFMG deverá instituir ações e atividades complementares, individualizadas ou coletivas, que favoreçam o desenvolvimento acadêmico e social, maximizando a possibilidade de permanência de discentes negros, indígenas e com deficiência na Instituição. Parágrafo único. As ações e atividades previstas no *caput* deverão ser propostas pelos Colegiados dos Programas de Pós-Graduação e encaminhadas para apreciação da Câmara de Pós-Graduação (CPG), podendo envolver desde a elaboração de plano de estudo diferenciado, programas de monitoria específicos, e mesmo a oferta de percursos formativos para docentes e servidores técnico-administrativos em educação.”

Apesar de extremamente relevante, a política de ações afirmativas na pós-graduação da UFMG não atingiu, ainda, a fruição de seu inteiro potencial. Para fortalecer a efetividade da política, faz-se necessário o estabelecimento de ações destinadas ao fomento da ocupação das vagas reservadas e da permanência do público-alvo.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo central deste estudo foi analisar os padrões de implementação e desafios à efetividade da política de cotas de cunho racial na pós-graduação *stricto sensu* a partir do caso da UFMG. Para isso, optou-se por uma abordagem mista e descritiva, que articulou análise documental de editais, cálculo de estatísticas descritivas, estimativa de modelos de regressão, bem como entrevistas semiestruturadas.

A análise dos percentuais de reserva praticados indica variações entre os programas da instituição. Ainda assim, esses percentuais, tanto no mestrado quanto no doutorado, concentram-se proximamente ao limite mínimo estabelecido pela resolução, isto é, em 20%.

Controlando por outras características das ofertas, constatamos que a área de Ciências Humanas possui a maior média de reserva, enquanto as áreas de Ciências Exatas e da Terra, Engenharias e Ciências Biológicas possuem as menores. A análise multivariada também revelou que o percentual de reserva tende a ser mais elevado em cursos com um corpo docente maior, e menor quanto maior o quantitativo total de vagas ofertadas (ampla concorrência mais cota).

Numerosas barreiras à ocupação das vagas reservadas e à permanência foram mencionadas pelos entrevistados, dentre elas a perspectiva “meritocrática” baseada em resultados acadêmicos prévios, manifestações de racismo e a falta de recursos para a permanência. De fato, a ocupação dessas vagas é baixíssima, tanto no mestrado (em 2022, 21,1%), quanto no doutorado (12,6% em 2022). No período 2018-2022, o déficit de ocupação das vagas reservadas foi de 4.271 vagas. Para além de bolsas e outros auxílios financeiros, os entrevistados apontaram variados fatores incidentes sobre a permanência, como o horário das aulas, tipicamente vespertinas, que dificulta a conciliação com atividades laborais.

Mesmo com os entraves persistentes ao acesso e à permanência, a obrigatoriedade de reserva de vagas em todas as ofertas *stricto sensu* da UFMG promove a conscientização sobre as desigualdades raciais e a entrada do tema, bem como de outras questões referentes a grupos sociais marginalizados, em áreas e cursos nos quais, provavelmente, ainda não se constituíam como objeto de reflexão ou pesquisa.

Reconhecemos que não foi possível verificar os efeitos da política em pauta em sua totalidade, visto que os dados relativos à inscrição, aprovação, matrícula, permanência e

conclusão por modalidade de entrada não se encontram disponíveis. Também, as entrevistas realizadas abrangeram apenas quatro dos 79 PPG acadêmicos da UFMG; portanto, não cabe generalizar resultados baseados nessas escutas. A despeito de tais ressalvas, acreditamos que as informações e reflexões aqui partilhadas possam contribuir para a fundamentação de decisões futuras relativas à revisão e à complementação da política de ações afirmativas da UFMG, bem como auxiliar outras instituições públicas na gestão e implementação de políticas inclusivas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. Racismo estrutural. Pólen, 2019.

ARTES, A. Dimensionando as desigualdades por sexo e cor/raça na pós-graduação brasileira. Educação em Revista, v. 34, e19245423, 2018. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698192454>

BARDIN, L. Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70, 2000.

BARRETT, S. M. Implementation Studies: Time for a Revival? Personal Reflections on 20 Years of Implementation Studies. Public Administration, v. 82, n. 2, p. 249-262, 2004. <https://doi.org/10.1111/j.0033-3298.2004.00393.x>

BERNDT, E. R.; HALL, B. H.; HALL, R. E.; HAUSMAN, J. A. Estimation and inference in nonlinear structural models. In: Annals of Economic and Social Measurement, v. 3, n. 4, NBER, 1974. p. 653-665. Disponível em: <https://www.nber.org/system/files/chapters/c10206/c10206.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2023.

BONILLA-SILVA, E. Rethinking racism: toward a structural interpretation. American Sociological Review, v. 62, n. 3, p. 465-480, 1997. <https://doi.org/10.2307/2657316>

CARVALHO, José Jorge de. Inclusão étnica e racial: a questão das cotas no Ensino Superior. 2. ed. Brasília, DF: Attar, 2006.

CGEE – CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS. Mestres 2012: estudos da demografia da base técnico-científica brasileira. Brasília, DF: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2012. Disponível em: https://www.cgee.org.br/documents/10195/11009696/Mestres2012%28corrigido_18jun2013%29_9536.pdf. Acesso em: 02 ago. 2023.

HASENBALG, C. A. Discriminação e desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

HENNINGSEN, A. Estimating Censored Regression Models in R Using the CensReg Package. 2010. Disponível em: <https://cran.r-project.org/web/packages/censReg/vignettes/censReg.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2023.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Informativo PNAD Contínua – Características gerais dos domicílios e dos moradores 2022. 2023. Disponível em:

https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102004_informativo.pdf. Acesso em: 02 ago. 2023.

LEÃO, I. V.; CARVALHO, C. M. Análise do Currículo da área de concentração em direitos humanos: tensões e desafios da pós-graduação em Direito na USP, UFPA e UFPB. In: ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI, 23., 2014, Florianópolis. Direito, Educação, Ensino e Metodologia Jurídicos: XXIII Encontro Nacional do Conpedi. Florianópolis: CONPEDI, 2014. p. 47-72. Disponível em: <http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=9e284987861e1686>. Acesso em: 02 ago. 2023.

LIMA, L. F. C. *et al.* Falando sobre racismo: alguns apontamentos acerca das desigualdades raciais no Brasil. In: COSTA, B. L. D.; SILVA, M. A. F. Desigualdade para inconformados: dimensões e enfrentamentos das desigualdades no Brasil. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2020, p. 131-153. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/213590>. Acesso em: 06 ago. 2023.

LOBO, T. Descentralização: conceitos, princípios, prática governamental. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 74, p. 5-10, 1990. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/1078>. Acesso em: 02 ago. 2023.

LUCAS, S. R. Effectively maintained inequality: education transitions, track mobility, and social background effects. *American Journal of Sociology*, v. 106, n. 6, p. 1642-1690, 2001. <https://doi.org/10.1086/321300>

PATTON, M. Q. *Qualitative evaluation and research methods*. Beverly Hills: Sage, 1990. p. 169-186.

PAULA, A. P. P. de. *Por uma nova gestão pública: limites e potencialidades da experiência contemporânea*. São Paulo: FGV Editora, 2005.

POSSELT, J. R.; GRODSKY, E. Graduate Education and Social Stratification. *Annual Review of Sociology*, v. 43, p. 353, 2017. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-081715-074324>

RIGHETTI, S.; GAMBA, E.; BOTTALLO, A. Só 1 em cada 4 matriculados em programas de mestrado e de doutorado no Brasil é negro. *Folha de S.Paulo*, 22 nov. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2020/11/so-1-em-cada-4-matriculados-em-programas-de-mestrado-e-de-doutorado-no-brasil-e-negro.shtml>. Acesso em: 23 ago. 2021.

ROSEMBERG, F. Ação afirmativa na pós-graduação: o Programa Internacional de Bolsas da Fundação Ford na Fundação. São Paulo: FCC; SEP, 2013. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/textosfcc/article/view/2454/2408>. Acesso em: 02 ago. 2023.

SABATIER, P. A. Top-down and bottom-up approaches to implementation research: a critical analysis and suggested synthesis. *Journal of Public Policy*, v. 6, n. 1, p. 21-48, 1986. <https://doi.org/10.1017/S0143814X00003846>

SANTOS, K. P. dos *et al.* Vagas reservadas, ou não? Reflexões sobre a política de inclusão excludente na Pós-Graduação *stricto sensu* na UFMG. In: RAHME, M. M. F. *et al.* (org.). *Conhecimento e inclusão social: ações afirmativas nos 50 anos do PPGE-UFMG (1972-2022)*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2022. Disponível em: <https://www.finoatracoeditora.com.br/e-book-conhecimento-e-inclusao-social-acoes-afirmativas-nos-50-anos-ppge-ufmg-1972-2022>. Acesso em: 02 ago. 2023.

SHAVIT, Y. *et al.* Stratification in Higher Education. Stanford, CA: Stanford University Press, 2007.

TIMES HIGHER EDUCATION. World University Rankings 2023a. London, 2023. Disponível em: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2023/world-ranking>. Acesso em: 02 ago. 2023.

UFMG – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão. Resolução nº 02/2017, de 04 de abril de 2017. Dispõe sobre a Política de Ações Afirmativas para inclusão de pessoas negras, indígenas e com deficiência na Pós-Graduação *stricto sensu* na Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <https://www2.ufmg.br/sods/content/download/2204/15346/version/1/file/02rescepe2017.pdf>. Acesso em: 02 ago. 2023.

UFMG – UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. UFMG em números. 2023. Disponível em: <https://ufmg.br/a-universidade/apresentacao/ufmg-em-numeros>. Acesso em: 02 ago. 2023.

VENTURINI, A. C. Ação afirmativa na pós-graduação: os desafios da expansão de uma política de inclusão. 2019. 319 f. Tese (Doutorado em Ciência Política) – Instituto de Estudos Sociais e Políticos, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: <http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/12384>. Acesso em: 02 ago. 2023.

VENTURINI, A. C.; FERES JÚNIOR, J. Ações afirmativas em cursos de pós-graduação acadêmicos de universidades públicas. Boletim GEMAA, Rio de Janeiro, v. 6, p. 1-9, 2018. Disponível em: <https://gema.iesp.uerj.br/en/bulletins/boletim-gemaa-6-acoes-afirmativas-em-cursos-de-pos-graduacao-academicos-de-universidades-publicas/>. Acesso em: 02 ago. 2023.

VENTURINI, A. C.; FERES JÚNIOR, J. Política de ação afirmativa na pós-graduação: o caso das universidades públicas. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 50, n. 177, p. 882-909, 2020. <https://doi.org/10.1590/198053147491>.