



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

EDICLEIA LIMA DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO, INCLUSÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: A
INSERÇÃO DE NEGRAS E NEGROS COMO BOLSISTAS DE
PRODUTIVIDADE DO CNPq**

**DOURADOS/MS
2026**

EDICLEIA LIMA DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO, INCLUSÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: A
INSERÇÃO DE NEGRAS E NEGROS COMO BOLSISTAS DE
PRODUTIVIDADE DO CNPq**

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação- Curso de Doutorado da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados.

Orientador: Prof. Dr. Reinaldo dos Santos

Apoio: Fundect

DOURADOS/MS

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

O48e Oliveira, Edicleia Lima De

EDUCAÇÃO, INCLUSÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: A INSERÇÃO DE NEGRAS E NEGROS COMO BOLSISTAS DE PRODUTIVIDADE DO CNPq [recurso eletrônico] / Edicleia Lima De Oliveira. -- 2026.

Arquivo em formato pdf.

Orientador: Reinaldo dos Santos.

Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2026.

Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:

<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. Educação. 2. Inclusão. 3. Negras e negros. 4. Racismo. 5. Visibilidade Acadêmica. I. Santos, Reinaldo Dos. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

EDICLEIA LIMA DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO, INCLUSÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: A
INSERÇÃO DE NEGRAS E NEGROS COMO BOLSISTAS DE
PRODUTIVIDADE DO CNPq**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Doutorado, da Faculdade de Educação (FAED) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), vinculado à linha de pesquisa Educação e Diversidade, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação.

Data da defesa: 25/08/2026

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Reinaldo dos Santos – UFGD (orientador)

Profa. Dra. Alessandra Cristina Furtado– UFGD (membro interno)

Profa. Dra. Aline Maira da Silva– UFGD (membro interno)

Profa. Dra. Cíntia Santos Diallo- UEMS (membro externo)

Profa. Dra. Nubea Rodrigues Xavier- UEMS (membro externo)

DOURADOS - MS
2026

Dedico este trabalho a Deus, meu Pai, por ter me guiado ao longo de toda a minha jornada até este ponto. Também expresso minha gratidão aos meus pais, Sebastião (em memória) e Sueli, que foram meus grandes incentivadores. Ao meu amado esposo, Maicon Henrique, por todo amor e compreensão e ao nosso filho Joaquim, que é dono dos nossos corações. E, por fim, aos meus irmãos, pelo apoio constante nesta caminhada.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a Deus, o autor da minha história, por ter me guiado e protegido durante toda essa jornada. A Ele, sou grata pela sabedoria, discernimento e força concedidos para a concretização deste trabalho.

Expresso minha profunda admiração, respeito e carinho ao meu orientador, Professor Dr. Reinaldo dos Santos, que soube extrair o melhor de mim, mesmo quando eu não acreditava, sempre mostrando que a realização desta pesquisa era possível.

À minha família, meu pai Sebastião V. de Oliveira (em memória) e minha mãe Sueli R. L. Oliveira, que me apoiaram e incentivaram a nunca desistir dos meus sonhos. Também dedico minha gratidão aos meus irmãos, Cleia L. O. Santin e Cleber L. Oliveira, que moram em meu coração.

Ao meu amado esposo, Maicon Henrique, que conheci durante o processo de doutoramento e que me apoiou de forma sublime, com amor e paciência.

Ao meu amado filho, Joaquim, que mesmo sem saber me deu forças para concluir este estudo, sendo meu companheiro na etapa final dessa caminhada.

Não posso deixar de mencionar o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Faculdade de Educação (FAED) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), pelo apoio fundamental ao meu progresso acadêmico, pessoal e profissional.

Também expresso minha gratidão ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Tecnologias da Informação (GEPETIC), pelas discussões enriquecedoras, conhecimentos compartilhados e amizades que levarei comigo por toda a vida.

Também sou grata a todos os professores que fizeram parte da minha trajetória acadêmica, desde a graduação, as professoras da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS-Naviraí) e aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (PPGEdu-UFGD).

Aos ilustres integrantes da banca examinadora, expresso minha profunda gratidão por terem aceitado o convite, por terem disponibilizado tempo, e por compartilharem conhecimento e contribuições significativas e inestimáveis para o enriquecimento da pesquisa e desta Tese.

Também sou grata à Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul (FUNDECT) pelo auxílio financeiro concedido.

Por fim, agradeço a todos que colaboraram e torceram pelo sucesso e desenvolvimento deste estudo.

Já é passada a hora de se corrigirem as desigualdades históricas, sociais, econômicas, pedagógicas e acadêmicas que incidem sobre o povo negro. Por isso, a implementação de políticas públicas de igualdade racial deverá sempre fazer parte da luta por democracia.

Nilma Lino Gomes

RESUMO

Ao longo da trajetória histórica, a população negra teve sua representatividade reduzida em diferentes espaços sociais. Em resposta a esse processo, consolidou-se um movimento de luta e resistência protagonizado por negras e negros, culminando no fortalecimento do movimento negro (MN), que reivindica a presença da população negra em todas as esferas da sociedade. No campo educacional, as políticas de ações afirmativas representam um importante avanço. Contudo, embora tenham ampliado o acesso ao Ensino Superior, essas políticas concentram-se, predominantemente, no ingresso de discentes e docentes, sendo necessárias outras medidas para garantir a permanência e o desenvolvimento da carreira acadêmica, especialmente em espaços de prestígio científico. Inserida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), na linha de Educação e Diversidade, e vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Tecnologias da Informação (GEPETIC), esta pesquisa tem como objetivo analisar a presença de pesquisadores negras e negros entre os bolsistas de produtividade do CNPq. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, com abordagem descritiva e analítica. Os participantes foram organizados em dois grupos: bolsistas de produtividade e concorrentes não contemplados, e desdobrados em quatro subgrupos - bolsistas negras e negros, bolsistas não negros, concorrentes negras e negros e concorrentes não negros. Para a composição da amostra, foram considerados os bolsistas de produtividade em pesquisa-PQ e PQ-Sr e bolsistas de produtividade em desenvolvimento tecnológico e extensão inovadora-DT de 2022 e os concorrentes à modalidade DT dos editais de 2022 e 2023. A identificação inicial de potenciais pesquisadores negros e negras foi realizada por meio da análise de imagens, considerando características fenotípicas, sendo posteriormente confirmada por autodeclaração nos questionários. Ao todo, foram enviados três questionários a 85 pesquisadores, dos quais se obtiveram 60 respostas. Os resultados evidenciam a baixa presença de pesquisadores negras e negros entre os bolsistas produtividade, bem como diferenças significativas nas trajetórias acadêmicas dos grupos investigados. Pesquisadores negras e negros, especialmente os não contemplados, apresentam maior incidência de condições socioeconômicas desfavoráveis, menor acesso a redes acadêmicas, parcerias e recursos para pesquisa, além de maiores dificuldades de inserção em espaços de reconhecimento científico. Os achados indicam que o acesso à bolsa de produtividade não depende exclusivamente do mérito individual, mas também de condições desiguais acumuladas ao longo da trajetória acadêmica, marcadas por desigualdades raciais. Conclui-se que é necessária a construção de uma ecologia de políticas de ações afirmativas que contemple todas as etapas da formação e da carreira científica, e que venham a contribuir para a redução das desigualdades raciais na academia, além de subsidiar a formulação de políticas públicas, incluindo a adoção de ações afirmativas voltadas à pesquisa.

Palavras-chave: educação; inclusão; negras e negros; racismo; visibilidade acadêmica.

ABSTRACT

Throughout history, the Black population has seen its representation diminished across various social spheres. In response to this process, a movement of struggle and resistance led by Black individuals emerged and consolidated, culminating in the strengthening of the Black Movement (MN), which advocates for Black representation in all areas of society. In the educational realm, affirmative action policies represent a significant advancement. However, while they have expanded access to higher education, these policies focus predominantly on the entry of students and faculty; further measures are required to ensure retention and career progression, particularly within spaces of scientific prestige. Conducted within the Graduate Program in Education at the Federal University of Grande Dourados (UFGD) specifically under the Education and Diversity research line and linked to the Study and Research Group on Education and Information Technologies (GEPETIC), this study aims to analyze the presence of Black researchers among CNPq Productivity Grant recipients. It is a qualitative study employing a descriptive and analytical approach. Participants were organized into two main groups: grant recipients and unsuccessful applicants, which were further divided into four subgroups: Black grant recipients, non-Black grant recipients, Black applicants, and non-Black applicants. The sample comprised PQ (Research Productivity) and DT (Technological Development and Innovative Extension) grant recipients from 2022, as well as applicants for the DT category in the 2022 and 2023 calls for proposals. Initial identification of potential Black researchers was carried out through image analysis based on phenotypic characteristics, subsequently confirmed via self-declaration in questionnaires. In total, three questionnaires were sent to 85 researchers, yielding 60 responses. The results reveal a low presence of Black researchers among productivity grant recipients, as well as significant differences in the academic trajectories of the groups studied. Black researchers, particularly those who do not receive the grant, face a higher incidence of unfavorable socioeconomic conditions, more limited access to academic networks, partnerships, and research resources, and greater difficulty gaining entry into spheres of scientific recognition. The findings indicate that access to the research productivity grant does not depend solely on individual merit but also on unequal conditions accumulated throughout one's academic career, shaped by racial inequalities. It is concluded that there is a need to build an ecosystem of affirmative action policies that encompasses all stages of scientific training and career development, thereby helping to reduce racial inequalities in academia and informing the formulation of public policies, including the adoption of research-oriented affirmative action measures.

Keywords: education; inclusion; black people; racism; academic visibility.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Infográfico com os desafios enfrentados por pesquisadores que atuam em programas de pós-graduação no Brasil	72
Figura 2- Infográfico sobre os tipos de Associações Científicas	78
Figura 3- Infográfico sobre o Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I).....	84
Figura 4 - Mapa representativo da distribuição de bolsas de Pós-Graduação pela CAPES, por estado, 2022.....	86
Figura 5: Infográfico sobre as tapas do julgamento para bolsa produtividade do CNPq-2023.....	93
Figura 6: Infográfico com a descrição da abordagem PDA	114
Figura 7: Fluxograma com pontos para desenvolvimento de estudo de painel.....	115
Figura 8- Fluxograma com as etapas do estudo de painel desenvolvidas na pesquisa.....	118

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Finalidades da Educação Superior segundo a LBD Lei Nº 9394/96.....	64
Quadro 2- Modalidades de bolsa de fomento à Pesquisa do CNPq	87
Quadro 3- Finalidades e requisitos para a bolsa produtividade do CNPq	91
Quadro 4- Requisitos e critérios mínimos por nível e duração da bolsa produtividade do CNPq, segundo a Resolução Normativa-028/2015	92
Quadro 5- Comitês assessores e suas diretorias, coordenações gerais e coordenações técnicas, CNPq	94
Quadro 6- Critérios gerais para Classificação das Propostas para Bolsas de Produtividade em Pesquisa-PQ do CNPq, quanto ao Mérito Técnico-Científico, 2023	95
Quadro 7- Demonstrativo dos critérios gerais para classificação das propostas para bolsas produtividade em desenvolvimento tecnológico e extensão inovadora-DT do CNPq, quanto ao mérito técnico-científico, 2023	96
Quadro 8- Demonstrativo da quantidade de bolsistas de produtividade em pesquisa PQ e PQ-Sr, pelas Grandes Áreas, 2023	98
Quadro 9- Produções selecionadas que abordam ações afirmativas	104
Quadro 10 - Dados referentes às produções que abordam sobre bolsa/bolsista produtividade.....	107
Quadro 11- Síntese das pesquisas selecionadas – títulos e objetivos.....	108
Quadro 12- Pesquisas defendidas em nível de mestrado, doutorado e Pós-Doutorado por integrantes do GEPETIC (2010-2023)	110
Quadro 13- Organização do estudo de painel.....	115
Quadro 14- Descrição do plano de estudo de painel	116
Quadro 15- Amostra das grandes áreas, áreas e subáreas selecionadas e suas respectivas quantidades de bolsistas de produtividade do CNPq, 2022.....	120
Quadro 16- Principais informações sobre os questionários	124
Quadro 17- Perfil dos respondentes do subgrupo A – Negras e negros bolsistas de produtividade do CNPq	130
Quadro 18- Perfil dos respondentes do subgrupo B - Não negros bolsistas de produtividade do CNPq	131
Quadro 19- Perfil dos respondentes do subgrupo C- Negras e negros que concorreram a bolsa	

produtividade e não foram contemplados..... 132

Quadro 20: Perfil dos respondentes do subgrupo D- Não Negros que concorreram a bolsa
produtividade e não foram contemplados..... 133

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Representativo da formação acadêmica dos adultos (com idades entre 18 e 65 anos), por raça, em 2021	40
Gráfico 2- Representativo da média da renda individual por raça. Brasil, 1987/T3-2021/T3 .	41
Gráfico 3- Distribuição de Morte Violenta Intencional (MVI) por Cor/Raça e Categoria de Registro. Brasil, 2023	42
Gráfico 4- Perfil racial no Poder Judiciário (excluídos os não informados)	57
Gráfico 5- Perfil racial dos magistrados por cargo (excluídos os não informados)	58
Gráfico 6- Composição racial do generalato da FAB, considerando seus três postos, Tenente-Brigadeiro, Major-Brigadeiro e Brigadeiro	59
Gráfico 7- Demonstrativo da evolução do número de instituições de Ensino Superior no Brasil, por categoria administrativa, 1980-2021	66
Gráfico 8- Demonstrativo das porcentagens de instituições de Ensino Superior (IES) de acordo com o porte.....	67
Gráfico 9- Dados sobre a raça dos cientistas brasileiros, docentes nos programas de pós-graduação nas grandes áreas de Ciências Exatas e da Terra e Ciências Biológicas (2020)	73
Gráfico 10- Percentual de docentes de cursos de mestrado e doutorado nas grandes áreas de Ciências Exatas e da Terra e Ciências Biológicas (2020)	74
Gráfico 11- Raça e gênero dos cientistas brasileiros nas áreas de ciência, tecnologia, engenharia e matemática – CTEM.....	74
Gráfico 12- Número de Programas de Pós-Graduação avaliados pela Capes no Quadriênio 2017-2020.....	80
Gráfico 13- Distribuição e notas da Avaliação Quadrienal dos Programas de Pós-Graduação, 2021	81
Gráfico 14- Programas de Pós-Graduação avaliados por UF	82
Gráfico 15- Demonstrativo da distribuição de bolsas PQ de acordo com a raça/cor, 2022	99
Gráfico 16- Porcentagens de pesquisadores PQ, de acordo com a raça/cor.....	100
Gráfico 17– Questionário inicial: número de respondentes dos subgrupos de acordo com gênero e raça.....	129
Gráfico 18- Renda domiciliar habitual por pessoa (em R\$) segundo raça e gênero 2016 a 2022.....	159

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Número de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa – Brasil – 2011-2021	66
Tabela 2: Número de Docentes em Exercício na Educação Superior, por Grau de Formação – Brasil – 2011-2021	68
Tabela 3: Número de instituições, grupos, pesquisadores e pesquisadores doutores nos censos do Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, de 1993 a 2016.....	70
Tabela 4: Número de bolsas PQ e o respectivo investimento segundo Categoria/Nível	90
Tabela 5: Quantidade de respostas por questionário (inicial, intermediário e avançado)	128

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ABPN	Associação Brasileira de Pesquisadores Negros
ALERJ	Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COPENE	Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros
DT	Bolsistas de Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora
FAB	Força Aérea Brasileira
FUNDECT	Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciência e Tecnologia do Estado de Mato Grosso do Sul
GEPDGE	Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação
GEPEI	Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Inclusiva
GEPETIC	Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Tecnologias da Informação
GEPRAFE	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Relações Étnico-Raciais e Formação de professores
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
GB	General, brigadeiro
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
LETIC	Laboratório de Educação e Tecnologias da Informação e Comunicação
MB	Major-brigadeiro
MEC	Ministério da Educação
MS	Ministério da Saúde
MN	Movimento Negro
MNU	Movimento Negro Unificado
MUCDR	Movimento Unificado Contra a Discriminação Étnico-Racial
MVI	Morte Violenta Intencional
NEEF	Núcleo de Estudos Estratégicos de Fronteira
ONU	Organização das Nações Unidas
PPGEDU	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados
PQ	Bolsistas de Produtividade em Pesquisa
PET	Programas de Educação Tutorial
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SEPPIR	Secretaria de Política de Promoção à Igualdade Racial
SVSA	Secretaria de Vigilância em Saúde e Ambiente
TEM	Teatro Experimental Negro
TB	Tenente-brigadeiro
TICS	Tecnologias da Informação e da Comunicação
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UENF	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UNB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	15
1 INTRODUÇÃO	22
2 O RACISMO ESTRUTURAL E EXCLUSÃO/INCLUSÃO SOCIORACIAL DE NEGRAS E NEGROS NO BRASIL	34
2.1 Histórico de exclusão de negras e negros na sociedade brasileira	34
2.2 Racismo estrutural e o pacto da branquitude	43
2.3 Ações afirmativas para negras e negros e suas repercussões na sociedade brasileira	52
3 EDUCAÇÃO, PESQUISA E VISIBILIDADE ACADÊMICA NO BRASIL	62
3.1 Universidade, sistemas de pesquisa e pesquisadores no Brasil	62
3.2 Visibilidade acadêmica na pesquisa: espaços e contextos	75
3.3 O sistema nacional de fomento à pesquisa	83
3.4 A Bolsa Produtividade do CNPq	88
4 ANÁLISE DA PRODUÇÃO SOBRE AÇÕES AFIRMATIVAS DE COTAS PARA NEGRAS E NEGROS E BOLSISTAS DE PRODUTIVIDADE DO CNPq.....	103
4.1 Balanço das produções sobre ações afirmativas (docente/pesquisador)	103
4.2 Balanço das produções sobre bolsa/bolsista produtividade (raça/gênero)	107
4.3 Inserção do estudo na agenda de Pesquisa	110
5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	113
5.1 Encaminhamentos Metodológicos.....	113
5.2 Estudo de Painel	114
5.3 Contexto do estudo	119
5.4 Fonte de dados/participantes da pesquisa.....	119
5.5 Procedimento de Coleta e Tratamento dos dados.....	121
5.6 Procedimento de análise dos dados	124
6 NEGRAS E NEGROS ENTRE OS BOLSISTAS DE PRODUTIVIDADE DO CNPq: PRESENCAS E AUSÊNCIAS.....	127
6.1 Montagem do painel	127
6.2 Desigualdades estruturais no acesso às Bolsas de Produtividade: uma análise comparativa	130
6.3 Perfil socioeconômico e oportunidade de parcerias na trajetória científica	136
6.4 Trajetórias, requisitos e desigualdades no acesso à Bolsa Produtividade	143
6.5 Desigualdades raciais e a reprodução da exclusão na bolsa produtividade.....	154
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	165
REFERÊNCIAS	172
APÊNDICE A - Questionário inicial utilizado na coleta de dados	180
APÊNDICE B - Questionário intermediário utilizado na coleta de dados	183
APÊNDICE C - Questionário avançado utilizado na coleta de dados.....	186
ANEXO A - Exemplo de ficha resumida dos Bolsistas de Produtividade do Portal Memória do CNPq-2022	190

ANEXO B - Certificado de conclusão de curso sobre Heteroidentificação.....	192
ANEXO C - Chamada CNPq N° 23/2025 Bolsas de Produtividade do CNPq.....	193

APRESENTAÇÃO

Sucesso é ter consciência que sucesso é caminhada e que, no fim, a chegada é só uma consequência. O sucesso é paciência, pois toda vez que tropeço me levanto e recomeço com o dobro da vontade. Quem não tem felicidade não sabe o que é sucesso.
Bráulio Bressa

Esta é a parte inicial da Tese, na qual apresento minha trajetória de pesquisadora, no âmbito profissional, educacional e pessoal, e também antecipo discussões fundamentais que norteiam este trabalho de pesquisa e sua organização.

A epígrafe que abre esta apresentação - sucesso não é somente o resultado e, sim, a caminhada – corresponde exatamente à organização deste trabalho de pesquisa, e à trajetória e caminhada que me fizeram chegar até aqui, ou seja, o caminho que, sem dúvida, tem sido o grande responsável pela concretização de todas as metas e resultados que nos propusemos alcançar.

Como mulher negra e pesquisadora, situo esta pesquisa a partir de um lugar de fala constituído por minha trajetória pessoal, acadêmica e profissional. Minha aproximação com as discussões sobre relações étnico-raciais não se restringe ao interesse acadêmico, mas também se relaciona às experiências e aos questionamentos construídos ao longo de minha trajetória. Esse lugar de fala não significa reivindicar uma posição de representação de todas as pessoas negras, mas reconhecer que toda produção de conhecimento é realizada a partir de determinadas experiências, perspectivas e condições sociais. Assim, explicitar minha posição enquanto mulher negra constitui uma forma de situar a pesquisadora diante do objeto investigado e de reconhecer que minha trajetória também participa da construção das perguntas que orientam esta pesquisa.

Ao refletir sobre minha trajetória, fui levada a pensar sobre os detalhes que perpassaram minha vida e que me levam a entender o momento presente. Desde a infância, ao escutar sobre as histórias de vida de meus pais, desde os trabalhos pesados na zona rural, as singelas condições de moradia e alimentação, sempre tive a sensação de que deveria estudar e me esforçar, principalmente para dar uma melhor condição de vida a eles. Filha de pai pedreiro e de mãe empregada doméstica, eu e meus dois irmãos sempre tivemos o apoio e o incentivo para estudarmos; lembro-me das falas de meu pai, que dizia: “filha, olhe para o seu pai, veja minhas mãos calejadas, você deve se esforçar para nunca precisar trabalhar assim”. Então, desde criança cresci com essa concepção de que a educação seria a chave para uma mudança, não só na minha vida, mas da minha família também.

Cursei toda a etapa da educação básica na rede pública de ensino; com 17 anos, ao concluir o Ensino Médio, sabia que deveria cursar uma universidade. Ainda que sonhasse em ser uma engenheira civil, minhas condições financeiras não eram suficientes para realizá-lo. Então, dentro das oportunidades, ingressei no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS de Naviraí, no ano de 2014.

Sem entender a magnitude dessa profissão, no decorrer do curso pude me aprofundar, aprender e perceber mais a fundo o papel da educação; foi nesse contexto que tive a minha primeira experiência com o universo da pesquisa. No segundo ano da graduação em Pedagogia, fui agraciada com o convite da professora Dra. Josiane Peres Gonçalves, para fazer parte do Grupo de Estudo e Pesquisa em Desenvolvimento, Gênero e Educação- GEPDGE, pelo qual fui bolsista de iniciação científica por dois anos. Inserida nesse contexto, pude me envolver, desenvolver pesquisas e ter contato com outros estudos. Desde esse período, as relações de desigualdade existentes na sociedade me instigavam a criticar o padrão hegemônico naturalizado nos diversos espaços, que estabelecem padrões sociais sobre as classes, raças, gêneros etc.

Partindo dessa experiência, ao concluir minha licenciatura, encorajei-me a continuar a caminhada acadêmica e em 2018 pleiteei uma vaga no Mestrado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados-PPGEDu/UFGD. Ao observar as linhas de pesquisa, cativei-me à Linha de Educação e Diversidade, considerei sua abrangência e a oportunidade de pesquisar grupos historicamente excluídos.

Ao ser aprovada, minha dissertação foi orientada pela professora Dra. Eugenia Portela de Siqueira Marques, vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Relações Étnico-Raciais e Formação de professores-GEPRAFE. As atividades realizadas pelo grupo foram significativas à medida que contribuíram para o desenvolvimento da pesquisa no ato de pesquisar em grupo e individualmente. Iniciei, então, um novo trajeto, novos horizontes de pesquisa e também uma construção e amadurecimento pessoal.

Durante esse período, distante de casa 136 quilômetros e tendo que empreender inúmeras viagens, eu me vi obrigada a amadurecer, reinventar-me e aprender com a vida e com as pessoas que tive o prazer de conhecer. No entanto, posso dizer que um dos momentos mais marcantes dessa trajetória aconteceu quando cursei determinadas disciplinas, especialmente a de Educação, Identidade e Diversidade, que me proporcionou preciosas reflexões.

Ao longo da minha vida, nunca havia questionado meu pertencimento étnico-racial. Não era uma negação, mas simplesmente não fazia parte das discussões em meu convívio familiar ou escolar. Foi por meio das discussões propostas na disciplina e dos estudos sobre a construção

e ressignificação da identidade negra que pude compreender como o silenciamento sobre meu pertencimento racial na família e na sociedade impediu que me reconhecesse como uma mulher negra. A partir desse lugar de fala, venho desenvolvendo estudos que tratam dessa luta histórica em prol dos direitos do povo negro em nosso país.

Logo, essas discussões me moveram a escrever minha dissertação com o título “Trajetórias e Identidades de Docentes Negras na Educação Superior”, que aborda sobre a vida, a trajetória e a construção da identidade de sete mulheres negras, professoras universitárias atuantes nas universidades federais de Mato Grosso do Sul. Enquanto sujeitas de direitos, essas mulheres, mesmo em meio ao racismo e às diversas formas de violência simbólica, têm rompido barreiras socialmente impostas e ocupado cada vez mais espaço nos diversos setores da sociedade. Ao final do estudo, pude compreender as barreiras enfrentadas por elas, a importância da representatividade negra nos espaços acadêmicos e o papel de resistência que essas mulheres têm desempenhado em seus espaços de atuação.

Ao concluir esse ciclo de formação tão importante, no ano de 2020, encontrei-me diante de mais perguntas, inquietações e do desejo de continuar a pesquisar. Consciente de que a docência universitária exige uma formação em nível de doutorado, comecei a refletir sobre as possibilidades de pesquisa a ser desenvolvida e resolvi concorrer a uma vaga no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul-UFMS, porém, não fui aprovada na etapa da entrevista.

Nesse momento, percebi que lidar com uma reprovação não é nada fácil, mas aquelas palavras de meu pai continuavam a ecoar dentro de mim e me davam a certeza de que não deveria desistir. Renovei as energias e em pouco tempo desenvolvi outro projeto, como diz o ditado, o bom filho a casa torna. Ainda no ano de 2020 participei da seleção para doutorado em Educação no PPGEDu/UFMS e, para minha surpresa, entre mais de cem escritos, consegui ser aprovada.

O sentimento de gratidão a Deus foi imenso, assim como se tornou enorme o sentimento de responsabilidade; uma nova fase se iniciou em minha vida. Dentre as linhas de pesquisa tive o prazer de continuar a fazer parte da Educação e Diversidade, além da honra de ter o professor Dr. Reinaldo dos Santos como meu orientador, o qual tem sido como uma bússola em meu caminho, dando direcionamento e me inspirando a ser uma docente e pesquisadora.

Apesar dessas boas novas, sabemos que a vida é feita de altos e baixos; o mundo todo vivenciou dias difíceis por causa de uma pandemia chamada COVID-19, que nos deixou reclusos em nossas casas e dizimou milhares de vidas. Nesse cenário de caos, eu e minha família não ficamos ilesos, meus pais foram atingidos mais gravemente, precisaram ser internados e

entubados quase ao mesmo tempo, eu e meus irmãos também ficamos com a saúde muito debilitada. Após 21 dias, infelizmente meu pai faleceu, devido as complicações da COVID-19¹. No dia seguinte, minha mãe saiu da zona de risco e tivemos que ficar com ela, sem poder dizer o que havia ocorrido; foram dias de muita dor e sofrimento. Passado algum tempo, minha mãe se recuperou, por um milagre divino, e eu pude respirar outra vez.

Havia, então, chegado a hora de iniciar o curso de doutorado, mas ainda me sentia sem forças. Lembrei-me de que aquele sonho não era só meu, mas do meu pai e de toda a minha família; isso me deu coragem para continuar, graças ao apoio de todos e do meu orientador, que sempre foi compreensivo e paciente.

Assim, iniciei, no segundo semestre de 2021, o curso de doutorado, ainda em um contexto de pandemia o qual exigia que nos adaptássemos às aulas remotas. Naquele início tive o prazer de cursar as disciplinas obrigatórias (OBR) de Educação e Paradigmas do Conhecimento II, de 75 horas e Metodologias da Pesquisa em Educação, também de 75 horas. Por meio dessas disciplinas pude refletir sobre as condições teóricas e sociais de produção, sistematização, legitimação e difusão do conhecimento científico e conhecer as características e diferentes tipos de abordagens metodológicas da pesquisa em educação relacionadas a minha proposta de pesquisa.

No segundo semestre, cursei as disciplinas de Seminário de Tese em Educação I, de 75 horas (OBR) e a disciplina optativa (OPT) Tópicos em Educação e Diversidade I, de 30 horas, que me proporcionaram conhecimentos sobre bases teóricas e metodológicas para a conversão do Pré-Projeto em Projeto de Pesquisa, além de poder estudar autores que fundamentam e discutem a educação das relações étnico-raciais, o currículo escolar e a identidade.

No terceiro semestre, concluí a fase das disciplinas. Cursei Educação e Tecnologias de Informação e Comunicação - 60h (OPT); Estágio de Docência de Doutorado - 75h (OBR), Seminário de Tese em Educação II - 75h (OBR) e Tópicos em História da Educação, Memória e Sociedade II - 30h (OPT). Através dessas disciplinas pude entender a relação entre educação e Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), experienciar a prática docente desde o estudo, observação, planejamento, regência e avaliação de aulas em uma das turmas do curso de Pedagogia da UFGD; foi possível, também, discutir textos, analisar e avaliar meu projeto, desenvolver planos para a realização da pesquisa e refletir acerca da educação nos distintos espaços e campos de conhecimento.

¹ A pandemia de COVID-19 provocou um elevado número de mortes no Brasil. De acordo com dados do Ministério da Saúde, até agosto de 2022 haviam sido registrados mais de 680 mil óbitos por COVID-19 no país. Os dados são provenientes do Painel Coronavírus, mantido pelo Ministério da Saúde.

Durante esse período consegui aproveitar disciplinas do mestrado, a saber: Docência no Ensino Superior - 60h (OBR); Educação e Paradigmas do Conhecimento I - 75h (OBR); Educação Especial e Inclusão - 60h (OBR); Educação, Identidade e Diversidade - 60h (OBR) e Pesquisa Educacional - 75h (OBR). Além dessas disciplinas, também concluí as Atividades Supervisionadas de Doutorado - 150h (OBG).

Ao concluir essa etapa, pude consolidar e adquirir conhecimentos necessários para meu desenvolvimento como pesquisadora, aprimorar minha proposta de pesquisa, conhecer referenciais teóricos, experienciar a docência universitária, conhecer e debater com outros pesquisadores, além de outras atividades que contribuíram/contribuem para minha formação.

A conclusão das disciplinas propiciou o amadurecimento da minha proposta de pesquisa, a delimitação do meu tema e a definição da temida tese. Para fazer essa escolha, voltei aos primórdios de minha formação pessoal e acadêmica, desde minhas vivências no âmbito familiar e as experiências na graduação, que sempre me direcionavam para a questão da desigualdade, e no mestrado, quando sobressaiu a questão da falta de oportunidade para a população negra, um grupo que apesar de ser majoritário no país, é conhecido como minoria, haja vista que é pouco representado nos espaços de maior visibilidade, especialmente na academia.

Levando em consideração todas essas questões, juntamente com meu orientador, busquei identificar alguma lacuna existente para que pudesse trazer à tona essa desigualdade e discutir sobre a falta da representatividade negra nos espaços de visibilidade. Procurando dar continuidade nos estudos que empreendi durante minha formação, decidimos continuar a falar sobre trajetória de negras e negros, tendo como recorte os espaços de visibilidade em pesquisa no país.

Ao ler e pesquisar sobre esses possíveis espaços, elegemos o contexto da Bolsa Produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico-CNPq, tendo em vista ser considerado um espaço ocupado pela elite dos pesquisadores. Além de serem disponibilizadas poucas vagas, o nível de exigências é extremamente rigoroso e valoriza trajetórias com elevada produção e atuação profissional.

Com base em algumas leituras, identificamos que essa modalidade leva em consideração uma trajetória de extensa produção (publicação de artigos, livros e outros) e atuação (programa de pós-graduação, liderança em pesquisa e outros). Ao refletirmos sobre a lei de cotas, tanto para o Ensino Superior - Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012 - quanto referente a Concursos Públicos - Lei nº 12.290 de 09 de junho de 2014 -, percebemos que elas são recentes no cenário brasileiro. Diante dessas questões, evidenciamos a necessidade de uma

ecologia de cotas, uma ampliação e aplicação em outros espaços, não apenas relacionados ao ingresso de docentes e discentes, mas referentes a toda a formação e atuação profissional.

Chegamos, desse modo, à tese de que a ecologia das políticas de ações afirmativas deve vigorar durante todo o processo de formação e atuação acadêmica, para que negras e negros pesquisadores tenham acesso aos espaços de visibilidade em pesquisa e possam romper com os gargalos existentes para um efetivo desenvolvimento na carreira.

Com essa concepção, em 2022 participei da XVI Reunião da Anped Centro-Oeste, quando tive a oportunidade de apresentar o trabalho intitulado "Ecologia das políticas de ações afirmativas" e discutir com outros pesquisadores sobre a importância dessa temática. Em 2023, no VI Congresso de Educação da Grande Dourados e II Encontro de Egressos do PPGEdu/FAED/UFGD, com a apresentação do trabalho "Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Tecnologias da Informação e Comunicação-Gepetic e a Inserção das Pesquisas sobre Ecologia das Ações Afirmativas", discutimos sobre todas as pesquisas já realizadas pelo grupo e a proposta de discussão sobre a ecologia de cotas.

Em 2024 apresentei o trabalho intitulado "As cotas e seus gargalos: por uma ecologia de Ações Afirmativas", no VI Congresso de Pesquisadores/as Negros do Centro-Oeste - VI COPENECO: "Esperançar e aquilombar: os desafios da política antirracista no Centro-Oeste", sediado no Instituto de Química da Universidade Federal de Goiás (UFG) e realizado pela Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN). Nesse mesmo evento, tive a oportunidade de coordenar o Simpósio Temático "ST políticas de ações afirmativas e Bancas de Heteroidentificação no Centro-Oeste". Tais discussões foram de suma importância para minha formação e, também, para o desenvolvimento da pesquisa.

Nesse mesmo ano, participei da XVI Jornada Nacional de Educação de Naviraí, realizada pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), com a apresentação do trabalho: "Relações de Gênero e Raça: análise da presença de mulheres negras nos espaços de visibilidade em pesquisa". O objetivo do estudo foi discutir sobre inserção de mulheres negras nos espaços de visibilidade em pesquisa, por meio de uma revisão bibliográfica sobre a presença de mulheres negras entre os bolsistas de produtividade do CNPq.

Por fim, é importante mencionar que esta pesquisa foi construída em um período marcado por intensas transformações pessoais e acadêmicas. Ao longo de sua realização, vivenciei uma gestação de alto risco, iniciada com um descolamento ovular que exigiu repouso absoluto por mais de um mês. Posteriormente, enfrentei complicações decorrentes da pré-eclâmpsia, que culminaram no nascimento prematuro do meu filho, Joaquim, com 36 semanas de gestação.

O nascimento de Joaquim inaugurou, simultaneamente, uma nova etapa da minha vida e da minha trajetória acadêmica. Enquanto aprendia a exercer a maternidade, sem rede de apoio e diante das exigências físicas e emocionais do puerpério, permanecia o compromisso de concluir esta pesquisa. As noites interrompidas, a reorganização do tempo, as incertezas e os desafios cotidianos tornaram evidente que produzir conhecimento científico não ocorre em condições iguais para todas as pessoas.

Essa experiência permitiu compreender, de maneira ainda mais concreta, que a ciência é produzida por sujeitos cujas trajetórias são atravessadas por diferentes marcadores sociais. A maternidade, frequentemente tratada como uma questão privada, revela-se também uma questão política, pois expõe desigualdades na distribuição do tempo, das oportunidades, das redes de apoio e das condições de permanência na carreira científica. Ainda que avanços importantes tenham ocorrido no reconhecimento da maternidade no ambiente acadêmico, muitas pesquisadoras continuam conciliando a produção científica com o trabalho de cuidado em condições marcadas pela invisibilidade e pela sobrecarga.

Não apresento estas experiências para atribuir um caráter excepcional à realização desta Tese, mas porque elas também constituem o contexto de sua produção. Reconhecer essas condições significa afirmar que o conhecimento científico não é produzido de forma dissociada da vida. Pelo contrário, as trajetórias pessoais influenciam os percursos acadêmicos, assim como as desigualdades estruturais investigadas nesta pesquisa atravessam a experiência de quem pesquisa.

Concluir este trabalho, portanto, representa mais do que o encerramento de uma etapa acadêmica. Representa a reafirmação do compromisso com uma ciência socialmente comprometida, que reconhece as desigualdades presentes nas trajetórias de pesquisadores e pesquisadoras e que busca contribuir para a construção de uma universidade mais democrática, inclusiva e comprometida com a equidade.

1 INTRODUÇÃO

Esta tese está vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Tecnologias da Informação (GEPETIC), que faz parte da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). Desde sua criação, entre 2008 e 2009, o GEPETIC tem se destacado por sua trajetória significativa. Originado do desmembramento do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Inclusiva (GEPEI), esse grupo de pesquisa foca a pesquisa interdisciplinar e envolve temas relacionados à educação, tecnologias, inclusão e diversidade étnico-racial. Sua área de atuação predominante abrange as Ciências Humanas e Educação. As principais temáticas que norteiam as atividades do GEPETIC incluem: Acessibilidade e Tecnologia Assistiva; Educação, Sociedade e Tecnologias; Educação, TICs e Diversidade; e Educação, TICs e Inclusão.

As linhas de pesquisa Acessibilidade e Tecnologia Assistiva; Educação, Sociedade e Tecnologias; Educação, TICs e Inclusão têm, como objetivo, desenvolver produtos em tecnologia da informação e comunicação voltados para a promoção e/ou avaliação de acessibilidade para pessoas com deficiência, idosos e pessoas com mobilidade reduzida em espaços educacionais e em equipamentos urbanos. Essas linhas abordam questões relacionadas à educação, tecnologias da informação e comunicação, tecnologia aplicada à educação, processos de ensino/aprendizagem, direitos humanos e inclusão, entre outros temas relevantes. Já a linha de pesquisa Educação, TICs e Diversidade vai além das questões mencionadas nas linhas anteriores. Ela também se concentra no desenvolvimento de pesquisas sobre diversidade étnico-racial, educação inclusiva e ensino superior.

Por sua significativa produção acadêmica, que inclui dezenas de publicações, assessorias e serviços prestados, o GEPETIC tem consolidado sua posição como referência na área de pesquisa em educação, tecnologias e inclusão no estado de Mato Grosso do Sul e na região Centro-Oeste do Brasil. As reuniões mensais do grupo são espaços de discussão de textos, pesquisas, eventos e publicações, e têm contribuído para o fortalecimento contínuo de suas atividades. O grupo também participa ativamente da Rede Nacional de Pesquisa em Tecnologia Assistiva, e tem influenciado o desenvolvimento de políticas e práticas que beneficiam grupos historicamente excluídos.

Além disso, o GEPETIC conta com o Laboratório de Educação e Tecnologias da Informação e Comunicação (LETIC), criado em 2010. Esse laboratório está situado no espaço do Núcleo de Estudos Estratégicos de Fronteira (NEEF), que integra laboratórios de diversos programas de pós-graduação da Universidade Federal da Grande Dourados-UFGD, um espaço

que é utilizado para as reuniões, orientações, bancas de qualificação e defesas de pesquisas. O laboratório também disponibiliza um vasto acervo de materiais e recursos tecnológicos, que são utilizados pelo grupo e para empréstimo. O atendimento ao público no LETIC ocorre de segunda a sexta-feira, com uma escala de pós-graduandos responsáveis pelo suporte e orientação.

Diante da relevância do Grupo e das temáticas que vem desenvolvendo, a pesquisa que aqui se apresenta busca, então, refletir sobre o processo de exclusão da população negra que integra as estruturas da sociedade brasileira, no qual as desigualdades se mantêm e se reforçam ao longo do percurso histórico. Nesta Tese, adota-se a expressão “negras e negros” para fazer referência à população negra, considerando homens e mulheres, sendo essa a nomenclatura utilizada ao longo do texto para designar os sujeitos que constituem o universo desta pesquisa.

Mass e Silva (2022, p. 7) consideram que, ainda que vivamos no século XXI, não fomos capazes de superar as adversidades que persistem e se desdobram causando um distanciamento entre as distintas etnias e culturas, “[...] deixando assim, um enorme abismo social quando se trata das condições de vida desses entes em relação ao momento atual em que vivemos”.

Para Fernandes e Souza (2016), as relações étnico-raciais são formadas, historicamente, mediante a construção de imagens e representações sociais. As representações de todos os grupos sociais circulam no meio social produzindo sentidos e consequências. No entanto, algumas representações ganham maior visibilidade e passam a ser consideradas como expressão da realidade social.

Na sociedade brasileira, assim como em outras, as representações que prevalecem são construídas por narrativas hegemônicas, capazes de representar um grupo social em detrimento de outros. Essas representações foram construídas mediante a óptica eurocêntrica, que institui sentidos de “normalidade” e “anormalidade”, estabelecendo como norma padrão o homem, branco, heterossexual, cristão. Os indivíduos que não correspondem a esse padrão são vistos como desviantes, abjetos, e excluídos socialmente (Fernandes; Souza, 2016, p. 104).

Para esses sujeitos que não fazem parte desse padrão estabelecido, as dificuldades são inúmeras e se estendem por diversos setores, desde o mercado de trabalho, o acesso e permanência na educação, a qualidade de vida, segurança, saúde, entre outros, principalmente quando se trata de relações étnico-raciais. Sobre essa questão, Mass e Silva (2022) asseveram que é grande essa desigualdade racial, e ela perdura desde o período da escravidão até os dias atuais.

Tendo seus corpos objetivados, vivendo à mercê da sociedade sem nenhum tipo de direito, vendidos, utilizados nos trabalhos pesados e expostos às mais diversas formas de violência, negras e negros foram escravizados e lutaram para preservar suas identidades, suas

crenças e suas vidas. Ainda que tenham alcançado a alforria, as marcas deixadas por esse tempo afetaram e continuam a ecoar na sociedade (Mass; Silva, 2022).

Em “O genocídio do negro brasileiro”, Nascimento (1978, p. 48), ao escrever sobre essas questões, afirma que elas surgiram, principalmente, a partir de 1500, ano em que os portugueses invadiram o território brasileiro e iniciaram a colonização. O autor aponta que “a mediata exploração da nova terra se iniciou com o simultâneo aparecimento da raça negra fertilizando o solo brasileiro com suas lágrimas, seu sangue, seu suor e seu martírio na escravidão”.

Com todo o esforço de seu ser, o povo negro escravizado regou a terra, semeou e colheu, produziu recursos que foram utilizados para manter a vida e os luxos da elite, hegemônica e branca. De acordo com esse mesmo autor, os africanos nunca se conformaram com essa exploração desumana e, desde os primórdios da escravidão, negaram, a todo tempo, o discurso equivocado sobre superioridade/inferioridade racial e sobre a aptidão natural de negras e negros para o trabalho escravo. Como forma de expressão desse descontentamento, foram inúmeros os protestos, fugas e revoltas, na tentativa de garantir direitos que por muito lhes foram negados (Nascimento, 1978).

É fato que aconteceram inúmeras e significativas manifestações que levaram à abolição da escravatura, em 1888. Contudo, elas não serão discutidas neste texto, que visa, tão somente, à compreensão de como esse movimento impactou a vida da população negra e como continuou a gerar processos de exclusão. Fernandes (2008) salienta que quando o modo de produção escravocrata começou a declinar, os senhores de algumas localidades, que já não desfrutavam da mesma prosperidade econômica de tempos anteriores, passaram a dispensar parte da mão de obra servil, acarretando a migração significativa de negras e negros para as áreas urbanas, principalmente para a cidade de São Paulo, que recebeu essa população composta de mais da metade de homens e mulheres em busca de melhores condições de vida.

No entanto, essa nova realidade que se formava nos centros urbanos era comandada por burgueses, que se preocupavam principalmente com o comércio e enxergavam os europeus como a porta para continuarem a produção e o capitalismo, e criarem, desse modo, novas relações sociais e trabalhistas. Essas novas formas de organização afetaram bruscamente as negras e negros recém- libertos, mas que não tinham condições para manterem a vida, o que lhes causou muita dor e sofrimento.

A desagregação do regime escravocrata e senhorial se operou, no Brasil, sem que se cercasse a destituição dos antigos agentes de trabalho escravo de assistência e garantias que os protegessem na transição para o sistema de trabalho livre. Os senhores foram eximidos da responsabilidade pela manutenção e segurança dos libertos, sem que o Estado, a igreja ou outra qualquer instituição assumissem encargos

especiais que tivessem por objetivo prepará-los para o novo regime de organização da vida e do trabalho (Fernandes, 2008, p. 29).

De acordo com o Relatório de Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil (2022), publicado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a discussão sobre as desigualdades tem como pauta central a questão da raça, pois o país, por mais de trezentos anos, teve como alicerce o trabalho escravo. Esse processo resultou em elevados níveis de desigualdade e vulnerabilidade para a população negra e indígena, principalmente no que diz respeito a aspectos básicos como bem-estar, saúde, educação, moradia, trabalho, entre outros. No que tange ao direito à segurança, o Atlas da Violência (2023) revela que, no Brasil, ao longo do percurso histórico, o assassinato de negras e negros e negras lidera o ranking de homicídios.

A violência, por si só, não explica esse fenômeno; é preciso refletir e trazer à tona a influência do racismo, elemento estruturante que está calcado nos diversos espaços sociais e que se agrava a cada dia, contribuindo para o aumento da desigualdade, da falta de emprego e diminuição das condições básica de vida. Consequentemente, também contribui para a manutenção e elevação do número de mortes de negras e negros no país. Tais dados evidenciam a necessidade de estudos que abordem os distintos aspectos da sociedade sobre o viés das relações étnico-raciais, para que se possa compreender como, e se, tem sido efetivado os direitos da população negra.

Rodrigues, Passos e Francchini (2021) pontuam que, no Brasil, o campo de estudos sobre relações étnico-raciais ganhou maior destaque a partir dos anos 1990, como resultado também da pressão do movimento negro. É nesse período que as pesquisas acadêmicas e estatais passaram a considerar as questões raciais como dimensão de análise, juntamente com os aspectos socioeconômicos. Pauta histórica e permanente das lutas do movimento negro, que sempre compreendeu a importância da escolarização em todos os níveis para a população negra, a educação é uma das áreas que mais adere a essa perspectiva.

Para refletir sobre o contexto da desigualdade educacional e a discriminação entre brancos e negros no contexto brasileiro, Jesus (2018) utiliza o conceito de raça, em sua perspectiva sociológica, com base na perspectiva de Wagley (1963), a qual expressa que o sistema classificatório e hierárquico brasileiro, baseado no fenótipo, não é algo novo, outrora interligado à questão da genética. No contexto atual, Genética, Etnologia e Antropologia admitem que a biologia não seja adequada para conceitualizar raça como meio de identificação e diferenciação de seres humanos.

Porque ainda que o conceito de raças não tenha pertinência biológica alguma, raça continua a ser utilizada, enquanto uma construção social e cultural, como instrumento de exclusão e opressão. No Brasil, os traços fenotípicos (a pigmentação da pele, o tipo

de cabelo, o formato dos lábios, sobretudo) são utilizados como importantes elementos de avaliação social dos indivíduos e, geralmente, se transformam na principal fonte de preconceito (Jesus, 2018, p. 3).

Ainda que se tenha avançado na questão da raça, no conceito social, para Jesus (2018) ainda permanece a visão deturbada sobre esse elemento, uma vez que alguns grupos considerados “raça inferior” continuam a sofrer com a discriminação e exclusão, por motivo de pertencimento racial. Essas concepções de hierarquia racial foram embutidas na sociedade e são constantemente renovadas, “[...] sendo que é exatamente a perpetuação desses imaginários sobre a suposta inferioridade da “raça” negra que tem contribuído para a produção e reprodução das discriminações e desigualdades [...]” (Jesus, 2018, p. 4). Por outro lado, a ação do movimento negro brasileiro foi fundamental para a ressignificação do conceito de raça, vinculando-a ao pertencimento e ao coletivo, passando a ser compreendida como fator relevante na construção de identidades no Brasil, de maneira individual e coletiva de negras e negros.

O reconhecimento da diversidade cultural passou a ser objeto de informes e resoluções de organismos como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e ganhou múltiplas expressões ao longo da caminhada dessa organização. Na década de 1990, a diversidade é trabalhada no relatório da Comissão Mundial de Cultura e Desenvolvimento, no documento denominado “Nossa diversidade criadora”. Ao longo da história, intelectuais negras e negros contribuíram e ainda contribuem para o desenvolvimento de um novo pensamento em educação, sobretudo a partir de quando foram inseridos como docentes em universidades brasileiras, nos anos 1980.

Esse perfil é resultado da participação e/ou de diálogo em/com movimentos negros nas experiências sociais, nas periferias, na prática cotidiana e na constituição intelectual de negras e negros que não tiveram a devida legitimidade e o reconhecimento pela ciência moderna ocidental. São intelectuais que, ao produzirem conhecimentos, articulam-nos às vivências da população negra e às desigualdades que a assolam, interpelam o racismo estrutural e tensionam o racismo acadêmico a partir de seus campos de atuação. Suas produções problematizam a estrutura colonial que marca a hegemonia do cânone acadêmico ainda nos dias de hoje. Em síntese, a atuação desses intelectuais se dá dentro da ciência, articulada com as suas lutas.

Ao problematizar a produção do conhecimento considerado universal, os(as) intelectuais sustentam-se em pesquisas articuladas com diferentes movimentos sociais, questionando e rompendo as amarras da produção científica eurocêntrica. Essa perspectiva chama a atenção das Ciências Humanas e Sociais no sentido de incorporar em suas análises outras dimensões que integrem o contexto social brasileiro, reconhecendo desigualdades raciais e de gênero (Rodrigues; Passos; Francchini, 2021, p. 3).

Assim, inaugura-se, nas universidades, uma nova agenda de pesquisas, tendo intelectuais negras e negros como investigadores das questões raciais. Se até então eram considerados somente objeto de estudo, passaram a ser produtores de conhecimentos. Suas pesquisas e estudos, acrescidos das ações efetuadas pelo movimento de resistência, revelaram desigualdades no âmbito da economia, da educação, da saúde, da segurança e da habitação, tornando a discussão racial uma pauta política (Rodrigues; Passos; Francchini, 2021).

Em sua pesquisa, Jesus (2018) apresenta a educação como ferramenta elementar para a emancipação, especialmente da população negra, por ora excluída e marginalizada. Nesse sentido, na contemporaneidade, a educação tem se tornado um relevante meio de alcance ocupacional para os sujeitos, e um dos focos centrais nos estudos sobre mobilidade social.

O texto é constituído de reflexões com base na análise da pesquisa “A exclusão de jovens adolescentes de 15 a 17 anos cursando ensino médio no Brasil: desafios e perspectivas”, com recorte temporal de 2012 e 2013. Entre os dados obtidos, Jesus (2018) explora cinco entrevistas realizadas com jovens autodeclarados negras e negros, na cidade de São Paulo, e tece inferências entre condições socioeconômicas e raciais e trajetórias educacionais. Também relaciona a reprodução das insuficientes condições de longevidade escolar e a discriminação racial com os baixos índices escolares e elevadas taxas de abandono e repetência entre os jovens negras e negros e pobres.

Avançando em suas discussões, o autor afirma que boa parte da desigualdade, seja de renda ou no mercado de trabalho, é resultante da dissemelhança na escolaridade brasileira, e a discriminação racial é um elemento que prevalecente para a juventude negra. Essa discriminação não diz respeito somente a questões de acesso, mas também à progressão escolar, tendo em vista a considerável diferença entre a média de anos de estudo da população branca e da população negra, que apresenta as mais altas taxas de repetência e abandono entre jovens, o que leva a se considerar a discriminação racial como fator de impacto do rendimento e na trajetória escolar de negras e negros.

Sobre essas questões, Pierre Bourdieu, um sociólogo francês que realizou estudos sobre os mais variados temas, como educação, cultura, arte, linguística etc., já havia escrito e fornecido uma contribuição extremamente significativa para o desenvolvimento e a ampliação da sociologia e especialmente ao campo da sociologia da educação. No geral, os estudos empreendidos por ele tinham o objetivo de expor, na estrutura social, o jogo de dominação e da reprodução de poder nas relações sociais. Assim, não é sem razão que uma das grandes contribuições do autor foi legada ao campo da educação, uma das instâncias, por excelência, como constatou o próprio autor, dos jogos de dominação e da reprodução social.

Isso permitiu que Bourdieu contribuísse para a superação do pressuposto tradicional que relacionava sucesso e/ou fracasso escolar às aptidões naturais e ao dom atribuído aos indivíduos. Esse autor demonstrou os mecanismos que fazem com que a escola converta diferenças culturais, ligadas à origem de classe, em vantagens ou desvantagens escolares, constituindo padrões de sucesso ou fracasso escolar.

Nesse sentido, Bourdieu (1989) amplia a compreensão tradicional de poder e violência, ao evidenciar que tais fenômenos não se restringem às formas explícitas de coação ou agressão física, frequentemente mobilizadas para a manutenção da ordem social. O autor confere centralidade à dimensão simbólica dessas relações, destacando a violência simbólica como um modo de exercício do poder que se impõe de forma invisível e legitimada socialmente.

No âmbito dessa discussão, ao tratar do capital cultural, esse mesmo autor demonstra que este não constitui um recurso homogêneo, pois se manifesta sob três formas: o estado incorporado, relacionado às disposições duráveis adquiridas por meio de investimentos de tempo e processos de socialização; o estado objetivado, expresso na posse de bens culturais, como obras artísticas e produções intelectuais; e o estado institucionalizado, materializado por meio de títulos e certificações socialmente reconhecidos (Bourdieu, 1998).

Não é possível, entretanto, dissociar o capital cultural do conceito de habitus, uma vez que o capital cultural incorporado se configura, em última instância, como um habitus culturalmente constituído. Por sua vez, o habitus corresponde a um sistema de disposições duráveis e transponíveis que orienta práticas e percepções, tanto no plano individual quanto coletivo, e é estruturado pelas trajetórias sociais dos indivíduos (Bourdieu, 1989). Assim, as experiências acumuladas ao longo do tempo permanecem inscritas nos sujeitos

Ao realizar um estudo sobre a construção social do habitus negro na perspectiva bourdieusiana, Lima (2019) argumenta que as disputas de poder, as condições de produção material e simbólica, as normas e valores, e os modos de funcionamento da racionalidade da sociedade ocidental contemporânea estão constantemente sob observação. Logo, é possível, por meio dessa perspectiva, entender um pouco mais sobre como os sujeitos se percebem, agem e confrontam-se simbolicamente e culturalmente nos espaços sociais.

Lima (2019) também assevera que esse espaço social é um complexo artefato formado por diferenças que constroem as mais diversas práticas, pelas quais grupos estão constantemente em disputa, em busca da legitimação de seus modos de vida. De acordo com Bourdieu (2011), é nesses contextos que as classes sociais se constituem e que cada uma utiliza seus diversos capitais para fazer referência aos seus bens, sejam materiais e/ou simbólicos, promovendo uma constante luta pela permanência da ordem no caso da classe dominante, ou

da classe dominada que empreende uma luta constante com o intuito de deslegitimar essa cultura dominante, para legitimar-se como parte da sociedade.

Uma dessas lutas tange aos espaços de educação, que, por muito tempo, foram voltados para a classe dominante. Cruz (2013) aponta para a importância de se ressaltar a questão fundamental do acesso à educação escolar, na medida em que a diferença de acesso de brancos e negros influi decisivamente nesse contexto de desigualdade que os autores apontam, seja no mercado de trabalho, no acesso à infraestrutura urbana, no tratamento violento dispensado pelo aparelho repressivo do Estado, na incidência de maior margem de pobreza e miséria sobre a população negra etc. Historicamente, percebe-se que quanto mais elevado o nível de escolaridade, maior a discrepância de acesso de negras e negros ao sistema educacional.

De acordo com Marques (2018), o acesso democrático à educação superior no Brasil foi marcado pela exclusão de jovens oriundos de camadas populares, pois tinham como base critérios seletivos que frequentemente excluía esses estudantes. Nesse contexto, a educação superior não era considerada um bem público com a finalidade de atender indistintamente a todos os cidadãos em um projeto de sociedade democrática e solidária.

A partir da década de 1990, com a implantação de ações afirmativas, gradativamente se observa um novo desenho da política de educação superior, com o acesso de outro perfil de ingressantes, que em sua maioria eram a primeira geração de sua família a ingressar no ensino superior, pois a ausência de políticas de promoção de igualdade racial inviabilizava a entrada de jovens negros na universidade (Marques, 2018, p. 3).

A autora também afirma que a adoção de políticas afirmativas no Brasil para o acesso da população negra ao ensino superior buscou não somente reparar as desigualdades entre negros e brancos, mas também favoreceu a reflexão acerca do racismo e da discriminação racial, considerando que “as políticas afirmativas são, pois, medidas voltadas para a correção das desigualdades e a garantia de direitos, ou seja, visam garantir a grupos excluídos meios e oportunidade de participação em todos os setores da sociedade” (Marques, 2019, p. 3).

Nesse sentido, a Lei nº 12.711/2012, denominada Lei de Cotas, que prevê a reserva de vagas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) a estudantes de escolas públicas, de baixa renda, pretos, pardos e indígenas, bem como, quilombolas e por pessoas com deficiência e, também, a Lei nº 12.990 de 2014, que 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, ambas contribuíram significativamente para a inserção de negras e negros na educação superior e na docência universitária.

Porém, no que diz respeito ao acesso da população negra à educação superior, as medidas implementadas têm se restringido principalmente à inclusão de discentes e docentes. É fundamental que haja pesquisas que investiguem como se dá o acesso e a inclusão em outros

espaços, especialmente nos ambientes acadêmicos de maior visibilidade, como o dos bolsistas de produtividade do CNPq.

Assim, propôs-se a seguinte pergunta de pesquisa: “Como diferentes fatores acadêmicos, institucionais e socioeconômicos influenciam os processos de inclusão e exclusão de pesquisadoras negras e pesquisadores negros entre os bolsistas de Produtividade em Pesquisa do CNPq?”

O caminhar da tese

Considerando a questão levantada, juntamente com o contexto da exclusão de negras e negros na sociedade brasileira, o objetivo deste trabalho é organizado da forma apresentada a seguir:

Hipóteses

- As ações afirmativas para negras e negros na academia têm se limitado ao acesso, no que se refere a docentes em algumas áreas do conhecimento.
- O acesso limitado de pesquisadoras negras e pesquisadores negros na academia representa um importante avanço, entretanto que não se desdobra no desenvolvimento na carreira e em espaços de visibilidade.
- A existência de gargalos no desenvolvimento na carreira de negras e negros pesquisadores decorre da ausência de uma ecologia de políticas afirmativas, que abarquem cotas em processos de fomento.

Objetivo Geral:

- Analisar a inclusão/exclusão de negras e negros pesquisadores entre os bolsistas de produtividade do CNPq

Objetivos específicos:

- Compreender o processo de inclusão/exclusão de negras e negros nos espaços sociais, no sistema educacional e nos espaços de visibilidade em pesquisa.
- Descrever e caracterizar o perfil e a trajetória acadêmica de pesquisadores negras e negros bolsistas de produtividade do CNPq e candidatos não contemplados.
- Analisar a importância das políticas de ações afirmativas para o desenvolvimento da trajetória acadêmica de negras e negros pesquisadores.

Este estudo tem como objetivo, por meio dos propósitos estabelecidos e da análise das hipóteses propostas, sustentar a tese de que a ecologia das políticas de ações afirmativas deve vigorar durante todo o processo de formação e atuação, para que negras e negros pesquisadores tenham acesso aos espaços de visibilidade acadêmica e possam romper com os gargalos existentes para um efetivo desenvolvimento na carreira.

A fundamentação metodológica deste estudo está alinhada aos princípios e às etapas da metodologia de pesquisa qualitativa. Foram realizadas pesquisa bibliográfica e documental, de fundamentação teórica e temática, sobre inclusão/exclusão de negras e negros, racismo estrutural, ações afirmativas para negras e negros, organização da universidade e dos sistemas de pesquisa no país, a bolsa e o bolsista de produtividade.

O referencial teórico foi estruturado com base em autores que analisam a influência do passado escravocrata e a luta pelos direitos da população negra, que abordam questões como o impacto do racismo e da discriminação, a representatividade negra nos espaços de poder, a universidade como um espaço central de produção científica no Brasil, o contexto da pesquisa, a atuação dos pesquisadores e a relevância das ações afirmativas, especialmente as políticas de cotas raciais. A sistematização, as reflexões, a interpretação dos dados e as considerações são estruturadas em seções, conforme se descreve a seguir.

Inicia-se com a apresentação da trajetória da pesquisadora-autora, que inclui a caminhada acadêmica, profissional e pessoal. Esta Introdução constitui a Seção 1, na qual se explicitam as aproximações teóricas que levaram à realização deste trabalho.

Na seção 2, intitulada “O Racismo Estrutural e Exclusão/Inclusão Sociorracial de Negras e Negros no Brasil”, descrevem-se, de forma detalhada, as diversas dimensões do racismo estrutural e sua influência na exclusão e inclusão sociorracial da população negra no Brasil. Inicialmente, são discutidos os aspectos históricos que moldaram a exclusão de negras e negros na sociedade brasileira, com destaque para os legados deixados pelo período escravocrata e o papel das estruturas sociais e políticas que perpetuaram desigualdades ao longo do tempo.

Em seguida, as discussões exploram o conceito de racismo estrutural e aprofundam a compreensão sobre como está ligado ao pacto da branquitude, um sistema de privilégios que reforça dinâmicas de poder e exclusão. Além disso, são discutidas as ações afirmativas como ferramentas essenciais para enfrentar essas desigualdades históricas. A seção também destaca o impacto das políticas de cotas raciais na transformação do cenário educacional brasileiro.

Na seção 3, intitulada “Educação, Pesquisa e Visibilidade Acadêmica no Brasil”, discutem-se teorias fundamentais, a fim de se compreender a organização do sistema

educacional e científico brasileiro, com foco nos espaços de visibilidade acadêmica. Inicialmente, são abordados a estrutura da universidade, o desenvolvimento da educação superior no Brasil e o papel dos professores pesquisadores na produção do conhecimento científico. Em seguida, a discussão avança para a compreensão da visibilidade acadêmica, destacando como o reconhecimento no campo científico está relacionado à produção, às redes e às posições ocupadas pelos pesquisadores.

Na sequência, são apresentados os principais elementos do sistema nacional de fomento à pesquisa, com destaque para agências como CAPES e CNPq, evidenciando a importância do financiamento para o desenvolvimento científico. Por fim, a seção aprofunda a análise sobre a bolsa produtividade do CNPq, compreendida como um importante espaço de prestígio e reconhecimento acadêmico, discutindo seus critérios, funcionamento e papel na estruturação das hierarquias no campo científico brasileiro.

Na seção 4, intitulada “Análise da produção sobre ações afirmativas de cotas para negras negros e bolsistas de produtividade do CNPq”, apresenta-se um levantamento das pesquisas acadêmicas produzidas nos anos de 2013 a 2023 sobre as temáticas centrais do estudo. Inicialmente, são analisadas teses e dissertações que abordam as políticas de ações afirmativas no contexto da educação superior, com foco na inserção de docentes e pesquisadores negros negros, evidenciando a importância dessas políticas para o acesso, mas também suas limitações no que se refere à permanência e ao desenvolvimento da carreira acadêmica.

A seção examina a produção científica sobre bolsistas de produtividade do CNPq, especialmente no que se refere às discussões sobre diversidade. Observa-se que, embora existam estudos sobre desigualdades de gênero, há uma carência significativa de pesquisas com recorte racial nesse campo, revelando uma lacuna importante na literatura. Por fim, a seção situa o presente estudo na agenda de pesquisas, destacando sua relevância ao propor uma análise ainda pouco explorada sobre a presença de pesquisadoras negras e pesquisadores negros em espaços de visibilidade acadêmica e financiamento científico.

Na seção 5, intitulada “Procedimentos metodológicos”, são apresentados os caminhos teórico-metodológicos que orientaram o desenvolvimento da pesquisa. Inicialmente, é caracterizada a natureza do estudo, de abordagem qualitativa, com caráter descritivo e analítico, evidenciando a articulação entre diferentes estratégias de investigação. Em seguida, são detalhados os procedimentos de coleta de dados, que envolveram pesquisa bibliográfica, documental e a aplicação de questionários junto aos participantes, organizados em diferentes subgrupos de análise.

Na sequência, são descritos os critérios de seleção dos sujeitos, a constituição da amostra e as etapas do estudo de painel, destacando a sistematização e organização dos dados. Por fim, a sessão apresenta os procedimentos de análise, fundamentados em indicadores construídos a partir das hipóteses da pesquisa, permitindo compreender as trajetórias acadêmicas, as condições socioeconômicas e as oportunidades de inserção dos pesquisadores no campo científico.

Na seção 6, intitulada “Negros entre os bolsistas de produtividade do CNPq: presenças e ausências”, são apresentados os dados obtidos por meio dos questionários aplicados aos participantes da pesquisa. Inicialmente, são descritos os procedimentos de construção do painel e as dificuldades encontradas na coleta de dados.

Essa seção também caracteriza o perfil dos participantes e organiza a análise a partir dos diferentes subgrupos investigados, considerando alguns pontos como trajetória acadêmica, inserção institucional e condições de atuação no contexto científico. Por fim, a discussão é desenvolvida à luz das relações raciais, buscando compreender como essas dimensões atravessam as trajetórias e experiências dos pesquisadores no acesso e na permanência nos espaços de visibilidade acadêmica, especialmente a bolsa produtividade do CNPq.

Algumas considerações e reflexões sobre o desenvolvimento da pesquisa e os principais resultados obtidos encerram esta Tese e apresentam perspectivas e oportunidades de progresso para o tema e o estudo realizado.

Almeja-se que este estudo contribua significativamente para a elaboração de novas políticas públicas, com destaque para a criação de cotas voltadas à pesquisa. Além disso, espera-se que ele sirva para fomentar debates relevantes, promover a redução das desigualdades no ambiente acadêmico e fortalecer a inclusão e a equidade nesse espaço.

2 O RACISMO ESTRUTURAL E EXCLUSÃO/INCLUSÃO SOCIORRACIAL DE NEGRAS E NEGROS NO BRASIL

Nesta seção discorre-se sobre o processo histórico de exclusão de negras e negros na sociedade brasileira e os impactos do racismo em suas trajetórias; também se reforça a importância da luta do movimento negro (MN) e o percurso de lutas que buscaram, ao longo do tempo, transformar tal realidade, principalmente no que tange à inserção de negras e negros no sistema educacional e nos demais espaços. Além disso, discute-se o papel das Ações Afirmativas, especialmente a Política de Cotas, para transformação das desigualdades existentes na sociedade brasileira.

2.1 Histórico de exclusão de negras e negros na sociedade brasileira

A palavra exclusão significa ação ou efeito de excluir, de segregar, de deixar de fora. De maneira mais singular, a exclusão sociorracial envolve aspectos sociais e raciais, e acontece quando grupos raciais ou étnicos são marginalizados e excluídos de oportunidades sociais, econômicas e políticas. Tem como característica as desigualdades que perpassam a discriminação racial e envolvem aspectos como acesso à educação, mercado de trabalho, saúde, moradia e representação política. Esse tipo de exclusão é resultado de uma combinação de fatores históricos, culturais e estruturais que mantêm e renovam práticas discriminatórias e excludentes.

A exclusão sociorracial, portanto, é um fenômeno que vai além de simplesmente deixar alguém de fora, trata-se de um processo complexo que marginaliza grupos raciais e étnicos, negando-lhes acesso a oportunidades essenciais. As desigualdades resultantes desse tipo de exclusão são profundamente enraizadas e perpetuadas por meio de uma combinação de fatores históricos e culturais que favorecem práticas discriminatórias as quais persistem na contemporaneidade e mantêm ciclos de pobreza e privação que afetam gerações. A exclusão do povo negro derivada das relações raciais teve origem no momento em que milhares de negras e negros, homens e mulheres, foram retirados de suas casas, de sua nação, para serem escravizados.

No Brasil, a escravidão teve início com a chegada dos portugueses, nesse contexto, o país se envolveu profundamente em um sistema escravista, desigual e nocivo. De acordo com Leite (2017), estima-se que tenham sido trazidos cerca de 40% dos africanos para as terras brasileiras, os quais foram sequestrados de sua nação e explorados pelo sistema capitalista.

Assim, durante os mais de trezentos anos de escravidão no Brasil, foi o povo negro que fez girar a máquina da economia no país, com a sua mão de obra escrava.

No entanto, todas as tentativas de desumanizar negras e negros e tratá-los como mercadoria não conseguiram apagar sua origem e sua condição de seres humanos; mesmo enfrentando a escravidão, negras e negros não se diminuíram diante da escravidão, pois sua dignidade era reafirmada todos os dias, na medida em que se negavam a aceitá-la por meio da luta e da resistência.

Nas palavras de Leite (2017), esse movimento de resistência teve início antes mesmo da saída da África, desde o momento em que foram presos, mantidos em cárcere e amontoados em lugares impróprios, até a partida dos navios que os levariam para longe de seus lares. Ainda de acordo com a autora, por ser uma viagem longa e difícil até o Brasil, esses, eram mantidos trancados, dias a fio, esperando o fechamento de um carregamento, para serem levados e submetidos aos seus opressores.

Diante desse acontecimento, o povo negro encontrou diferentes formas de resistência. Inicialmente esses movimentos partiram da inconformidade por serem trazidos a força de sua terra e expostos a condições desumanas; ao fugirem, deram origem aos quilombos, que se tornaram refúgios para pessoas negras em fuga. Eram locais de difícil acesso, que serviam de abrigo contra as tropas governamentais, e que se tornaram um espaço de resistência marcante para os diferentes movimentos negros que se estenderam durante todo o período histórico de escravidão nas terras brasileiras.

Esses movimentos se desenvolviam de maneira ilegal, com forte teor radical. Com a abolição da escravatura, em 1888, o objetivo das lutas foi alcançado, pois ocorreu a libertação dos escravizados. A partir desse momento, a luta passou a considerar a situação com novo olhar, pois as negras e negros já estavam livres, porém, sem condições de subsistência diante do processo de transformação urbana e industrial no Brasil. Gomes (1997) expõe que se a exclusão dos escravizados não tinha justificativa, então, devido a um preconceito legal, a inclusão também era impossível, já que eram vistos como uma grande massa de ex-escravizados que, mesmo após a Proclamação da República, não foram reconhecidos automaticamente como cidadãos.

Juntamente com a ruptura do sistema escravista, aconteceu um intenso desenvolvimento do capitalismo industrial e com o progresso das cidades houve o aumento do fluxo imigratório, com a chegada de europeus e orientais ao Brasil. Nessa tessitura, Goto (2014) descreve que ainda que estivessem livres, as negras e negros recém libertos se viram sozinhos e abandonados, pois não possuíam conhecimentos técnicos necessários, nem condições financeiras para se

preparar ou qualificar para uma nova realidade, cuja base seria o trabalho assalariado. Tais circunstâncias, portanto, tornavam desfavorável a obtenção de trabalho, frente a mão de obra europeia, que se tornava mais forte a cada dia. Ao tomar conta dessas questões, pode-se afirmar, com respaldo, que não houve medidas políticas efetivas que visassem a inserção factual dos ex-escravizados na sociedade brasileira.

A instauração da República, em 1889, não trouxe nada de positivo para os libertos. Ao contrário; excluiu os analfabetos do direito de voto, eliminando a maioria do ex-escravos do eleitorado. Assim, nos anos que se seguiram à abolição, os sonhos de liberdade transformaram-se muitas vezes em pesadelo. Tendo que enfrentar muitas condições adversas, os libertos não tardaram a entender que sua luta não chegara ao fim. Caberia a eles mesmos se organizarem para defender seus direitos (Leite, 2017, p.74).

Nessa nova realidade e contexto, “quem dava as cartas” eram os burgueses, os quais tinham como foco principal o desenvolvimento do comércio e da máquina capitalista que, então, contava com mão de obra europeia e inaugurava uma nova relação de trabalho, que, em suma, afetava de maneira significativa a população negra. Mesmo sendo libertos, os ex-escravizados não tinham condições de subsistência, o que lhes causou muita dor, sofrimento, fome e abandono.

Para Fernandes (2008), nesse processo de reintegração do povo negro na sociedade brasileira não houve asseguramento ou garantias que os preparasse para o sistema de trabalho livre, “os senhores foram eximidos da responsabilidade pela manutenção e segurança dos libertos, sem que o Estado, a igreja ou outra qualquer instituição assumissem encargos especiais que tivessem por objetivo prepará-los para o novo regime de organização da vida e do trabalho (Fernandes, 2008, p. 29).

Diante das limitações impostas pela abolição, as formas de resistência e organização da população negra no Brasil, construídas ao longo do período escravista e intensificadas no pós-abolição, não apenas persistiram, mas também assumiram novas configurações. Ao longo desse processo, a população negra criou associações, organizações, jornais e outras iniciativas voltadas à defesa de seus direitos e ao enfrentamento do preconceito e da discriminação racial. Nesse contexto, o Movimento Negro (MN) constituiu-se como parte de uma trajetória histórica mais ampla de mobilização e organização política da população negra, contribuindo para a articulação de reivindicações por reconhecimento, cidadania e igualdade racial.

Essa mobilização representa uma luta histórica e contínua pela igualdade racial e pelos direitos civis, surgindo como uma resposta às injustiças enfrentadas pelas comunidades negras ao longo do tempo. Nas palavras de Domingues (2008), o MN priorizou a educação, pois reconhecia que o analfabetismo e a dificuldade de acesso às escolas eram obstáculos

significativos para a inserção da população negra no mercado de trabalho. Ao abordar sobre o intenso trabalho realizado pelo MN, Gomes (2012) aponta que a Imprensa Negra Paulista, com suas diversas perspectivas, também contribuiu de forma elementar para a produção de conhecimentos sobre a raça e as condições de vida do povo negro.

Entre o início do século XX e os anos 1960, essa imprensa desafiou o estereótipo racista do passado, promovendo a educação e politizando a população negra sobre seu papel na sociedade brasileira. De maneira similar, a Frente Negra Brasileira, formada em São Paulo em 1931, buscou integrar negras e negros na vida social e política, oferecendo educação e denunciando discriminações raciais. Em 1936 transformou-se em partido político, mas foi extinta em 1937 devido a um decreto de Getúlio Vargas.

Nesse mesmo viés, o Teatro Experimental do Negro (TEN), ativo entre 1944 e 1968, lutou contra a discriminação racial, formando atores e resgatando a herança africana. Esse Teatro alfabetizava participantes de diferentes origens sociais e publicava o jornal Quilombo, que apresentava o programa educacional. Esse programa incluía demandas por ensino gratuito para todas as crianças brasileiras, acesso subvencionado para estudantes negras e negros em instituições de ensino, além de medidas culturais para combater as desigualdades raciais.

Gomes (2012) também salienta que a atuação do MN na educação foi significativa em momentos chave da política educacional. Desde o início do século XX, as organizações negras lutavam pela inclusão nas escolas públicas, um tema que ganhou destaque nos debates educacionais, nas décadas de 1940 e 1960. Com a ditadura militar a partir de 1964, a questão racial foi negligenciada na educação nacional. Somente com a nova LDB (Lei n. 9.394/96) e as alterações trazidas pela Lei n. 10.639/03, a temática racial voltou a ser abordada.

No final da década de 1970, diversas entidades do MN se uniram para fundar, em 1978, o Movimento Unificado Contra a Discriminação Étnico-Racial (MUCDR), que mais tarde se tornou o Movimento Negro Unificado (MNU). Essa organização tornou a educação e o trabalho prioridades na luta contra o racismo, e contribuiu para a formação de uma nova geração de intelectuais negras e negros.

A partir dos anos 1980, com a redemocratização do Brasil, o MN passou a ter um novo perfil, cujo foco era, especialmente, a educação. Na segunda metade dos anos 1990, questões raciais ganharam destaque nas políticas estatais, culminando na “Marcha Nacional Zumbi dos Palmares”, em 1995, que resultou na entrega de um programa ao presidente com propostas para ações afirmativas na educação superior e no mercado de trabalho.

Nos anos 2000, esse movimento consolidou suas reivindicações, destacando-se sua participação na III Conferência Mundial contra o Racismo, em Durban, no ano de 2001. Ao

assinar o Plano de Ação de Durban, o Brasil reconheceu o racismo institucional e se comprometeu a implementar medidas para combatê-lo, incluindo ações afirmativas. Apesar dos avanços, a implementação dessas políticas nem sempre tem atendido às demandas radicais que as originaram (Gomes, 2012).

Outro ponto abordado por esse autor é que o MN utiliza a “raça” como uma ferramenta de mobilização e reivindicação política, organizando negras e negros em torno de um projeto comum. Na Biologia, não existem raças humanas definidas geneticamente, pois as variações internas entre populações africanas são menores do que as diferenças entre africanos e europeus. Assim, a ideia de raça é uma construção social sem respaldo científico, devendo ser analisada nas ciências sociais, especialmente no que diz respeito às identidades sociais (Gomes, 2012).

As “raças” surgem de discursos sobre origens e essências transmitidas entre gerações, refletindo traços físicos e qualidades morais. O MN, ao ressignificar a raça, questiona a história do Brasil e constrói novos conceitos para entender como o racismo opera tanto no Estado quanto na vida cotidiana. Essa abordagem dá visibilidade à questão étnico-racial como um elemento positivo para a construção de uma sociedade democrática, na qual as diferenças são reconhecidas e respeitadas.

Ao politizar a raça, conforme aponta Gomes (2012), o movimento revela sua construção nas relações de poder, desafia visões negativas sobre negras e negros, e afirma a raça como uma construção social. Isso questiona o mito da democracia racial e busca retirar a população negra da posição de inferioridade imposta pelo racismo. Logo, o MN atua como um educador e agente político, promovendo a reeducação da sociedade, de si mesmo e do Estado, ao gerar novos conhecimentos sobre as relações étnico-raciais e o racismo no Brasil, em conexão com a diáspora africana.

Além das ações do movimento, existem vozes e corpos negros anônimos que também contribuem para a luta contra o racismo e a afirmação das identidades e culturas da população negra. Esses indivíduos são herdeiros dos ensinamentos do MN, que é reconhecido por Gomes (2020) como um produtor de conhecimento gerado pela luta. Esse conhecimento evolui com o tempo, aprimorando a percepção dos problemas enfrentados e se manifestando em práticas políticas, sociais e pedagógicas.

Esses saberes/conhecimentos têm provocado transformações na sociedade brasileira. É importante lembrar, retomar, analisar e enfatizar com orgulho esses saberes/conhecimentos, pois eles fazem parte da nossa história de luta contra o racismo e em prol da igualdade e da democracia. As negras e os negros que lutam contra o racismo, fazem parte dessa história e são produtores desses saberes / conhecimentos (Gomes, 2020, p. 364).

Segundo a autora, os saberes do MN têm desempenhado um papel fundamental na transformação da sociedade brasileira, trazendo à tona questões cruciais sobre identidade, racismo e igualdade. As vozes e experiências das pessoas negras não só fazem parte dessa narrativa, mas são também os agentes que a moldam. A nova visibilidade da questão racial, manifestada em diferentes expressões artísticas e acadêmicas, é um reflexo da força do MN em afirmar sua identidade de maneira positiva e complexa.

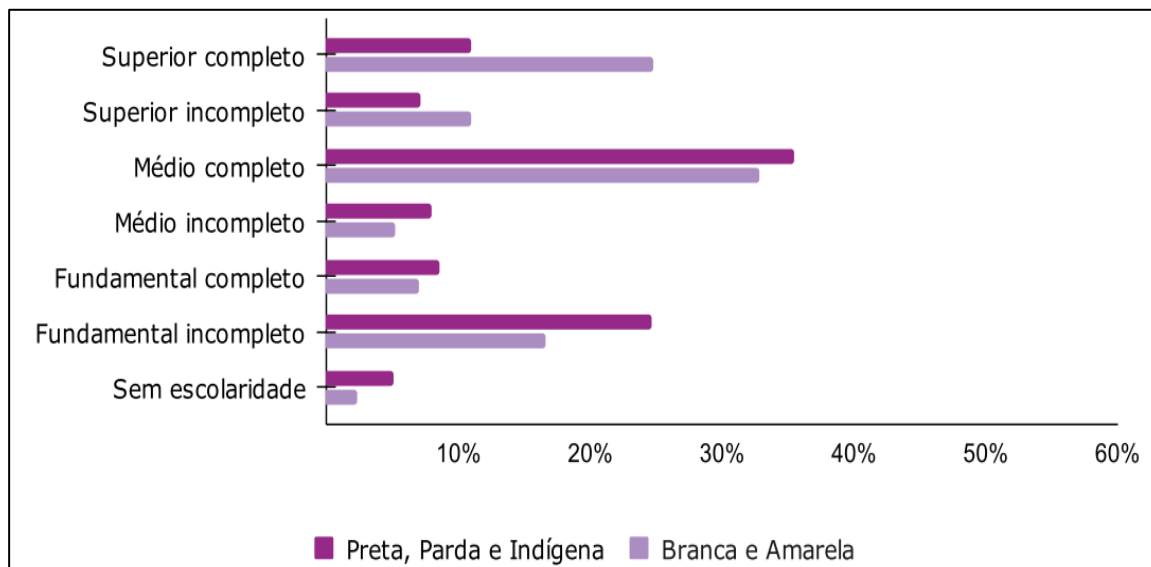
A presença crescente de narrativas negras na literatura, no cinema, no teatro e nas artes em geral é uma forma poderosa de reivindicar espaço e reconhecimento em uma sociedade que historicamente marginalizou essas vozes. Essa afirmação identitária não é apenas uma questão estética, é um posicionamento político que desafia as estruturas de poder existentes. Além disso, a politização da estética negra desde o ano 2000 trouxe à tona a importância do corpo negro como parte integrante da cidadania (Gomes, 2020).

As políticas de ações afirmativas têm reeducado tanto as pessoas negras quanto a sociedade em geral, promovendo um novo olhar sobre o corpo negro que vai além do estigma e da discriminação. A tematização da identidade negra nas universidades e órgãos governamentais sinaliza uma mudança importante na forma como a sociedade brasileira enxerga as desigualdades raciais. Nesse contexto, o campo do direito também está sendo desafiado a responder questões com equidade, refletindo a necessidade urgente de contemplar a diversidade em suas práticas.

Isso destaca a relevância das vozes e experiências de negras e negros na luta contra o racismo. Herdeiros dos ensinamentos do MN, eles contribuem para um conhecimento que evolui e se adapta às demandas atuais. Logo, a valorização e o reconhecimento desses saberes são essenciais para a compreensão das transformações na sociedade brasileira e na luta por igualdade e democracia.

Há uma crescente participação da população negra demonstra que a sociedade está se movendo em direção a uma maior representação e respeito por suas culturas e identidades. Apesar de essa população ser majoritária, no país, ainda apresenta os menores índices de formação escolar, como demonstra o Gráfico 1.

Gráfico 1- Representativo da formação acadêmica dos adultos (com idades entre 18 e 65 anos), por raça, em 2021



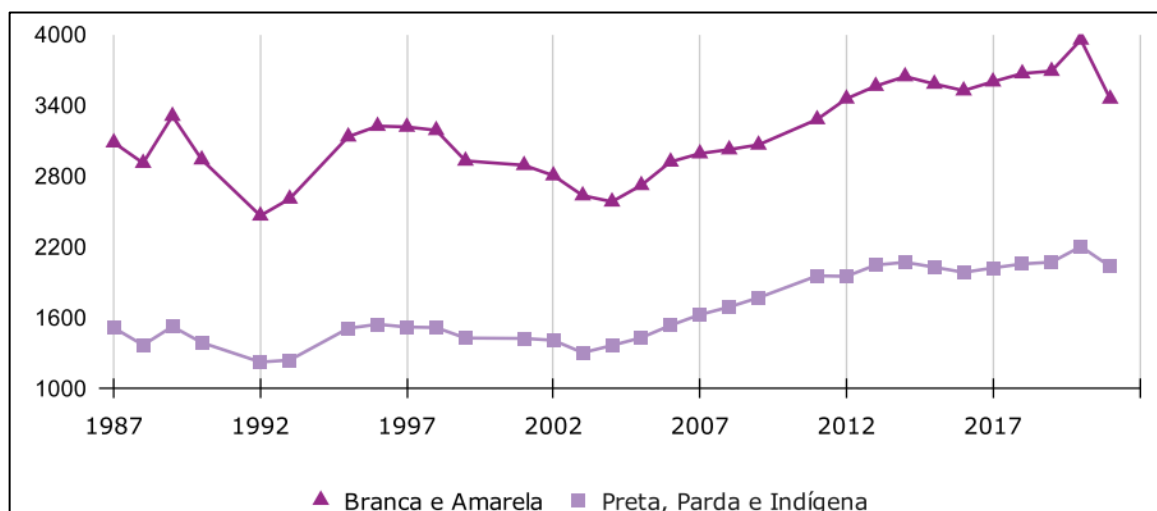
Fonte: Relatório das Desigualdades Raciais (2022)

Segundo os dados do Gráfico 1, elaborados pelo Relatório das Desigualdades Raciais (2022), as desigualdades educacionais entre grupos raciais começam nos primeiros anos da educação formal. No passado, o acesso e a permanência nas escolas eram obstáculos significativos, especialmente devido à falta de instituições em certas regiões e às desvantagens socioeconômicas que forçavam crianças e adolescentes ao trabalho infantil. Com a expansão da rede escolar e programas como o de Educação Tutorial (PET) e o Bolsa Família, o acesso à educação melhorou, reduzindo a evasão.

No entanto, ainda existe desigualdade em relação aos alunos que permanecem na escola, com uma alta proporção de estudantes de 8 a 17 anos em defasagem escolar. Embora todos os grupos raciais tenham aumentado seus níveis de escolaridade, brancos e amarelos concentram-se nos níveis mais altos de educação, enquanto pretos, pardos e indígenas predominam nos níveis mais baixos.

No que diz respeito à renda, essas desigualdades continuam a se acentuar. A depender do recorte histórico analisado, brancos e amarelos chegam a receber o dobro da renda do trabalho, em relação a pretos, pardos e indígenas, conforme revela o Gráfico 2.

Gráfico 2- Representativo da média da renda individual por raça. Brasil, 1987/T3-2021/T3



Observação: Terceiros trimestres. Apenas indivíduos com 14 anos ou mais.

Fonte: Relatório das Desigualdades Raciais (2022)

Em relação à renda, o Gráfico 2 evidencia que a partir de 2002 a disparidade entre os dois grupos apresentou uma leve diminuição, porém essa diferença começou a aumentar novamente a partir de 2012. A queda geral das rendas do trabalho em 2020 resultou em uma leve redução da desigualdade racial. No entanto, conforme o relatório, ainda é prematuro afirmar que isso representa uma tendência consistente.

Essas desigualdades também abrangem outras áreas, como a da saúde, como evidencia o Boletim Epidemiológico de Saúde da População Negra (2023), publicado pela Secretaria de Vigilância em Saúde e Ambiente (SVSA) do Ministério da Saúde (MS). Esse documento aponta que a população negra no Brasil apresenta os piores índices de saúde e que apesar de a Constituição Federal de 1988 garantir a saúde como um direito universal, integral e igualitário.

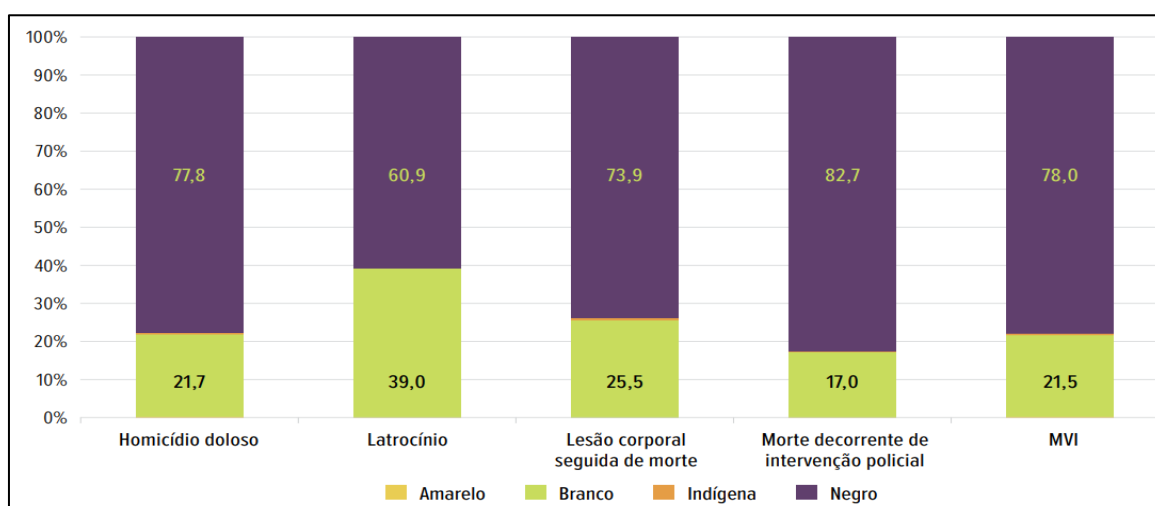
Conforme os dados, as desigualdades de saúde são acentuadas entre a população negra no Brasil. Isso evidencia uma falha grave nas políticas públicas, que deveriam ser direcionadas para combater essas desigualdades. A saúde é um aspecto fundamental da vida e deve ser tratada com a urgência que merece. A falta de políticas eficazes para enfrentar esses problemas não é apenas uma questão de saúde pública, mas também de justiça social e política.

No que tange à segurança pública, o Relatório Anual de Segurança Pública (2024) aponta uma realidade brutal da população negra no Brasil, que revela profundas desigualdades raciais que ainda existem na sociedade. A violência que essa população enfrenta não se restringe a uma estatística, diz respeito a vidas perdidas, famílias destruídas e comunidades traumatizadas. Essa realidade suscita questões sérias sobre o papel das forças de segurança e a necessidade urgente de uma reforma que priorize a proteção da vida, especialmente daquelas

que estão em situações mais vulneráveis, e garanta não apenas justiça, mas também dignidade e respeito à vida.

Conforme o Relatório, negras e negros incluídos nas categorias pretos e pardos continuam sendo as principais vítimas da violência, representando 78% de todos os registros de Morte Violenta Intencional (MVI), em 2023. A menor proporção de negras e negros entre as vítimas é observada no marcador latrocínio, contudo, ainda assim, representam 60%. Em contrapartida, a maior taxa é encontrada entre as vítimas de intervenções policiais, com 82,7%. A diferença na composição racial das vítimas de latrocínios (60,9% de negras e negros) em comparação às vítimas de mortes por intervenções policiais é de quase 22 pontos percentuais, conforme se confere no Gráfico 3.

Gráfico 3- Distribuição de Morte Violenta Intencional (MVI) por Cor/Raça e Categoria de Registro. Brasil, 2023



Fonte: Anuário Brasileiro de Segurança Pública (2023)

De acordo com os dados do Gráfico 3, a população negra é o grupo mais afetado pela violência, independentemente do tipo de ocorrência. Mesmo em latrocínios, a vitimização de negras e negros supera sua proporção na população brasileira. Apesar de ser um dado conhecido, falta um debate mais amplo sobre suas causas e formas de redução, o que ainda é um tabu entre os decisores nas organizações de segurança pública.

Todos esses dados refletem a realidade e a exclusão vivenciada pela população negra na contemporaneidade. Para Fernandes e Souza (2016), as representações sociais de diferentes grupos circulam na sociedade, criando significados e consequências, porém, algumas dessas representações se destacam e se tornam a expressão da realidade social. No Brasil, as narrativas hegemônicas predominam, favorecendo certos grupos em detrimento de outros. Os marcadores

sociais estabelecem limites na construção das identidades, e o racismo dificulta o diálogo entre os diversos grupos, pois cria fronteiras simbólicas rígidas que opõem a identidade negra à branca, sustentadas por estereótipos negativos para negras e negros e positivos para os brancos.

Nesse contexto, as autoras expressam que o povo negro é estigmatizado, cujo principal elemento de discriminação é a cor de pele. Essa categorização busca aprisioná-lo em uma identidade forjada, limitando sua percepção a características desvalorizadas. Assim, a forma como se constrói a identidade negra difere da branca, no imaginário social; enquanto o branco é visto como superior e universal, negras e negros são associados à inferioridade.

A complexidade das representações acerca da população negra indica um arcabouço formulado historicamente no sentido de vigiar seu corpo, aprisioná-lo em uma identidade atribuída socialmente, construída por uma rede de significações que nada mais são além de armas inventadas com intuito de preservar hierarquias sociais. As violências físicas e simbólicas criam dificuldades à formação de sentimento de pertencimento racial, fortalecendo obstáculos ao seu posicionamento político. É importante destacar que as representações negativas sobre a população negra prejudicam as relações étnico-raciais entre negros e não negros ocasionando deturpação em suas identidades individuais e de grupo (Fernandes; Souza, 2016, p. 117).

Diante do que foi abordado, revela-se que a vigilância e a imposição de identidades para a população negra refletem uma luta histórica por reconhecimento e respeito, e que a violência, tanto física quanto simbólica, ainda persiste, dificultando a formação de um sentimento de pertencimento e participação política efetiva. As representações negativas não só prejudicam os indivíduos, mas também comprometem as relações dentro da sociedade como um todo. Desse modo, a luta do povo negro continua, em busca de uma sociedade que proporcione direitos e oportunidades iguais para todos, o que envolve, essencialmente, a promoção de um diálogo inclusivo que valorize a diversidade e desconstrua estereótipos historicamente construídos.

2.2 Racismo estrutural e o pacto da branquitude

Como já mencionava Guimarães (1995), qualquer análise sobre o racismo no Brasil deve iniciar reconhecendo que esse tema é considerado proibido. Na verdade, muitos brasileiros acreditam que vivem em uma democracia racial. Essa ideia é uma fonte de orgulho nacional e, quando o país se compara com outras nações, é frequentemente apresentado como uma evidência clara de civilização.

Guimarães (1999) aponta que na década de 1970 houve uma alteração significativa na forma como o racismo é definido nos estudos acadêmicos, ampliando o conceito para englobar não apenas doutrinas ou ideologias, mas também comportamentos e atitudes individuais, além das

desigualdades entre categorias sociais racializadas. Para entender essa mudança, é importante considerar que o programa político do antirracismo também evoluiu, de modo que a denúncia das desigualdades raciais, entendidas em relação à classe social ou ao status, passou a fazer parte da agenda antirracista.

Os estudos que, nas décadas seguintes, documentaram as formas de tratamento diferencial e descreveram as práticas estigmatizantes, bem como os entendimentos de todas as partes envolvidas na interação, em especial, quando negros(as) estão envolvidos(as), foram motivados pelo reconhecimento amplo da existência de racismo no Brasil, distanciando-se, portanto, das abordagens anteriores. Nesse contexto, ocorreu o aprofundamento da teorização sobre o racismo e o antirracismo no Brasil, ao mesmo tempo em que a crença na democracia racial brasileira perdeu força (Guimarães, 1999, p. 118).

Nessa tessitura, o autor também assevera que, no Brasil, o termo "cor" passou a substituir o termo "raça", resultando na persistência de estereótipos negativos em relação a negras e negros, mesmo em um ambiente no qual discutir abertamente sobre "raça" era considerado inaceitável. A falta de clareza nas referências a raça/cor, juntamente com a negação da existência de raças, tornou-se comum na sociedade brasileira e foi interpretada, de forma equivocada, como uma evidência de que o racismo não existia no país.

Para melhor compreensão de como o racismo opera, é relevante abordar alguns conceitos. Sobre essa questão, Gomes (2005) grifa que o preconceito é um julgamento negativo e prévio sobre indivíduos de determinados grupos raciais, étnicos ou religiosos, caracterizado pela inflexibilidade e pela falta de consideração de fatos que o contradizem. Ele surge de opiniões formadas sem reflexão ou conhecimento adequado, e afeta tanto a percepção que a pessoa tem de si mesma quanto a dos outros, pois ele não nasce com as pessoas, é assimilado a partir da convivência com os indivíduos em sociedade, de maneira interna e familiar, bem como de maneira externa, nos diversos espaços sociais. A persistência do preconceito racial no Brasil evidencia um sistema social racista e desigual.

Já a discriminação é o ato de distinguir ou diferenciar; quando ela se manifesta com base na diferenciação racial, pode ser entendida como a manifestação do racismo e a concretização do preconceito. Enquanto o racismo e o preconceito estão ligados a um sistema de julgamentos, a discriminação se refere à implementação de ações que os materializam. De fato, viver em um país que reconhece suas desigualdades e que busca igualar as oportunidades para todos é um ideal de nação na qual diferentes grupos étnico-raciais pudessem viver e exercer seus direitos. Contudo, de acordo com Gomes (2005), dados sobre desigualdades raciais, seja na educação, no mercado de trabalho ou na saúde, essa realidade não se mostra evidente. Isso porque, no decorrer da história, a sociedade brasileira construiu um discurso que sugere a existência de uma harmonia racial entre negros e brancos, criando o mito da democracia racial.

O mito da democracia racial declara que há igualdade de oportunidades entre os grupos, ao mesmo tempo em que perpetua estereótipos e discriminações contra negras e negros. Ao adotar essa lógica, pode-se, erroneamente, concluir que as desvantagens enfrentadas são resultado de uma incapacidade inerente a esses grupos, o que alimenta ainda mais as desigualdades raciais no país.

Outro ponto abordado por Gomes (2005) é o etnocentrismo, que consiste na crença de que os próprios valores de uma única cultura são superiores e mais corretos, o que é suficiente para o indivíduo. Essa perspectiva não busca, necessariamente, destruir ou eliminar o outro, mas tende a evitá-lo ou até tentar transformá-lo, pois envolve a rejeição da diferença e um sentimento de desconfiança em relação ao que é considerado diferente, estranho ou mesmo um potencial inimigo. Esses sentimentos etnocêntricos estão profundamente enraizados na humanidade e se tornam difíceis de controlar.

Emaranhado nesse contexto, o racismo se apresenta como um comportamento que surge da aversão ou até do ódio em relação a pessoas identificáveis por características raciais, como cor da pele ou tipo de cabelo. Além disso, o racismo compreende um conjunto de ideias e imagens sobre grupos humanos que sustentam a crença na existência de raças superiores e inferiores. Ele também tem origem no desejo de impor uma verdade ou crença particular como a única válida (Gomes, 2005).

É viável a apreensão sobre a influência do etnocentrismo e o racismo que estão enraizados no seio da sociedade brasileira. A crença de que a própria cultura é superior pode levar a uma série de comportamentos prejudiciais, não apenas para aqueles que são alvo dessa visão, mas também para quem a possui, pois limita a capacidade de entender e valorizar a diversidade. Além disso, o racismo é um problema que perdura e se manifesta de várias formas, afetando as oportunidades e a dignidade das pessoas. É fundamental a continuidade de medidas que visem educar e dialogar sobre essas questões, para que haja uma efetiva garantia de direitos e oportunidades igualitárias para todos.

O racismo atua de maneira intrínseca, pois se anuncia por meio de sua própria negação. Esse fenômeno, de acordo com Gomes (2005), é ambíguo, considerando que a sociedade brasileira insiste em negar a presença do racismo e do preconceito racial. No entanto, pesquisas mostram que, na prática, nas relações de gênero, no mercado de trabalho, na educação básica e nas universidades, negras e negros continuam a enfrentar discriminação e vivenciam uma situação de desigualdade racial, em comparação com outros grupos étnico-raciais do país.

Ao abordar sobre racismo, Ribeiro (2019) destaca que ele está profundamente enraizado na sociedade, criando desigualdades e negando direitos. Nas palavras de Bersani (2018), o

racismo estrutural é um sistema de opressão que vai além da simples organização das instituições; ele permeia a percepção estética e todos os espaços, tanto públicos quanto privados. Como um elemento fundamental das relações sociais, esse tipo de racismo integra a própria configuração da sociedade, e é naturalizado ao longo do tempo. Dessa forma, o racismo não se limita apenas à consciência individual, haja vista que está profundamente enraizado no inconsciente coletivo.

Esse fenômeno ultrapassa o âmbito institucional, pois faz parte da essência da sociedade, servindo para manter, reproduzir e recriar desigualdades e privilégios. Assim, o racismo estrutural se revela como um mecanismo que perpetua a situação atual. No Brasil, isso é particularmente evidente, uma vez que suas raízes remontam ao período do escravismo colonial e moldam a realidade social até os dias de hoje. Então, o racismo estrutural está profundamente enraizado na sociedade, afetando cada aspecto da vida cotidiana.

O racismo estrutural envolve práticas discriminatórias históricas e culturais que favorecem algumas raças em detrimento de outras. Os pontos abordados pelos autores fundamentam a necessidade de se compreender como o racismo se tornou um sistema estrutural enraizado na sociedade. Logo, a luta contra o racismo não é apenas individual, mas é uma responsabilidade coletiva.

Partindo dessas concepções, é manifesto que o racismo no Brasil se esconde atrás de uma negação difundida e disseminada que gera um ciclo vicioso, onde a sociedade finge que o problema não existe, enquanto, na realidade, a discriminação e a desigualdade são evidentes em diversos aspectos da vida cotidiana. Essa contradição torna ainda mais difícil, para aqueles que enfrentam o racismo, serem ouvidos e reconhecidos.

Conforme expõe Munanga (1990), o racismo pode se manifestar de diversas maneiras, como a rejeição verbal e agressão física, entre outras. Na rejeição verbal, a hostilidade racial se manifesta por meio de ofensas ou chacotas. Em outras circunstâncias, o racista pode optar por evitar o contato com os membros do grupo que despreza. A discriminação racial, em seu sentido mais específico, ocorre quando uma pessoa ou grupo é tratado de forma desigual devido à sua origem racial.

Por conseguinte, a exclusão de determinados grupos ocorre não apenas por atitudes individuais, mas também por normas e práticas que perpetuam a desigualdade. A segregação cria barreiras que limitam o acesso a oportunidades fundamentais, como emprego, educação e serviços de saúde, reforçando um ciclo de desvantagem. Além disso, a menção à agressão física contra indivíduos ou seus bens revela como o preconceito pode escalar para ações violentas, tornando-se uma ameaça real à segurança e ao bem-estar das pessoas discriminadas.

Um exame atento das relações inter-raciais e interétnicas em toda parte revela hoje um quadro diferente. O racismo nunca foi um fenômeno estático e, no seu dinamismo atual, recorre com frequência a hipervalorização das diferenças ou das identidades culturais para reestruturar-se e reformular-se (Munanga, 1999, p. 54).

Ao abordar essas questões, a autora sublinha que o racismo é alimentado pelo medo do desconhecido e pela insegurança em relação àquilo que é diferente. A intolerância não é apenas uma rejeição ao que é diverso, mas constitui também uma tentativa de evitar a descoberta de que, no fundo, todos nós compartilhamos semelhanças humanas. O racista tenta manter uma distância que, na verdade, revela seu próprio receio de se confrontar com a complexidade da diversidade.

Diante de sua complexidade, um dos vieses mais desafiadores desse fenômeno é o do racismo institucional. Este gera comportamentos de inadequação e insuficiência dentro de instituições e organizações no dia a dia. Esses mecanismos se tornam parte das práticas cotidianas, promovendo a exclusão e a subordinação, o que leva a desigualdades na distribuição de serviços e benefícios. O conceito de racismo institucional é extremamente relevante para a análise de instituições, e oferece uma base importante para refletir sobre a educação no país. Essas atitudes de exclusão e subordinação estão enraizadas nas práticas diárias das instituições, afetando diretamente a vida das pessoas. Esse tipo de racismo não se manifesta apenas em ações individuais, mas está embutido nas estruturas que deveriam promover igualdade de direitos. Ao abordarem sobre essa vertente do racismo, Ribeiro e Costa (2017) consideram fundamental que se dedique atenção especial à compreensão desse conceito, devido à influência que exerce nas instituições escolares.

Com a naturalização do racismo, as escolas ficam despreparadas para abordar questões raciais e se mostram resistentes a essas temáticas. No entanto, o racismo institucional não se limita apenas à educação; estudos em áreas como Saúde e Segurança Pública também têm demonstrado que a presença desse fenômeno prejudica a assistência à população negra nessas instituições.

No livro “O Pacto da Branquitude”, Bento (2022) revela aspectos relevantes e compartilha suas experiências, a partir de suas pesquisas de mestrado e doutorado. A autora analisou um modelo que se manifestava em diversas esferas corporativas, buscando desmascarar a ilusão do discurso meritocrático. O que ela descobriu foi um pacto não declarado de autopreservação, que favorece certos grupos e mantém o poder nas mãos de pessoas brancas, fenômeno que denominou como “pacto narcísico da branquitude”.

Esse pacto é evidenciado nos dias atuais, porém, não é fruto da contemporaneidade, pois, segundo a autora, a branquitude se formou durante a colonização. Os europeus brancos

criaram uma identidade comum, em contraste com os africanos negros, e, desse modo, estabeleceram uma relação desigual que permitiu aos brancos definirem suas identidades por meio de exclusões e repressões. Esse histórico é a base da sub-representação de negras e negros em espaços de poder, refletindo o papel dos escravizados na economia colonial, que sustentou a classe dominante brasileira e promoveu o enriquecimento europeu (Bento, 2022).

Esse processo criou relações de poder e gerou a sub-representação nos distintos espaços sociais, principalmente nas organizações, que frequentemente criam narrativas sobre si mesmas sem considerar a diversidade da população para a qual presta seus serviços e fornece seus produtos. Muitas delas proclamam um compromisso com a diversidade e a equidade, inserindo esses princípios em seus valores, missão e códigos de conduta. Contudo, essa diversidade e equidade não se concretizam, uma vez que a maior parte de suas lideranças e equipes é composta, quase exclusivamente, de pessoas brancas.

Assim, constrói-se uma narrativa institucional e social que invisibiliza a presença e as contribuições da população negra. As instituições, sejam elas públicas ou privadas, assim como as organizações da sociedade civil, definem e implementam modos de operação que promovem uma uniformidade não apenas em processos e valores, mas também no perfil de seus colaboradores e líderes, que são, majoritariamente, homens brancos. Essa fala traz à tona uma questão crucial sobre a desconexão entre os discursos de diversidade e a realidade das organizações.

É alarmante perceber que, apesar das declarações de compromisso com a equidade, as estruturas de poder continuam predominantemente brancas e masculinas. Essa discrepância não apenas perpetua desigualdades, mas também limita a inovação e a representatividade, que são essenciais para um ambiente mais justo e inclusivo. A invisibilidade da contribuição negra nas narrativas institucionais revela a necessidade urgente de uma reflexão mais profunda sobre tais práticas.

Essa transmissão atravessa gerações e altera pouco a hierarquia das relações de dominação ali incrustadas. Esse fenômeno tem um nome, branquitude, e sua perpetuação no tempo se deve a um pacto de cumplicidade não verbalizado entre pessoas brancas, que visa manter seus privilégios. E claro que elas competem entre si, mas é uma competição entre segmentos que se consideram “iguais”. as formas de exclusão e de manutenção de privilégios nos mais diferentes tipos de instituições são similares e sistematicamente negadas ou silenciadas (Bento, 2022, p. 11).

Essa fala da autora demonstra como a branquitude se perpetua por meio de um pacto implícito entre pessoas brancas, que buscam manter seus privilégios. Mesmo em competição, elas operam dentro de um grupo fechado e homogêneo, negando qualquer forma de exclusão da manutenção de privilégios nas instituições. Segundo Bento (2022), o pacto da branquitude

carrega um aspecto narcísico de autopreservação: o que é diferente é visto como uma ameaça ao que é considerado normal e natural. Essa insegurança está na raiz do preconceito e influencia a maneira como se entende e se responde ao outro. Essa situação ressalta a urgência de abordar as relações de dominação relacionadas à raça e gênero nas organizações.

Nesse contexto, as discriminações se manifestam nas organizações; temas éticos e morais, bem como a democratização dos ambientes institucionais são frequentemente abordados de maneira lógica, que busca justificar as desigualdades com base na noção de mérito. Quando uma empresa elabora um plano para promover a equidade e implementa ações afirmativas, é comum observar um certo incômodo e reações que tentam minimizar a situação, “[...] costuma-se ouvir de parte das lideranças da instituição frases como: ‘Não vamos passar a mão na cabeça de ninguém’, ‘Precisa ter competência para ocupar cargos mais elevados’, ou ainda, ‘Nosso sistema é meritocrático [...]’” (Bento, 2022, p. 12).

Essa concepção de meritocracia ignora a pluralidade das realidades sociais e históricas que moldam as oportunidades de cada ser. Essa visão simplista, que atribui o sucesso apenas ao esforço pessoal, não leva em consideração fatores cruciais como a qualidade da educação, o acesso a recursos básicos e as condições de vida. Essa falta de reconhecimento das desigualdades existentes mantém um constante ciclo de injustiça, em que muitos lutam arduamente, mas ainda assim enfrentam barreiras insuperáveis. É fato que, em um ambiente composto exclusivamente por brancos, eles tendem a se identificar e se perceber como iguais, formando um grupo homogêneo.

Quando isso é rompido pela presença de uma pessoa negra, o grupo se sente ameaçado pelo “diferente”, que, por ser na instituição ou no departamento a única pessoa negra, num país majoritariamente negro, expõe os pés de barro do “sistema meritocrático” (Bento, 2022, p. 41).

Se as organizações têm um impasse em relação à inserção de negras e negros, a dificuldade se torna maior quando se trata de obtenção de cargos de maior poder e representatividade. Ao conseguirem ascender a esses postos, pessoas negras são, frequentemente, vistas como intrusos em espaços que os brancos consideram seus, especialmente em posições de prestígio e poder. A luta por esses lugares é complexa, pois a presença de negras e negros em cargos de liderança desafia a norma de que apenas brancos ocupem essas posições. Em sociedades marcadas pelo racismo, essa homogeneidade nos perfis de liderança branca impacta negativamente a vida da população negra e gera desemprego, evasão escolar e violência policial.

Esses fenômenos que excluem negras e negros nas instituições refletem o racismo institucional, em que práticas organizacionais, mesmo sem intenção discriminatória, prejudicam determinados grupos, pois bloqueiam oportunidades de ascensão profissional.

Sempre os entendi como acordos tácitos, como pactos não verbalizados, não formalizados. Pactos feitos para se manter em situação de privilégio, higienizados da usurpação que os constituiu. E que se estruturam nas relações de dominação que podem ser de classe, de gênero, de raça e etnia e de identidade de gênero, dentre outras. Nem todos os privilegiados se reconhecem como parte de um grupo que traz em sua história a expropriação de outros grupos. A herança branca contém marcas da apropriação de bens materiais e imateriais, originárias da condição de descendente de escravocratas e colonizadores e é uma herança frequentemente tratada como mérito para legitimar a supremacia econômica, política e social. Essa herança fortalece a autoestima e o autoconceito da população branca tratada como “grupo vencedor, competente, bonito, escolhido para comandar” (Bento, 2022, p. 65).

Transformar essa realidade demanda uma reflexão profunda sobre o que realmente significa protestar em defesa das vidas negras. É necessário reconhecer que muitos dos sistemas atuais foram criados para perpetuar a inferiorização de negras e negros. Além disso, há um longo caminho a ser percorrido, pois a desestruturação desses sistemas afetará aqueles que historicamente se beneficiam deles, o que torna essa tarefa árdua, mas não impossível.

É inegável que, diante da exclusão e das desigualdades sociais que afetam a maior parte da população brasileira, muitos brasileiros e brasileiras têm demonstrado um crescente sentimento de indignação. Isso também se reflete no campo da educação, contudo, por mais real que pareça, essa indignação não se manifesta da mesma forma, quando se trata da continuidade do racismo. Ribeiro e Costa (2017) advertem que são inúmeros os casos - como o genocídio da juventude negra, o feminicídio que atinge as mulheres negras, as balas perdidas que atingem os corpos negros nas comunidades e a violência policial que historicamente afeta a população negra -, que constituem, frequentemente, manchetes nos jornais e pauta dos movimentos sociais.

Apesar da crescente conscientização e das discussões nas redes sociais, a violência e a opressão enfrentadas pela população negra continuam sem respostas adequadas. Isso destaca a necessidade urgente de ações concretas e políticas que combatam essas injustiças, além de uma reflexão mais profunda sobre como todos podem contribuir para a transformação dessa realidade. A luta antirracista precisa ser contínua, e não apenas um tema de debate momentâneo, pois “muitas pessoas interagem nas redes sociais escrevendo comentários de espanto, de solidariedade, de indignação, mas nada muda na realidade dura de violência vivida pelas negras e negros no Brasil” (Gomes, 2021, p. 438).

O processo de desmanche das estruturas coloniais que permanecem na sociedade como forma de enfrentar o racismo nas sociedades, é repleto de tensões e conflitos. A educação é,

possivelmente, o ambiente no qual essa tensão se manifesta de maneira mais evidente. Existem lacunas históricas nos currículos e nas práticas educacionais, desde a Educação Básica até o Ensino Superior, que só poderão ser superadas se o setor educacional e a produção científica forem reconhecidos como áreas que necessitam de um processo de conscientização sobre as desigualdades raciais existentes.

Nesse contexto, a rejeição ao racismo é um fator que contribui para sua aceitação, resultando em desigualdades raciais que se tornam normais no cotidiano do Brasil, alimentadas pela ideia do mito da democracia racial. Embora o racismo provoque indignação, isso não leva a mudanças significativas, especialmente em um contexto conservador como o atual. Na educação, a aceitação do racismo e das desigualdades impede o reconhecimento de suas raízes históricas e sociais, perpetuando preconceitos contra pessoas negras e dificultando uma abordagem pedagógica diversificada. Assim, conforme considera Gomes (2021), é comum que situações de discriminação racial sejam tratadas como problemas socioeconômicos ou familiares; no Ensino Superior, existe a crença de que estudantes negras e negros cotistas têm desempenho inferior e comprometem a excelência acadêmica.

Deverão, portanto, partir para a ação concreta, construindo práticas pedagógicas, acadêmicas e epistemológicas emancipatórias e antirracistas. Trata-se de uma postura pessoal, profissional, política e epistemológica, que recusa toda e qualquer forma de racismo e discriminação, e que produz mudanças efetivas na vida dos sujeitos com o rompimento das hierarquias raciais. A indignação, seguida de ações efetivas, poderá nos orientar à explicitação de que as práticas racistas e discriminatórias na sociedade, na Educação Básica e no Ensino Superior são insuportáveis, inadmissíveis e revoltantes (Gomes, 2021, p. 441-442).

Logo, a desigualdade e a violência racial não são apenas questões estatísticas, mas são aspectos que permeiam o dia a dia da população negra. É alarmante evidenciar que, mesmo cientes dessas injustiças e indignados com o histórico de exclusão, muitos se mantêm passivos, sem saber como agir efetivamente para promover mudanças. Refletir sobre essas questões é fundamental, mas é preciso que essa indignação se traduza em ações concretas dentro das salas de aula, nos espaços de poder e justiça social. Essa “missão” tem se mostrado cada vez mais desafiadora, principalmente aos educadores e pesquisadores, que têm a responsabilidade de não apenas discutir as estatísticas, mas também de transformar esse conhecimento em práticas que combatam a desigualdade e promovam um ambiente mais inclusivo e justo para todos.

Gomes (2021) ressalta que a formação da classe trabalhadora no Brasil e a exclusão social estão ligadas à escravidão, que sustentou a economia e enriqueceu as elites. É fundamental reconhecer a resistência negra, o papel do MN e das Mulheres Negras, Quilombolas e da Juventude Negra. Os avanços antirracistas recentes são frutos das lutas sociais promovidas pela população negra em busca de mudança.

2.3 Ações afirmativas para negras e negros e suas repercussões na sociedade brasileira

A educação é primordial para o desenvolvimento das pessoas, seja no contexto individual ou no coletivo, pois contribui para a formação profissional, ao mesmo tempo em que favorece o pensamento crítico para a atuação em sociedade. Ao longo do tempo, a educação tem recebido um olhar atento das organizações negras. Para o MN, ela é vista como um direito conquistado por aqueles que batalham pela democracia, uma oportunidade de ascensão social, uma forma de promover conhecimentos que respeitem o diálogo entre diversas culturas e um espaço oportuno para a formação de indivíduos dispostos a discordar e combater qualquer tipo de discriminação e desigualdade.

A luta da população negra pelo acesso à educação formal, iniciada no período pós-abolição, constitui um processo histórico marcado por resistências e conquistas que resultaram em transformações sociais significativas. Essa trajetória contribuiu para a formação de uma consciência crítica e coletiva, especialmente a partir da reorganização dos movimentos sociais no contexto da abertura política dos anos 1970. Nesse sentido, a discussão sobre ações afirmativas demanda o reconhecimento do protagonismo do MN e de sua atuação contínua na luta por direitos, não se restringindo ao acesso ao conhecimento, mas afirmando identidades e enfrentando estruturas históricas de opressão (Gomes, 2017; Munanga, 1999).

Assim, a partir dos anos 2000, o MN aprofundou sua crítica ao modelo de política educacional vigente, que ignorava as desigualdades raciais inseridas nas disparidades escolares. As ações afirmativas surgiram como uma alternativa viável para enfrentar essa realidade, promovendo mudanças na estrutura do Estado. Com o tempo, diferentes organizações desse movimento começaram a convergir para a ideia da necessidade urgente de implementar cotas raciais como uma forma de ação afirmativa, visando corrigir as desigualdades raciais no ensino superior em curto e médio prazos (Gomes; Sila; Brito, 2021).

Essa evolução gerou debates entre setores políticos e acadêmicos. No campo acadêmico, a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN) foi fundada em 2000 para unir pesquisadores dedicados às relações raciais e promover o Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros (Copene). A ABPN tem se destacado na busca pela produção de conhecimento científico sobre a temática racial e reconhecimento das experiências do MN, que acelerou e ressignificou a questão de raça e trouxe mudanças significativas, como a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 2003. Nesse mesmo período, algumas universidades públicas começaram a adotar ações afirmativas, especialmente as cotas raciais, que já eram discutidas desde os anos 1980.

Em 2001, com a realização da 3ª Conferência Mundial da Organização das Nações Unidas-ONU contra o Racismo, houve maior intensificação no debate sobre as desigualdades raciais no país, em um contexto no qual muitos pareciam acreditar no mito da democracia racial, que retratava o Brasil como um país sem discriminações raciais.

Em razão desse ideal, o Brasil viveu muito tempo sem leis protecionistas dos direitos humanos dos não brancos, justamente porque não eram necessárias, tendo em vista a ausência dos preconceitos e da discriminação racial, pensavam. Enquanto permanecia essa consciência tranquila dos dirigentes e da sociedade civil organizada, inúmeras injustiças e violações dos direitos humanos foram cometidas contra negros e povos originários, como demonstradas pelas pesquisas quantitativas que o IBGE e o Ipea vêm realizando nos últimos vinte anos. Depois da Conferência de Durban, o Brasil oficial se engajou, como não se via antes, na busca dos caminhos para a execução da Declaração dessa conferência da qual foi um dos países signatários (Munanga, 2022, p. 119).

Logo a Declaração de Durban antecedeu a adoção de políticas de ação afirmativa, como a de cotas, para atender negras e negros, indígenas e outras minorias. Apesar de sua necessidade evidente, as controvérsias sobre essas políticas refletem uma sociedade que ainda enfrenta “o mito” de que a resolução da 3ª Conferência Mundial da ONU não se aplica ao Brasil, uma vez que a miscigenação é forte e a discriminação é mais ligada a diferenças socioeconômicas do que raciais. Por outro lado, há quem perceba o racismo e reconheça que todos os humanos deveriam ter direitos iguais.

A ação afirmativa constitui um conjunto de políticas públicas e medidas jurídicas voltadas à promoção da igualdade material, destinadas a corrigir desigualdades historicamente construídas e a ampliar o acesso de grupos discriminados a direitos e oportunidades. Nesse sentido, conforme argumenta Barbosa (2001), tais políticas consistem na adoção de mecanismos diferenciados de inclusão, com o objetivo de compensar desvantagens estruturais impostas a determinados grupos sociais, especialmente no que se refere ao acesso ao ensino superior, ao mercado de trabalho e a posições de prestígio. Assim, a sub-representação de minorias em espaços de poder não é compreendida como resultado de mérito individual, mas como expressão de processos históricos de exclusão. Desse modo, as ações afirmativas configuram instrumentos temporários de intervenção, orientados à promoção da justiça social.

Ao tratar dos avanços sobre as políticas de ações afirmativas de igualdade racial, Gomes, Sila e Brito (2021) fazem referência a alguns exemplos e avanços significativos advindos da Lei 10.639/2003, que foi a primeira a ser promulgada pelo novo governo democrático e popular, como uma resposta às décadas de reivindicações sobre a importância da participação africana e afro-brasileira na história e na cultura do Brasil e do mundo. Essa lei tornou obrigatória a inclusão desse conteúdo no ensino fundamental e médio. Em seguida, o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer 03/2004 e a Resolução 01/2004, que expandiram essa

obrigatoriedade para todas as etapas e modalidades de ensino, detalhando os fundamentos e as diretrizes por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação das Relações Étnico-Raciais.

De acordo com Munanga (2022), em 2004 foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) no Ministério da Educação (MEC), destacando a importância da articulação entre o direito à educação e a diversidade, especialmente promovida pelo movimento negro. Atualmente, várias reivindicações históricas estão sendo transformadas em políticas do MEC e legislações federais.

É fundamental ressaltar que o avanço das ações afirmativas já estava em andamento, na sociedade brasileira, antes da criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR). As cotas raciais, a mais significativa dessas políticas, foram aprovadas pela Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro (ALERJ) em 2001, através da Lei nº 3.708/2001, e foram implementadas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e na Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). A Universidade do Estado da Bahia (UNEB) também adotou essa medida, em 2002. A Universidade de Brasília (UNB) foi a primeira instituição pública federal a aprovar cotas raciais para ingresso na graduação, em 2004, seguida por outras universidades federais que tomaram decisões semelhantes, motivadas pela pressão do MN e outros setores acadêmicos favoráveis às ações afirmativas.

Um intenso debate foi travado, a partir de então, na sociedade brasileira, envolvendo universidades, institutos de pesquisa, Congresso Nacional, governo, mídias, esfera jurídica, intelectuais, artistas, movimentos sociais e movimento negro, no Brasil, a respeito da constitucionalidade ou não da adoção das ações afirmativas no ensino superior, por meio da modalidade das cotas raciais. Na realidade, o pano de fundo político de tantas reações consistia em saber qual seria a ação mais eficaz de combate ao racismo por parte do Estado e dos mais diversos setores da sociedade, uma vez que a existência desse fenômeno perverso e estrutural já era reconhecida constitucionalmente em nosso país (Gomes; Sila; Brito, 2021, p. 6).

Esse intenso debate sobre as cotas raciais no ensino superior revela a complexidade da luta contra o racismo no Brasil. Nesse contexto, os diferentes setores da sociedade, desde universidades até movimentos sociais, mobilizaram-se para discutir a constitucionalidade das ações afirmativas. Esse diálogo não é apenas sobre a legalidade das cotas, mas também sobre como efetivamente enfrentar uma estrutura de desigualdade que persiste há séculos. O reconhecimento do racismo como um fenômeno estrutural e perverso é um passo importante, nesse cenário, as cotas raciais representam uma tentativa de corrigir desigualdades históricas e proporcionar oportunidades mais justas.

Há que se mencionar também a Lei nº 12.711/12, que consiste em uma política de reserva de vagas, mais conhecida como “lei de cotas sociais e raciais”, nas instituições públicas

de Ensino Superior, sancionada em 2012. A referida lei estabelece um percentual de vagas em universidades públicas para alunos que atendem a critérios como serem egressos do ensino médio público, de baixa renda e autodeclarados indígenas, pardos ou pretos. Essa lei intensificou o debate sobre a necessidade de políticas de reparação, especialmente entre o MN e a juventude que busca acesso ao ensino superior.

A Lei nº 12.711/2012 exige que as universidades reservem pelo menos metade de suas vagas para alunos oriundos de escolas públicas. Isso resulta no aumento do número de estudantes de baixa renda e com ascendência africana e indígena, nas instituições de ensino superior. Essa legislação representa uma mudança significativa na abordagem das reservas de vagas no Brasil, pois abrange tanto aspectos étnico-raciais quanto sociais.

Em novembro de 2023, foi aprovada a Lei nº 14.723, que modifica a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Essa nova legislação estabelece um programa especial para facilitar o acesso de estudantes pretos, pardos, indígenas e passa a incluir quilombolas, além de pessoas com deficiência, às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio. A lei também abrange aqueles que completaram integralmente o ensino médio ou fundamental em escolas públicas.

Em 2014, como parte do processo de evolução social, foi criada a Lei Federal nº 12.990/2014, que estabelece a reserva de 20% das vagas em concursos públicos federais para negros e pardos. Essa lei se aplica aos cargos efetivos na administração pública federal direta e indireta, que é o foco deste trabalho. Segundo o artigo 6º, essa reserva seria válida por 10 anos, evidenciando seu caráter temporário, com o objetivo de ajudar a reduzir as desigualdades enquanto elas persistissem na sociedade, sem se tratar de um benefício permanente.

Apesar de serem elementares, essas políticas de ações afirmativas se revestem de desafios como a falta de efetividade, como demonstram as pesquisas de Palma (2019) e de Oliveira et al. (2025), e o caráter temporário. Além disso, elas têm se limitado, principalmente no que tange à educação, ao ingresso de discentes e docentes, não abrangendo os demais setores, especialmente aos espaços de maior visibilidade.

As políticas de ações afirmativas são fundamentais para promover a igualdade racial e combater o racismo no Brasil. Elas visam corrigir desigualdades históricas, garantindo que a população negra tenha acesso a educação e moradia digna. É crucial defendê-las para evitar retrocessos e assegurar os direitos de todos, principalmente no que tange ao acesso aos diversos espaços que envolvem a educação.

Ribeiro e Costa (2017) destacam que a desigualdade na educação brasileira é um tema que tem sido estudado ao longo do tempo, sobretudo em decorrência do contexto de

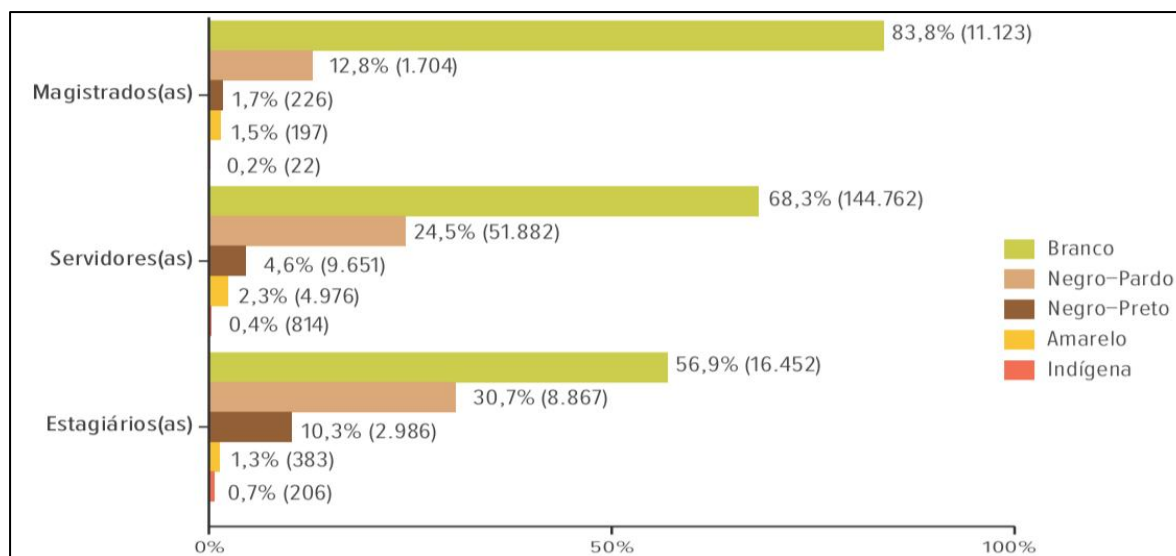
desigualdade racial no país, no qual a educação sempre esteve voltada para os grupos privilegiados. Nesse contexto, negras e negros enfrentavam os piores indicadores sociais, com dificuldades de acesso e permanência nas escolas, além de mostrarem um atraso escolar maior, se comparados aos brancos. Atualmente, o sistema público de educação ainda luta para oferecer uma educação de qualidade que garanta pleno acesso à proficiência acadêmica e intelectual a negras e negros.

Justificadas pelas desigualdades existentes na participação de determinados grupos sociais na educação ou no mercado de trabalho, as cotas são consideradas como instrumentos temporários de políticas de focalização social, com baixo impacto orçamentário, relativa precisão e alta repercussão no curto prazo para promover a inclusão social (Oliveira, 2023, p. 71).

Nesse viés, as cotas são consideradas ferramentas de políticas sociais que buscam corrigir desigualdades históricas na educação e no mercado de trabalho. Ao focar grupos que enfrentam barreiras significativas para acessar essas oportunidades, as cotas ajudam a nivelar o campo de competição e a promover maior inclusão social. Em decorrência da implementação de cotas, observa-se um aumento imediato da inclusão racial nas instituições educacionais e no ambiente laboral.

Essa inclusão não apenas beneficia os grupos atendidos pelas cotas, mas também enriquece a sociedade como um todo, promovendo uma convivência mais plural e representativa. Dessa forma, as cotas podem ser um passo eficaz em direção a uma sociedade mais justa e igualitária.

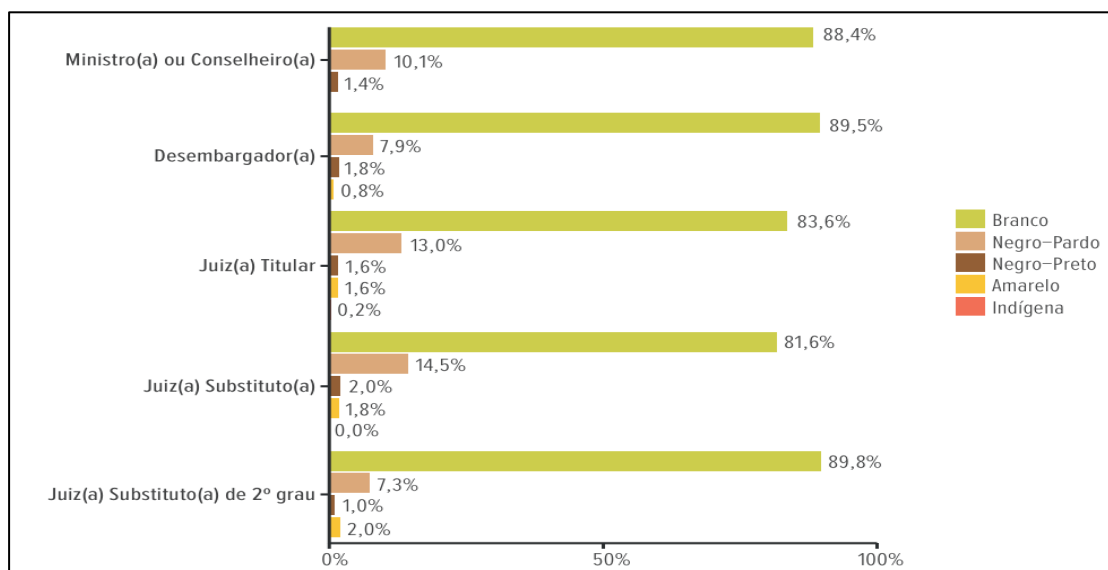
Ao analisar a presença de negras e negros nos cargos de maior representatividade e poder, nota-se uma sub-representação. Nesse sentido, os dados, apesar de poucos e de difícil acesso, têm mostrado uma presença pouco expressiva. O Diagnóstico Étnico-Racial no Poder Judiciário traz dados que revelam uma realidade preocupante, em relação à diversidade racial no sistema judiciário e na administração pública. A predominância de magistrados(as) e servidores(as) brancos(as) denota que ainda há um longo caminho a ser percorrido para garantir uma representação mais equitativa. Há sub-representação de pessoas negras, tanto na magistratura quanto entre os estagiários, conforme demonstra o Gráfico 4.

Gráfico 4- Perfil racial no Poder Judiciário (excluídos os não informados)

Fonte: Diagnóstico étnico-racial no Poder Judiciário, 2023.

Conforme se observa, a maioria dos magistrados é branca, representando 83,9% do total, enquanto 14,5% se identificam como negros/as - 1,7% pretos e 12,8% pardos. Entre os servidores, também predomina a cor branca, com 68,3%, e 29,1% se declaram negros/as - 4,6% pretos e 24,5% pardos. Nos estágios, a situação se repete: 56,9% dos estagiários são brancos, enquanto 41% se identificam como negros/as - 10,3% pretos e 30,7% pardos.

Esses dados revelam uma realidade desigual em relação à representatividade racial no sistema judiciário. A predominância de magistrados brancos, evidencia a necessidade urgente de políticas que promovam a diversidade e a inclusão dentro dessa esfera. A baixa representação de negras e negros, indica que as vozes e experiências da população negra estão sub-representadas em posições de poder e decisão. Essa desigualdade é ainda maior quando se trata do perfil racial dos magistrados por cargo, como está exposto no Gráfico 5.

Gráfico 5- Perfil racial dos magistrados por cargo (excluídos os não informados)

Fonte: Diagnóstico étnico-racial no Poder Judiciário, 2023.

De acordo com os dados registrados, observa-se que os cargos com maior predominância de magistrados(as) brancos(as) são os de desembargador(a) (89,5%), juiz(a) substituto(a) de 2º grau (89,8%) e ministro(a) ou conselheiro(a) (88,4%). Por outro lado, os grupos que apresentam os menores percentuais de juízes(as) brancos(as), embora ainda acima de 80%, são os de juiz(a) titular (83,6%) e juiz(a) substituto(a) (81,6%).

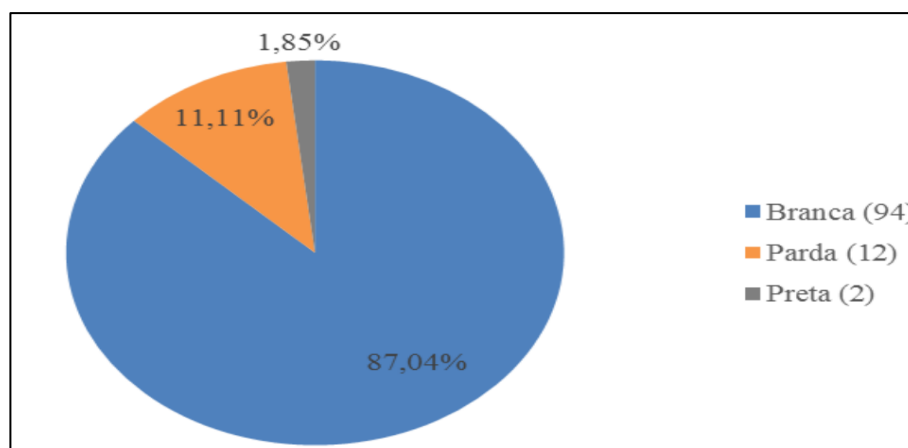
Em contrapartida, o maior percentual de juízes(as) negros(as) está no grupo dos juízes(as) substitutos(as), com 16,5%, seguido pelos juízes(as) titulares, com 14,6%. Esses dois grupos correspondem aos níveis mais baixos da carreira na magistratura. O terceiro maior percentual é encontrado entre ministros(as) e conselheiros(as), que representam 11,5%, enquanto os desembargadores(as) têm 9,7%. Por fim, o grupo com a menor representação é o de juízes(as) substitutos(as) de 2º grau, que conta com apenas 8,3% de magistrados(as) negros(as).

A análise dos perfis raciais dos magistrados revela uma nítida desigualdade na representação, evidenciando uma predominância de brancos em vários cargos. Essa situação destaca a necessidade de ações que incentivem a inclusão e a diversidade racial no judiciário, assegurando que a magistratura represente de forma mais precisa a sociedade brasileira.

Penedo (2020) realizou uma pesquisa sobre o generalato, que é um conjunto de oficiais-generais, especificamente da Força Aérea Brasileira (FAB), o qual ocupa os postos mais altos da hierarquia militar, como general, brigadeiro (GB), tenente-brigadeiro (TB) e major-brigadeiro (MB).

O pesquisador mostrou dados interessantes sobre a participação de negras e negros nesse espaço, que são apresentados no Gráfico 6.

Gráfico 6- Composição racial do generalato da FAB, considerando seus três postos, Tenente-Brigadeiro, Major-Brigadeiro e Brigadeiro



Fonte: Penedo (2020, p. 19)

De acordo com o Gráfico 6, Penedo (2020) aponta que o generalato, formado pelos militares que ocupam os mais altos postos da Força, os quais são responsáveis pelas principais decisões estratégicas no âmbito do Comando da Aeronáutica (COMAER), é composto de elevado percentual de militares brancos (87,04%) e de baixo percentual de militares negros (12,96%). Essa comparação revela uma disparidade significativa desses percentuais de brancos e negros na FAB e no Brasil. Além disso, os números de brancos e negros no generalato divergem dos percentuais de oficiais brancos (67,65%) e negros (28,84%) na Força como um todo.

Diante desses dados, o autor afirma: “contudo, em que pese este caráter inclusivo identificado, as Forças não se afastam da realidade social brasileira, sendo reafirmados, no âmbito da FAB, o mito da democracia racial e a necessidade de adoção de políticas de promoção social” (Penedo, 2020, p. 25). Assim, apesar de um aparente caráter inclusivo nas Forças Armadas, a realidade social brasileira ainda se reflete na estrutura da FAB. A predominância de militares brancos em postos de liderança evidencia a persistência do "mito da democracia racial" no país. Isso reforça a urgência de políticas de promoção social que enfrentem as desigualdades raciais e garantam oportunidades equitativas para todos os grupos dentro da instituição.

De acordo com o site do CNN-Brasil (2022) e com base em um estudo feito pelo Observatório da Branquitude, que compila e mapeia dados sobre a desigualdade racial no

Brasil, das 302 instituições de ensino superior públicas do país, 294 possuem reitores brancos, 97% do total. Esse levantamento traz à tona uma realidade alarmante sobre a desigualdade racial nas instituições brasileiras de ensino superior. A predominância de reitores brancos, que representa 97% do total, evidencia a falta de diversidade e inclusão em posições de liderança acadêmica. Isso não apenas reflete as desigualdades sociais mais amplas do país, mas também ressalta a necessidade urgente de políticas que promovam a equidade racial nas universidades, garantindo que diferentes vozes e experiências sejam representadas na gestão educacional.

Diante dos dados aqui apresentados, fica evidenciada a desigualdade existente; a inexpressiva presença de negras e negros nos espaços de poder preocupa. Essa realidade não reflete apenas a falta de oportunidades, mas também perpetua desigualdades históricas que precisam ser enfrentadas. Ainda que o Brasil seja considerado um país diverso, vozes e experiências de uma parte significativa da população ainda são sub-representadas nas tomadas de decisões. A inclusão de negras e negros nos espaços de visibilidade e liderança é essencial para garantia de uma representatividade verdadeira e para que as instituições reflitam a pluralidade existente no país.

Assim como assevera Carvalho (2023), uma sociedade não pode se considerar genuinamente democrática enquanto os valores de igualdade e liberdade forem acessíveis apenas a uma pequena elite rica, branca e masculina, de privilegiados. É evidente que liberdade e igualdade tendem a ser inversamente proporcionais em um contexto tão desigual, o que reforça a importância e a necessidade de implementação de políticas públicas que promovam justiça social e inclusão.

A ausência de rostos negros em espaços de relevância, como a política, reitorias, tribunais, casas legislativas e cargos de liderança é uma realidade alarmante que não pode ser ignorada. Essa falta de representatividade se estende até mesmo à mesa de abertura em eventos científicos, onde a diversidade deveria ser celebrada e promovida. Esses dados revelam que o Brasil ainda enfrenta um longo caminho a percorrer no que diz respeito à garantia de oportunidades reais para todos os cidadãos. A disparidade entre a composição demográfica da população e sua representação em cargos de poder e de prestígio é um reflexo das desigualdades históricas que persistem na sociedade. Essas desigualdades são resultado de séculos de exclusão e discriminação, que continuam a impactar as comunidades negras, limitando seu acesso à educação de qualidade, redes de influência e oportunidades.

Investir em políticas públicas afirmativas é crucial, pois essas políticas desempenham um papel fundamental na promoção da inclusão e na garantia de que todos tenham acesso às mesmas oportunidades, independentemente da cor da pele. Isso não apenas beneficia os

indivíduos diretamente afetados, mas também enriquece a sociedade como um todo, ao permitir que uma gama mais ampla de perspectivas e experiências seja ouvida e valorizada. Para que haja avanço rumo a uma sociedade mais justa e equitativa, é necessário que as vozes negras ocupem espaços de decisão e liderança, contribuindo assim para a criação de um país mais plural e representativo.

No bojo das políticas de promoção da igualdade racial, compromisso do Estado brasileiro desde a Conferência de Durban em 2001, as cotas raciais⁴ têm sido a política que melhor resultado tem apresentado no processo de enfrentamento do racismo estrutural, a despeito de todas as dificuldades que vem encontrando na sua implementação. Sendo o racismo um dos pilares estruturantes da sociedade brasileira, fazer esse enfrentamento requer estratégias nos mais variados setores da vida social (Carvalho, 2023, p.128).

Conforme destacado neste capítulo, a população negra enfrenta, desde o período escravista, uma profunda desigualdade de oportunidades nos mais diversos espaços sociais. Além disso, convive diariamente com o racismo, que permanece profundamente arraigado na sociedade brasileira. Nesse contexto, as políticas de cotas raciais têm se mostrado instrumentos eficazes no enfrentamento do racismo estrutural no Brasil. Apesar dos desafios enfrentados na implementação dessas iniciativas, elas representam um avanço significativo na busca pela equidade racial. No entanto, é essencial continuar lutando por estratégias que não apenas garantam o acesso aos espaços de oportunidade, mas também criem condições igualitárias para a permanência e o desenvolvimento de todos.

3 EDUCAÇÃO, PESQUISA E VISIBILIDADE ACADÊMICA NO BRASIL

Nesta seção são abordados assuntos e realizadas discussões de cunho teórico, que permitem compreender alguns aspectos sobre educação e o contexto da pesquisa no cenário brasileiro. Propõe-se situar os espaços de visibilidade acadêmica, o sistema de fomento à pesquisa e o lugar do bolsista de produtividade, suas atribuições, diferentes níveis, sistema de pesquisa e pesquisadores.

3.1 Universidade, sistemas de pesquisa e pesquisadores no Brasil

Para dar início às discussões, é preciso mencionar que a educação faz parte da vida das pessoas; todos, em algum momento da vida, são impactados por ela. Ao abordar sobre educação, Dourado e Oliveira (2009) ressaltam que esta pode ser compreendida de diferentes formas, seja pelos distintos níveis e modalidades de escolarização que envolvem o sistema escolar, seja pelo espaço diversificado, composto por diferentes sujeitos, locais sociais, práticas e seus processos formativos.

Nesse contexto, o sistema educacional vem se constituindo como elemento integrador das relações sociais mais amplas, contribuindo para a transformação e, de certa forma, para a manutenção dessas relações (Dourado; Oliveira, 2009). Desse modo, a educação se mostra cada vez mais fundamental.

[...] as escolas devem ter como prioridade a promoção do conhecimento que liberte a pessoa da condição do não conhecer, do não saber e, especialmente, da ausência do aprender, por depender da estrutura social da qual faz parte, isto é, de sua realidade cotidiana. Ao lado do conhecimento científico, prioritário na escola, o cotidiano do aluno e as relações entre o conteúdo ensinado e a vida devem estar presentes, para que o aprendiz tenha condições de aquilatar a relevância do conhecimento em seu cotidiano (Oliveira et al., 2013, p.150).

Historicamente, o modelo administrativo educacional está estruturado em diferentes níveis e modalidades, quais sejam: Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e Educação Superior, cada um com diferentes características, propósitos e metas a serem alcançadas.

A Educação Superior, nível de maior interesse neste estudo, tem suas primícias, no Brasil, desde a chegada da corte portuguesa, em 1808. Ao abordar sobre esse nível de ensino, Cavalcante (2000) sublinha que esse modelo, tal qual se vê nos dias atuais, é reflexo de um percurso de transformações, avanços e retrocessos.

Ao se falar sobre Educação Superior, é importante mencionar que a universidade é a forma mais conhecida de ingresso nesse nível de ensino. Ela se caracteriza como um espaço de desenvolvimento científico, um local social que visa à produção do conhecimento, com vistas a fomentar nos indivíduos o senso crítico, a indagação e a pesquisa, através de estudos passados e de teorias contemporâneas.

No entanto, esse modelo de universidade que se vê nos dias atuais foi construído com base em inúmeras mudanças, uma delas ocorreu com o Decreto nº 14.343, pelo qual foi criada a primeira universidade do Brasil, a Universidade do Rio de Janeiro. Considerando as palavras de Souza, Miranda e Souza (2019) a universidade foi estruturada com base na união da Escola Politécnica, a Escola de Medicina e a Faculdade de Direito, embora estas atuassem de maneira isolada. Nesse contexto, os autores pontuam que a Universidade do Rio de Janeiro tendia mais para o ensino do que para a pesquisa, e ganhou considerável notoriedade por meio da influência da Associação Brasileira de Educação (ABE) e Associação Brasileira de Ciências (ABC), que defendiam um modelo de universidade autônomo e de âmbito nacional.

Outro marco relevante ocorreu em 1931, no governo de Getúlio Vargas, quando foi aprovado o Estatuto das Universidades Brasileiras - “Reforma Francisco Campos”, o qual determinava que a universidade poderia ser oficial, de cunho público, em âmbito federal, estadual ou municipal, ou livre, de caráter particular. Além disso, deveria incluir (ao menos três) curso de Direito, Medicina, Engenharia, Educação, Ciências e Letras, interligados por uma mesma reitoria e relações administrativas, porém, com sua própria autonomia (Souza; Miranda; Souza, 2019).

Nessa mesma perspectiva, os autores expõem que em 1934 foi criada a primeira universidade do estado de São Paulo, denominada Universidade de São Paulo (USP), a qual compôs a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, contando com ilustres professores e pesquisadores nacionais e internacionais. No ano seguinte, teve origem a Universidade do Distrito Federal (UDF), que, mesmo com poucos recursos, incentivava as atividades de pesquisa, com o intuito de colaborar para o desenvolvimento da sociedade. Em 1939, com o intuito de formar bacharéis e licenciados, houve a consolidação do primeiro curso de Pedagogia na Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil. Já em 1946, foi criada a Pontifícia Universidade Católica (PUC), a primeira universidade católica do Brasil, no Rio de Janeiro (Souza; Miranda; Souza, 2019).

Com o passar dos anos as universidades foram se estabelecendo com base em normas e regimentos. A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, proposta em 1961, enfatizou o papel da universidade, em seu caráter mais tradicional, mantendo como foco o

ensino e a pesquisa. Por outro lado, os regimes políticos também influenciaram o sistema universitário, tal como o golpe militar de 1964, em que o Estado exerceu grande influência na universidade e, nesse contexto, o Decreto-Lei nº 53 definiu, em seu artigo primeiro: “as universidades federais organizar-se-ão com estrutura e métodos de funcionamento que preservem a unidade das suas funções de ensino e pesquisa e assegurem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos” (Brasil, 1964).

Além disso, é relevante salientar, conforme aponta Saviani (2007), que a Reforma Universitária de 1968, instituída pela Lei nº 5.540/1968, constituiu um marco na organização da educação superior brasileira. As mudanças implementadas durante o regime militar estiveram vinculadas ao processo de modernização e racionalização do ensino superior, promovendo alterações na estrutura universitária e contribuindo para a consolidação da pesquisa e da pós-graduação. Essas transformações ocorreram em um contexto marcado pelo autoritarismo e pelo controle estatal das instituições educacionais, produzindo efeitos duradouros na organização da universidade brasileira (Saviani, 2007).

Em meio a tantas mudanças, a Educação Superior foi se consolidando em universidades cada vez mais diversas e sua organização passou a ser cada vez mais norteadas por diretrizes específicas. Sob essa égide, a Constituição Federal Brasileira de 1988 propôs, em seu Art. 207: “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Nessa perspectiva, em 1996 foi criada a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, que propôs uma reorganização do sistema educacional por inteiro, estabelecendo diretrizes e finalidades importantes para a Educação Superior, conforme descritas no Quadro 1.

Quadro 1- Finalidades da Educação Superior segundo a LBD Lei Nº 9394/96.

I	Estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
II	Formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
III	Incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
IV	Promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
V	Suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
VI	Estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII	Promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.
VIII	Atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares.

Fonte: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB (1996)

A Educação Superior, para atender a essas finalidades, compõe-se de cursos sequenciais por campo de saber, em distintos níveis, voltados para sujeitos que atendam aos requisitos definidos pelas instituições de ensino, desde que tenham concluído o ensino médio ou equivalente; cursos de graduação, para candidatos com ensino médio ou equivalente e que tenham sido aprovados em processo seletivo; cursos de pós-graduação, que compreendem programas de mestrado e doutorado, especialização, aperfeiçoamento e outros, voltados a candidatos que tenham diploma em cursos de graduação; e cursos de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos específicos propostos pelas instituições de ensino.

Desse modo, a universidade, hoje, busca promover o desenvolvimento das pessoas, dando respaldo para que sejam sujeitos ativos e que contribuam para o bem da sociedade. “Desse modo, a relação indivíduo-sociedade se eleva conforme maior grau de conhecimento, pois quando há pleno saber de direitos e deveres, a cidadania é alcançada fielmente” (Palma, 2019, p. 87). Sobre essas ponderações, Assis e Bonifácio (2011) argumentam que a universidade é um espaço que tem como foco a transmissão do saber consolidado e de novos saberes construídos. Além de ser um espaço de investigação, a universidade desempenha um papel fundamental na busca do conhecimento, através da construção e intervenção do saber sistematizado, do exercício da prática reflexiva e do debate crítico, frente aos problemas sociais. Existe um número significativo dessas instituições, como revela o Censo da Educação Superior, na sua última versão, cujos dados são referentes ao ano de 2021, alguns dos quais estão registrados na tabela da Tabela 1.

Pode-se notar que entre os anos de 2011 a 2021 as instituições de Educação Superior cresceram cerca de 9% com um total de 2.574 instituições. Desse total, lideram as faculdades privadas, cujo número é de 1.832, praticamente 10 vezes maior do que as públicas, que são 147.

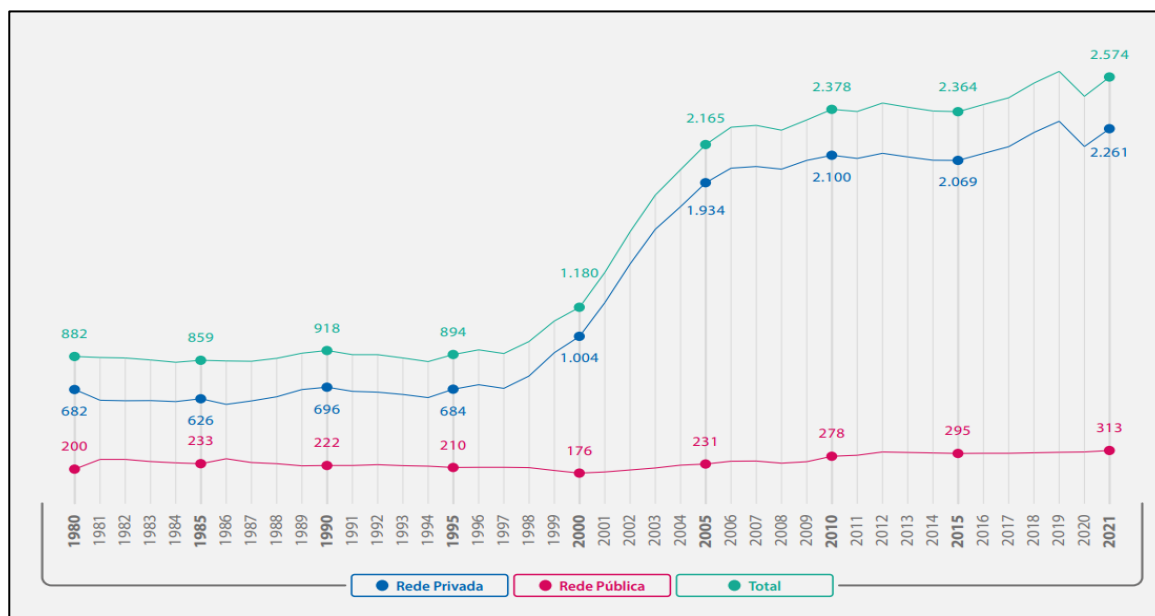
Tabela 1: Número de Instituições de Educação Superior, por Organização Acadêmica e Categoria Administrativa – Brasil – 2011-2021

Ano	Instituições								
	Total	Universidade		Centro Universitário		Faculdade		IF e Cefet	
		Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada	Pública	Privada
2011	2.365	102	88	7	124	135	1.869	40	n.a.
2012	2.416	108	85	10	129	146	1.898	40	n.a.
2013	2.391	111	84	10	130	140	1.876	40	n.a.
2014	2.368	111	84	11	136	136	1.850	40	n.a.
2015	2.364	107	88	9	140	139	1.841	40	n.a.
2016	2.407	108	89	10	156	138	1.866	40	n.a.
2017	2.448	106	93	8	181	142	1.878	40	n.a.
2018	2.537	107	92	13	217	139	1.929	40	n.a.
2019	2.608	108	90	11	283	143	1.933	40	n.a.
2020	2.457	112	91	12	310	140	1.752	40	n.a.
2021	2.574	113	91	12	338	147	1.832	41	n.a.

Fonte: INEP, Censo da Educação Superior. 2021

O Gráfico 7, a seguir, mostra um gráfico que evidencia essa disparidade dos números das instituições públicas e privadas de Ensino Superior.

Gráfico 7- Demonstrativo da evolução do número de instituições de Ensino Superior no Brasil, por categoria administrativa, 1980-2021



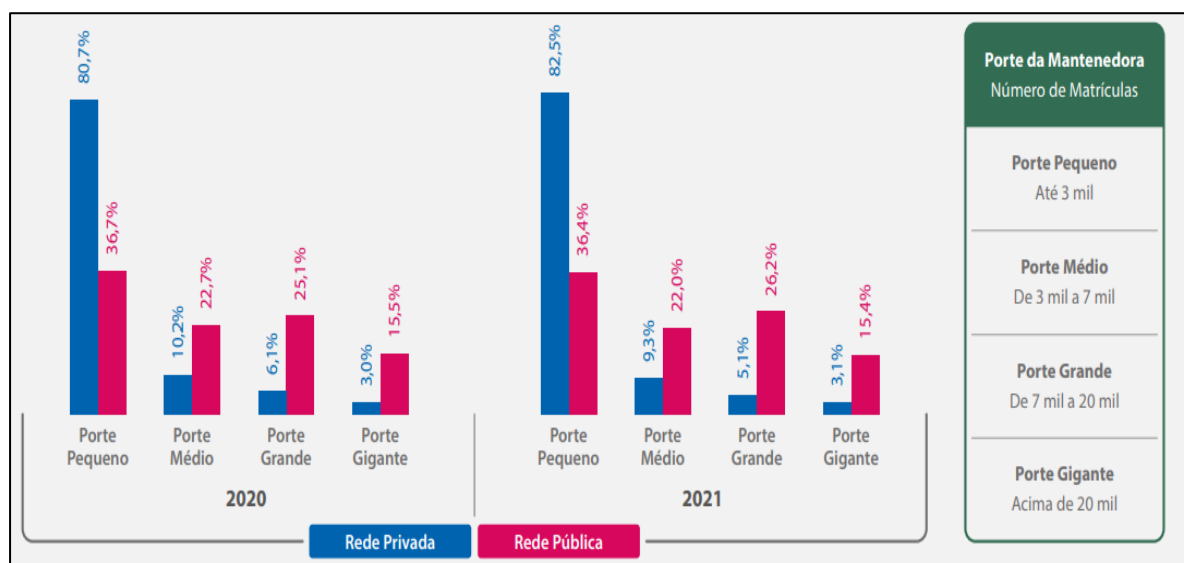
Fonte: Mapa do Ensino Superior-2023.

De acordo com os dados demonstrados no Gráfico 7, conforme disposto no Mapa da Educação Superior (2023), depois de uma queda de 5,8% no total de instituições de ensino superior no país, em 2020, em virtude do impacto da pandemia da Covid-19, o setor voltou a

crescer, em 2021, com um aumento de 4,8% no total de IES. Com 87,8% das IES brasileiras, a rede privada cresceu 5,0%, contra 3,0% de aumento na rede pública. Do total de IES privadas, 61,3% são instituições com fins lucrativos. Na rede pública, o maior percentual de IES é de instituições estaduais, 42,8%.

Com relação ao porte das instituições, o Gráfico 8 aponta interessantes dados.

Gráfico 8- Demonstrativo das porcentagens de instituições de Ensino Superior (IES) de acordo com o porte



Fonte: Mapa do Ensino Superior-2023.

Com base nos dados apresentados no Gráfico 8, observa-se que, em 2021, as IES de pequeno porte eram maioria no país. Na rede privada, elas representavam 82,5% das instituições, enquanto, na rede pública, correspondiam a 36,4%. As IES de porte gigante, com mais de 20 mil matrículas, representavam 3,1% da rede privada e 15,4% da rede pública em 2021. De acordo com o Mapa do Ensino Superior (2023), apesar de corresponderem a apenas 4,6% das IES em 2021, as mantenedoras de porte gigante concentravam 62,5% das matrículas do país, percentual que apresentou crescimento de 2,9 pontos percentuais em relação a 2020.

Em contrapartida, as IES de pequeno porte concentravam 10,3% das matrículas em 2021. Esses dados permitem inferir que, entre 2020 e 2021, houve uma concentração ainda maior das matrículas do ensino superior em um número reduzido de grandes mantenedoras, indicando um processo de concentração do setor educacional. Considerando esses dados, destaca-se que parte fundamental dessas instituições é o corpo docente, que apresentam distintos graus de formação, conforme revela a Tabela 2.

Tabela 2: Número de Docentes em Exercício na Educação Superior, por Grau de Formação – Brasil – 2011-2021

Ano	Docentes em Exercício					
	Total Geral					
	Total	Grau de Formação				
		Sem Graduação	Graduação	Especialização	Mestrado	Doutorado
2011	357.418	23	14.061	99.231	137.090	107.013
2012	362.732	93	10.745	95.589	141.218	115.087
2013	367.282	16	9.005	91.240	145.831	121.190
2014	383.386	11	7.964	90.384	150.533	134.494
2015	388.004	12	6.571	85.331	154.012	142.078
2016	384.094	11	5.388	78.328	150.530	149.837
2017	380.673	10	4.362	70.475	148.427	157.399
2018	384.474	18	3.781	64.537	149.775	166.363
2019	386.073	13	3.479	60.690	144.874	177.017
2020	366.289	77	3.628	53.110	131.545	177.929
2021	358.825	114	4.227	49.463	123.412	181.609

Fonte: INEP, Censo da Educação Superior, 2021

De acordo com essa tabela, de 2011 a 2021 houve um aumento de 1407 docentes, ou seja, em um intervalo de 10 anos, o número de profissionais cresceu apenas 0,4%, aproximadamente. Esse simples dado traz à tona questões relevantes, que reafirmam que a universidade ainda é um lugar “pouco habitado”, pois por um lado o número de instituições cresce a cada dia, mas há poucos docentes ocupando esse espaço, o que reflete um lugar elitista no qual quem tem mais capital, em seus distintos sentidos, tende a ocupar esse espaço. Além disso, há que se considerar o impacto na vida dos docentes, que acabam sobrecarregados com atividades de ensino e extensão, e, desse modo, têm pouco tempo para se dedicarem à pesquisa.

Com relação ao grau de formação, em 2021 contabilizam-se 181 mil doutores concentrados, majoritariamente, nas universidades públicas, cerca de 2 vezes mais do que nas privadas. No caso do Mestrado os dados se invertem, dos 123.412 docentes em exercício, 84.710 atuam em universidades particulares.

Tomando em conta esses dados, nota-se que as universidades têm, cada vez mais, profissionais capacitados, o que é muito relevante, pois a universidade é responsável por articular ensino, pesquisa e extensão, três eixos norteadores que precisam coexistir a fim de que os sujeitos tenham uma formação completa. Ao tratar sobre esse assunto, Assis e Bonifácio (2011) sublinham que o ensino diz respeito ao início, ao processo por meio do qual o conhecimento é adquirido; a pesquisa busca a compreensão de fatos desconhecido por meio da

investigação, criando e recriando conhecimentos, partindo de estudos já existentes; a extensão, por sua vez, reflete o conhecimento obtido e o amplia por meio de intervenções na sociedade.

A Universidade se constitui em um local de produção de conhecimento, e essa característica não deve ser negada. O conhecimento advindo do ensino e da extensão deve ser colocado sob o olhar de pesquisadores que, comprometidos com a busca do conhecimento, produzem ciência e desenvolvimento. Negar a pesquisa científica significa esquecer do papel da Universidade enquanto instituição inserida numa sociedade, que deve ser comprometida na busca do saber (Assis; Bonifácio, 2011, p. 43).

Essa universidade se mostra um espaço elementar para a realização da pesquisa científica, que, por consistir em um processo social, percorre toda a trajetória acadêmica, tanto do professor quanto do aluno. Logo, a universidade não pode ser concebida sem a pesquisa: “[...] pesquisar, assim, é sempre produzir conhecimento do outro para si e de si para o outro. Pesquisar coincide com a vontade de viver, de mudar, de transformar, de recomeçar” (Assis; Bonifácio, 2011, p. 40).

No contexto brasileiro, não há diferenciações entre docentes universitários e pesquisadores, pois essa tarefa é desenvolvida simultaneamente e esses pesquisadores se concentram, em sua maioria, nas universidades públicas,

A expressão “professor pesquisador” comporta dois termos cuja significação não pode ser deixada de lado, se se quiser discuti-la e compreendê-la com maior profundidade. Ser professor e pesquisador comportam dois universos de significação que se entrecruzam, mas não necessariamente se mostram como totalmente opostos (Gatti, 2003, p. 73).

Logo, o professor pesquisador tem a importante tarefa de produzir novos conhecimentos para o avanço do país em diferentes aspectos, pois a pesquisa científica e tecnológica tem sido cada vez mais reconhecida como uma atividade importante para a inovação e para a promoção de um desenvolvimento econômico e social sustentável. Além das pesquisas realizadas nas universidades federais, estaduais, privadas, entre outras, há também um grande número de institutos não-universitários, sobretudo federais e estaduais, além de centros de pesquisa e desenvolvimento-P&D de empresas, que realizam pesquisas científicas e tecnológicas no Brasil.

Conforme o Marco Legal de Ciência, Tecnologia e Inovação (Lei nº 13.243/2016), as Instituições Científica, Tecnológica e de Inovação (ICTs) são entidades da administração pública ou entidades privadas sem fins lucrativos que tenham como missão institucional executar atividades de pesquisa básica ou aplicada, de caráter científico ou tecnológico. As ICTs desenvolvem um papel fundamental de pesquisa, e no Brasil há uma série de instrumentos jurídicos para que essas instituições e o setor produtivo cooperem na condução de pesquisas que levem à inovação. Ainda assim, estudos têm revelado que a maioria das pesquisas no Brasil

são produzidas nas universidades, principalmente, e quase unanimemente, nas públicas, assim como aponta Durham (1998), ao mencionar que as universidades públicas desempenham papel fundamental de amparo institucional para a realização de pesquisas:

[...] o sistema universitário brasileiro se diferenciou entre um sistema privado, voltado para o ensino e um sistema público no qual a pesquisa era incentivada, mesmo que não tivesse se implantado em todas as instituições. Apenas recentemente esta realidade começa a se alterar. As universidades particulares têm começado a criar núcleos de pesquisa e a competir com as públicas na captação de recursos. Mas as universidades privadas não poderão promover a pesquisa básica e tecnológica sem um enorme investimento público e mecanismos de controle muito eficientes. Os investimentos públicos seriam necessários porque a fonte fundamental de financiamento do setor privado consiste no pagamento das matrículas pelos alunos. A inclusão do eventual custo da pesquisa nesta fonte tornaria o ensino excessivamente caro, afastando a maior parte da clientela (Durham, 1998, p. 5).

Com base nessas ponderações da autora sobre recursos e investimentos, as universidades públicas que comportam o setor da pesquisa são responsáveis por produzir novos conhecimentos e contribuir para o desenvolvimento do País. Nesse sentido, houve, no decorrer dos anos, um aumento do número de pesquisadores e de grupos de pesquisa no Brasil, como evidenciam os 10 censos (1993, 1995, 1997 e 2000, 2002, 2004, 2006, 2008, 2010 e 2014) realizados pelo Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil da plataforma Lattes. O censo de 2016, abrangeu 531 instituições e registrou 37.640 grupos e 199.566 pesquisadores, desses, 129.929 são doutores. Confirmam-se os dados, na Tabela 3.

Tabela 3: Número de instituições, grupos, pesquisadores e pesquisadores doutores nos censos do Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil, de 1993 a 2016

Principais dimensões	1993	1995	1997	2000	2002	2004	2006	2008	2010	2014	2016
Instituição	99	158	181	224	268	335	403	422	452	492	531
Grupos	4.402	7.271	8.632	11.760	15.158	19.470	21.024	22.797	27.523	35.424	37.640
Linhas de Pesquisa	ND	ND	ND	38.126	50.473	67.903	76.719	86.075	106.715	139.141	147.392
Pesquisadores (P)	21.541	26.779	33.980	48.781	56.891	77.649	90.320	104.018	128.892	180.262	199.566
Pesquisadores doutores (D)	10.994	14.308	18.724	27.662	34.349	47.973	57.586	66.785	81.726	116.427	130.140
(D)/(P) em %	51	53	55	57	60	62	64	64	63	65	65

Fonte: Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil da Plataforma Lattes

De acordo com esses registros, no censo de 2016 o número de grupos cresceu 6% em relação a 2014. O número de pesquisadores cresceu 11%, no mesmo período, e o de doutores, 12%. O percentual de doutores em relação ao total de pesquisadores aumentou de 51%, no primeiro censo, em 1993, para 65%, no último censo.

Como parte significativa desses resultados, os professores pesquisadores são os agentes que se dedicam a essa atividade. Em um discurso feito na Universidade de Munique em 1918, Weber (1982), em seu renomado ensaio “Ciência como vocação”, já indagava sobre as perspectivas para o estudante formado que resolve dedicar-se profissionalmente à ciência na vida universitária.

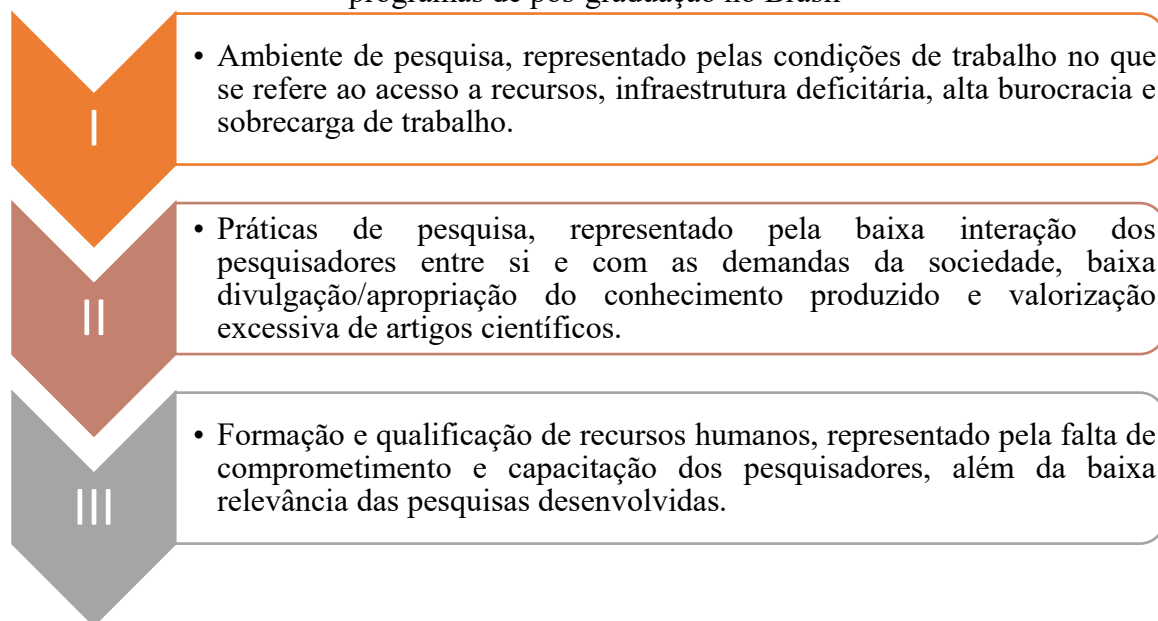
Por certo, essa inquietação mencionada por Weber (1982) tem sido, ainda nos dias atuais, colocada em xeque por todos os sujeitos que possuem algum interesse por serem pesquisadores, tendo em vista que se trata de uma atividade extremamente complexa. Para Hoepers (2005), o pesquisador surge, na formação do sujeito, em um contexto no qual a cultura é baseada em relações sociais que exercem influência sobre a formação humana, que é constantemente transformada e adaptada por trocas e mediações. Tendo por base as discussões propostas por Ludke (2001), a autora aborda sobre o processo de formação do pesquisador.

Partindo-se desta perspectiva, o pesquisador forma-se durante o exercício da profissão, interagindo com outros pesquisadores durante o seu processo de formação, mediado pelo conhecimento teórico da academia e pelo conhecimento prático, disponibilizado através do convívio com pesquisadores mais experientes [...] (Hoepers, 2005, p. 26).

Diante dessas trocas, em um constante desafio de criar e recriar conhecimentos, o pesquisador é aquele que desenvolve pesquisas, amparado em um método científico por meio do qual ele testa, comprova e/ou refuta hipóteses para chegar a conclusões referentes a inquietações levantadas nas distintas áreas do conhecimento. Souza et al. (2020) desenvolveram interessante pesquisa através de 16 entrevistas e 722 questionários, com pesquisadores que atuam em programas de pós-graduação em nível de mestrado e doutorado de universidades públicas no Brasil.

A partir dos dados obtidos, os autores sublinham que um dos grandes agravantes na carreira do pesquisador é o acúmulo de funções que compreendem ensino, pesquisa, extensão e gestão, uma questão levantada em 62,50% das entrevistas. Além dela, os autores apontam outras questões, que são agrupadas na Figura 1.

Figura 1 - Infográfico com os desafios enfrentados por pesquisadores que atuam em programas de pós-graduação no Brasil



Fonte: Souza et al. (2020, p. 1). Elaborado pela autora.

Esses desafios revelam aspectos importantes que são impasses para o avanço da pesquisa no país, trazendo à tona a importância de se discutir sobre essas questões e avançar no sentido de também refletir sobre como tem se dado a composição dos pesquisadores no Brasil.

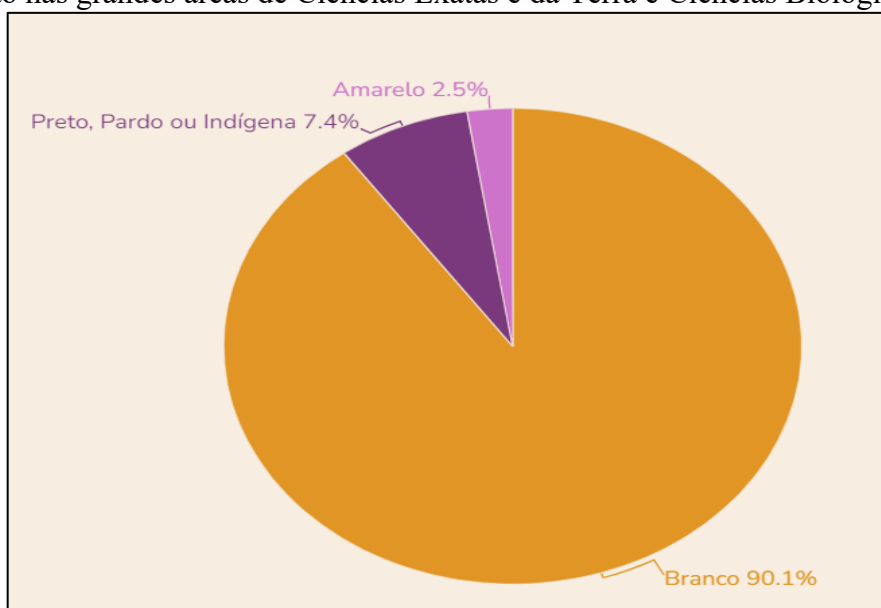
Com base no apoio do Instituto Serrapilheira, o Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA) realizou uma pesquisa para estimar a participação de pretos, pardos e indígenas nas ciências duras brasileiras. O levantamento foi feito em algumas etapas para coleta de dados; a equipe baixou uma planilha com dados brutos referentes ao registro de docentes de programas de pós-graduação no Brasil em 2020, da plataforma dados abertos da CAPES. É importante ressaltar que a pós-graduação brasileira é responsável por mais de 80% da produção científica nacional.

Em seguida, foi calculada uma amostra aleatória, estratificada, com alocação proporcional de 1.705 professores nas grandes áreas de “Ciências Biológicas” e “Ciências Exatas e da Terra”, conforme classificação da CAPES. Na terceira e última fase, uma equipe composta por cinco pesquisadores(as) do GEMAA imputou a raça dos docentes.

² Em um relatório publicado para as eleições em 2020, o GEMAA argumenta que na metodologia da heteroclassificação múltipla, uma equipe de pessoas classifica as mesmas fotos, alimentadas em uma plataforma digital. Pessoas classificadas consensualmente pela equipe em um dos grupos raciais são consideradas desses grupos. Pessoas com classificação ambivalente, isto é, classificadas de modos contraditórios, são consideradas não brancas. Este expediente garante que a proporção de brancos não seja sobre-estimada.

A pesquisa resultou no Relatório das Desigualdades Raciais na Ciência Brasileira (2020), cuja conclusão foi que a proporção de cientistas brancos vinculados a programas de pós-graduação em áreas como “Ciências Exatas e da Terra” e “Ciências Biológicas” no Brasil é 12 vezes maior do que a de pretos, pardos ou indígenas. Nesse espaço, os brancos são 90,1% dos professores de pós-graduação nessas áreas, enquanto pretos, pardos ou indígenas somam apenas 7,4%, e amarelos são 2,5%, conforme expressa o Gráfico 9.

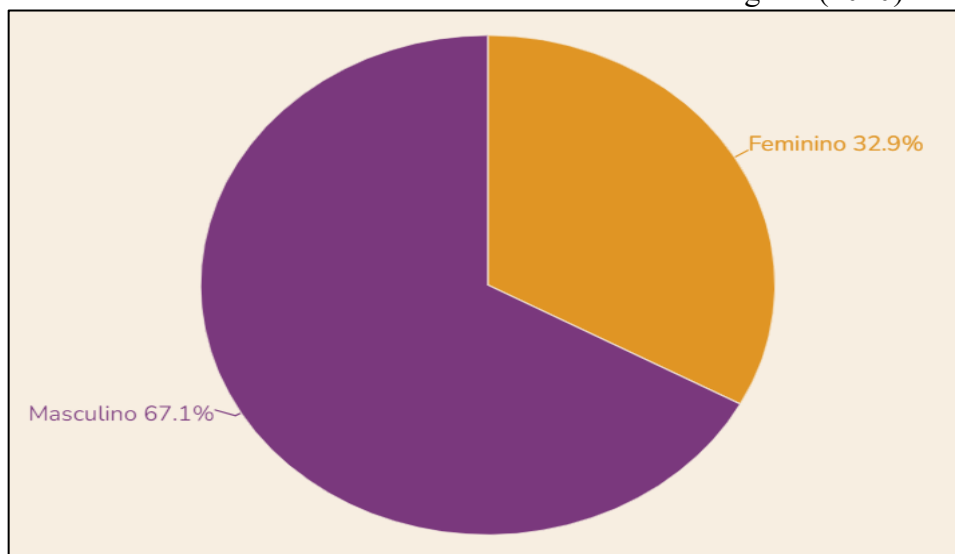
Gráfico 9- Dados sobre a raça dos cientistas brasileiros, docentes nos programas de pós-graduação nas grandes áreas de Ciências Exatas e da Terra e Ciências Biológicas (2020)



Fonte: Relatório das Desigualdades Raciais na Ciência Brasileira-GEMAA, 2023

Além desses dados de desigualdade por raça, também existem profundas desigualdades de gênero nas áreas de Ciências, no Brasil. Os dados mostrados no Gráfico 10 evidenciam que as mulheres representam cerca de 1/3 do total de homens nos quadros docentes de cursos de mestrado e doutorado do país.

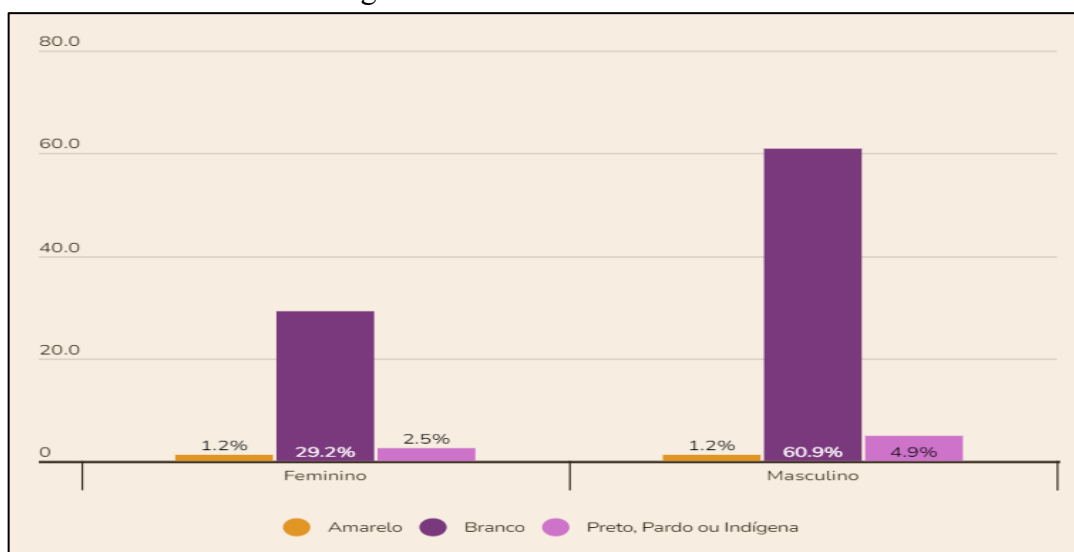
Gráfico 10- Percentual de docentes de cursos de mestrado e doutorado nas grandes áreas de Ciências Exatas e da Terra e Ciências Biológicas (2020)



Fonte: Relatório das Desigualdades Raciais na Ciência Brasileira-GEMAA, 2023

Além dessa disparidade apontada no Gráfico 10, esse problema inflama quando se leva em consideração as assimetrias raciais. Ainda de acordo com o Relatório das Desigualdades Raciais na Ciência Brasileira (2020), os homens brancos dominam as universidades, pois representam 60,9% dos professores que conquistaram posições mais estáveis nas pós-graduações em ciência, tecnologia, engenharia e matemática (CTEM), conforme apontado no Gráfico 11.

Gráfico 11- Raça e gênero dos cientistas brasileiros nas áreas de ciência, tecnologia, engenharia e matemática – CTEM



Fonte: Relatório das Desigualdades Raciais na Ciência Brasileira-GEMAA, 2023

De acordo com o Gráfico 11, além da maior representatividade de homens brancos, o segundo grupo que mais ocupa postos em tais áreas é o de mulheres brancas, ainda que proporcionalmente (29,2%) elas não representem a metade do percentual dos homens brancos. Em contrapartida, mesmo somados, homens e mulheres pretos, pardos ou indígenas representam apenas 7,4%

Levando em conta todas essas colocações, percebe-se um avanço nas discussões sobre alguns elementos que compõem o perfil dos pesquisadores no país, no entanto, esse avanço é ínfimo, uma vez que não avança na discussão das inúmeras desigualdades existentes. De fato, há uma carência de pesquisas e dados concretos que revelem as desigualdades raciais existentes no cenário da pesquisa brasileira, para que se compreendam os elementos que contribuem para a pouca representatividade, principalmente de negras e negros, nesse espaço de visibilidade acadêmica, com o intuito de estimular e propor formas para combater tais desigualdades.

3.2 Visibilidade acadêmica na pesquisa: espaços e contextos

Visibilidade é uma condição ou atributo do que é, ou pode ser visível e ser percebido pelo sentido da vista; desse modo, estar em uma posição de visibilidade é ser visto e reconhecido no lugar ou condição que ocupa. Considera-se que os dias atuais refletem a maior capacidade de visibilidade social que qualquer outro tempo; nas palavras de Longhi (2008), qualquer pessoa pode ascender a esse espaço de evidência, mesmo que se trate de uma visibilidade repentina, principalmente por meio das mídias de massa: “assim, o homem que salva uma criança no rio tem sua foto estampada em todos os jornais impressos e, quiçá, televisivos” (Longhi, 2008, p. 2).

No tocante à visibilidade acadêmica e científica, Alves (2020) sublinha que, nesse campo, estar em uma posição de visibilidade significa que o sujeito é reconhecido por sua notoriedade e trajetória científica, com base nos conhecimentos gerados e divulgados através de distintos veículos de comunicação, tais como artigos científicos, teses e dissertações, trabalhos de eventos, relatórios de pesquisa, livros e capítulos de livros, entre outros.

Nesse contexto, é importante dizer que o conhecimento científico e cultural de um pesquisador é construído principalmente por meio de sua produção científica; os resultados que obteve trazem, posteriormente, contribuições que, em suma, são utilizadas para mensurar seu domínio e produção em determinada área do conhecimento, como forma de avaliar seu reconhecimento, visibilidade e posição diante da comunidade científica.

Esse campo, segundo Bourdieu (1983), é extremamente concorrido, pois há uma constante busca de reconhecimento, ou, ainda, de autoridade científica em relação ao que se produz. Essa autoridade científica cria a reputação que favorece o acesso aos postos mais elevados. Esses resultados são alcançados, majoritariamente, por meio da produção científica, dos resultados de pesquisas e do impacto que estes trazem para a comunidade acadêmica. Bourdieu (1983, p. 126-127) assim define campo científico:

“[...] um lugar de luta política pela dominação científica, que designa a cada pesquisador, em função da posição que ele ocupa, seus problemas, indissociavelmente políticos e científicos, e seus métodos, estratégias científicas que, pelo fato de se definirem expressa e objetivamente pela referência ao sistema de posições políticas e científicas constitutivas do campo científico, são ao mesmo tempo estratégias políticas. Não há “escolha” científica – do campo da pesquisa, dos métodos empregados, do lugar de publicação; ou ainda, escolha entre uma publicação imediata de resultados parcialmente verificados e uma publicação tardia de resultados plenamente controlados – que não seja uma estratégia política de investimento objetivamente orientada para a maximização do lucro propriamente científico, isto é, a obtenção do reconhecimento dos pares-concorrentes.

Nesse processo, a busca do reconhecimento e visibilidade científica é construída como uma forma específica de capital - o científico. Este, em parte, diz respeito ao reconhecimento do saber científico, bem como ao poder político institucional que está ligado à ocupação de posições de autoridade dentro instituições científicas. De acordo com Bourdieu (2004), esse capital científico possui maneiras de acumulação distintas, por meio de publicações, invenções, descobertas ou através de táticas políticas, como a participação em bancas de concursos, teses, dissertações, comissões, entre outros.

Diante dessas ponderações, considera-se que, no Brasil, o campo da pesquisa constitua um espaço de visibilidade, enquanto em alguns países em desenvolvimento essa prática ainda é tratada como uma atividade secundária e até dispensável. Assim, é notável a importância de haver sociedades e entidades científicas que atuem significativamente na defesa dos interesses de pesquisadores e na promoção da pesquisa científica.

Com o desenvolvimento das ciências surgiram necessidades que precisavam ser resolvidas para nortear e dar continuidade ao progresso científico e para que o mesmo se fizesse cada vez mais rapidamente. As sociedades científicas surgiram, em parte, em decorrência da necessidade de ampliar o contato e o conhecimento entre cientistas e como forma de se obter o aceite dos pares (Witter, 2017, p. 2).

Sobre as primícias históricas das sociedades científicas, Bueno (2022) expõe que estas são de longa origem, desde a era do Renascimento. Esse novo movimento passou a dar maior importância à pesquisa científica e reuniu grandes pensadores da época, que criaram instituições de renomes, com o intuito de ampliar a concepção da sociedade sobre diferentes áreas do conhecimento. Ao abordar sobre essas sociedades no Brasil, a autora relata que a Academia Científica do Rio de Janeiro foi uma das primeiras tentativas de organização científica, criada

pelo marquês do Lavradio, em 1772, que buscou difundir alguns aspectos científicos entre a elite (Bueno, 2022).

Ainda de acordo com essa autora, durante todo o século XIX as atividades científicas brasileiras se concentraram, especialmente, no Rio de Janeiro, no entanto, com a chegada da República, houve a ampliação para outras regiões nas quais as sociedades científicas se propagaram. Durante esse período, em 1916 foi criada a Sociedade Brasileira de Ciência (SBC), posteriormente denominada Academia Brasileira de Ciência (ABC), uma das instituições pioneiras no desenvolvimento da ciência no contexto brasileiro. Em 1930 foram estabelecidas, em São Paulo e no Rio de Janeiro, as primeiras faculdades de Filosofia, Ciências e Letras, que formaram professores pesquisadores.

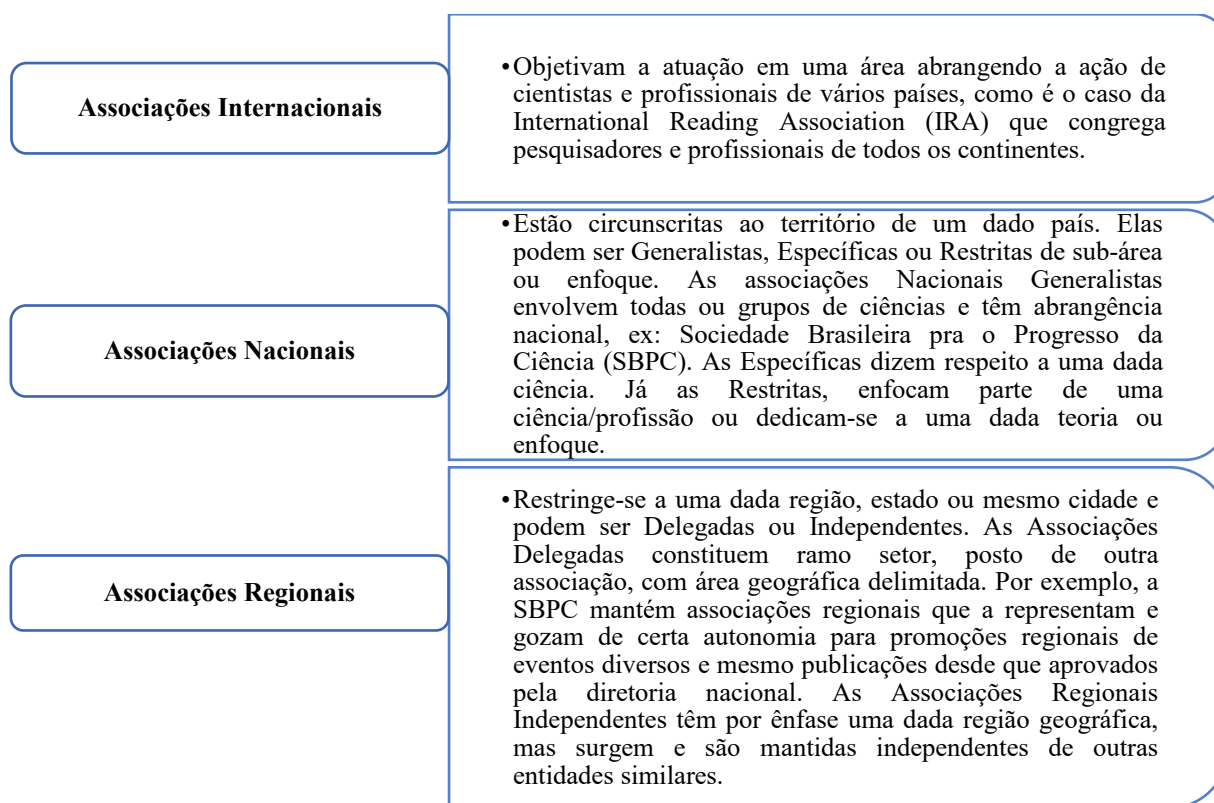
Apesar de todos esses esforços, era evidente a necessidade de se ressignificar e ampliar a área da pesquisa no país. Essa necessidade se mostrou mais evidente após o término da Segunda Guerra Mundial, que motivou a criação da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC), em 1948 (Bueno, 2022).

Witter (2017) destaca que no decorrer dos anos essas sociedades se multiplicaram e se tornaram diversificadas, e, cada vez mais, ficaram encarregadas de funções relevantes. Diante do processo histórico de desenvolvimento e da diversidade das sociedades existentes, a autora expõe sobre como são compostas essas instituições, separando-as em Associações Internacionais, Associações Nacionais e Associações Regionais, cada uma delas precisa cumprir variados papéis para que os objetivos sejam alcançados. A autora expõe que o principal papel dessas instituições é estimular a produção da ciência, por meio de eventos, grupos de pesquisa, redes sociais e colaboração com os sistemas. Também têm a missão de divulgar conhecimento científico, principalmente por meio de publicações. Porém, a avaliação é um dos papéis mais relevantes desenvolvidos pelas Associações e Sociedades Científicas. Nesse sentido, a autora pontua que algumas credenciam especialistas, e outras sociedades como a APA credenciam, avaliam e classificam cursos em nível de graduação e de Pós-Graduação (Witter, 2017).

Ressalte-se que essas sociedades científicas têm contribuído para assegurar uma formação profissional de qualidade e também dão segurança ao usuário que utiliza seus serviços. Levando-se em conta a grande influência que têm no contexto da pesquisa, estar/fazer parte e, principalmente, dirigir sociedades científicas, é, sem dúvida, ter visibilidade acadêmica.

No infográfico da Figura 2 constam conceitos e aspectos principais de cada tipo de Associação.

Figura 2 - Infográfico sobre os tipos de Associações Científicas



Fonte: Witter (2017). Elaborado pela autora.

Apesar de não haver muitos estudos que explicitem sobre a composição dessas sociedades, especialmente no tocante aos cargos de direção, sabe-se que elas reúnem uma gama de especialistas e estudiosos renomados, os quais detêm conhecimento nas distintas áreas do saber, e, como já mencionado, têm o “poder” de julgar e avaliar muitos aspectos relacionados à pesquisa no contexto brasileiro.

Tais especialistas e estudiosos concentram-se, principalmente, no contexto da Pós-Graduação, uma vez que este é o espaço que mais produz pesquisas no país, além de ser, também, um dos espaços de maior visibilidade acadêmica. De acordo com Viana Filho et al. (2019), a pós-graduação é um nível de estudo de relevância ímpar, que está inserido no contexto universitário e é responsável pela formação de novos mestres e doutores, pela criação e difusão de novos conhecimentos e de novos métodos, técnicas e tecnologias por meio da pesquisa científica.

Segundo Rocha e Deusdará (2012), a docência em programas de Pós-Graduação apresenta algumas especificidades. Entre elas, destaca-se o longo período necessário à formação acadêmica, que envolve a graduação, o mestrado e o doutorado, totalizando aproximadamente dez anos. Após esse percurso formativo, o ingresso na universidade como

docente constitui outro desafio, uma vez que a inserção na carreira acadêmica está relacionada à produção científica e ao atendimento de diferentes requisitos institucionais. Desse modo, mesmo após um longo período de formação e a produção de diversos trabalhos científicos, o pesquisador ainda precisa enfrentar obstáculos para ingressar no quadro docente de programas de Pós-Graduação.

Após todos esses processos, o docente ainda precisa lidar com algumas questões, a começar pelo fato de que, além de professor, também é pesquisador, devendo estar constantemente em busca de novos conhecimentos e recursos, bem como aprofundar sua especialização em uma temática específica dentro de sua área de atuação, deve emitir pareceres, receber bolsas, participar de conselho editorial de periódicos, atuar em bancas de seleção de alunos, de pesquisas e de concursos públicos, fazer publicações, elaborar e participar de eventos, realizar palestras e cursos, orientar pesquisas e atuar no ensino (Rocha; Deusdará, 2012).

Ao discorrer sobre essas questões, Viana Filho et al. (2019) expõem que a normatização desse trabalho desenvolvido por professores na Pós-Graduação ocorreu a partir da publicação da Portaria nº 068, de 03 de agosto 2004, que estabeleceu três categorias aos docentes desse nível - docentes permanentes, visitantes e colaboradores. Para ser professor permanente, o docente deveria atender a várias demandas.

Para enquadrar-se como docente permanente, o profissional teria que atender aos seguintes pré-requisitos: desenvolver atividades de ensino na pós-graduação e/ou graduação; participar de projeto de pesquisa do programa; orientar alunos de mestrado ou doutorado do programa; ter vínculo funcional com a instituição e manter regime de dedicação integral ou parcial no programa. No bojo das atribuições dos docentes permanentes, encontra-se a orientação de alunos de mestrado e doutorado, além de claro vínculo institucional (Viana Filho et al., 2019, p. 143).

Para os docentes visitantes as exigências são: terem vínculo funcional com outras instituições e serem liberados de suas atividades para contribuir no programa ao qual estará ligado, e cumprirem dedicação integral durante o período que estiver atuando em outra instituição, seja no projeto ou em outras atividades de pesquisa.

Caracterizam-se como docentes colaboradores os professores do programa que não precisem cumprir as exigências impostas aos docentes permanentes ou visitantes, mas que atuem efetivamente na execução de projetos de pesquisa, de forma sistemática, ou em atividades de ensino ou extensão e/ou de orientação de estudantes, independentemente do fato de possuírem ou não vínculo com a instituição (Viana Filho et al., 2019).

Enquadrados nessas diretrizes, os docentes atuantes na Pós-Graduação são avaliados pela sua produtividade, que pode garantir a permanência do docente no Programa. Sobre esse

processo, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) é responsável pela Avaliação Quadrienal, que avalia programas de Pós-Graduação.

Esse Sistema de Avaliação desenvolvido pela CAPES divide-se em dois processos distintos: um avalia a entrada de novos cursos e outro, a permanência dos cursos de mestrado e doutorado já existentes. Nesse sistema avaliativo, os programas recebem notas de 1 a 7; quanto maior a nota, mais excelência tem o Programa. Essa análise é realizada nas comissões de área de avaliação e, posteriormente, no Conselho Técnico-Científico da Educação Superior CTC-ES, que homologa os resultados finais. São esses resultados que servem de base para que o Conselho Nacional de Educação-CNE/MEC determine sobre os cursos que terão continuidade de funcionamento em suas atividades. Os dados da avaliação do quadriênio 2017-2020, chegou aos expostos no Gráfico 12.

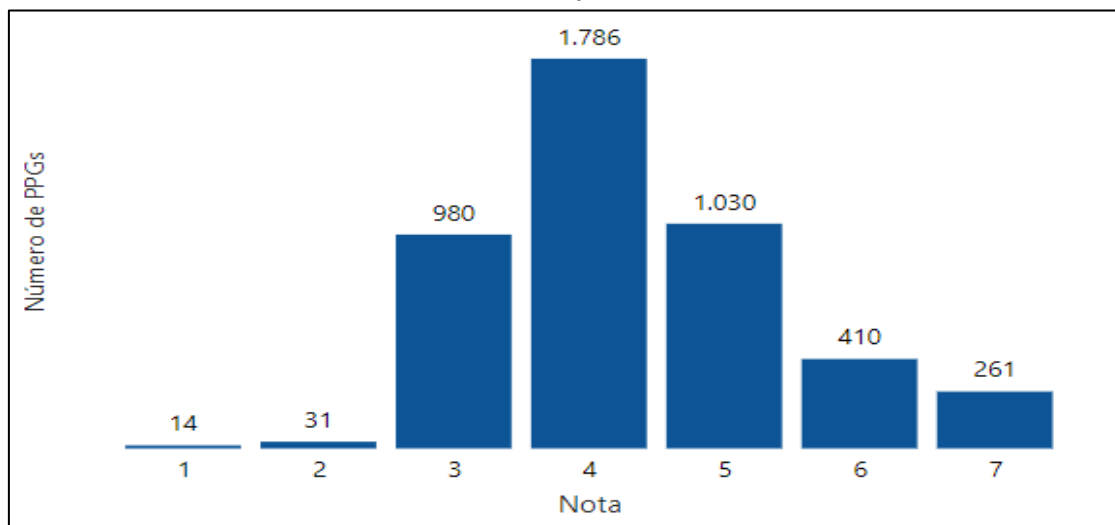
Gráfico 12- Número de Programas de Pós-Graduação avaliados pela Capes no Quadriênio 2017-2020



Fonte: Avaliação Quadrienal 2017-2020, Capes

Os dados apontados no Gráfico 12 demonstram que nesse período determinado foram avaliados 4.512 (quatro mil quinhentos e doze) Programas de Pós Graduação. A maior parte deles está inserido do Colégio de Ciência Exatas e da Terra, seguido da Humanidade e Ciências da Vida. Sobre as notas atribuídas aos programas, confirmam-se no Gráfico 13.

Gráfico 13- Distribuição e notas da Avaliação Quadrienal dos Programas de Pós-Graduação, 2021

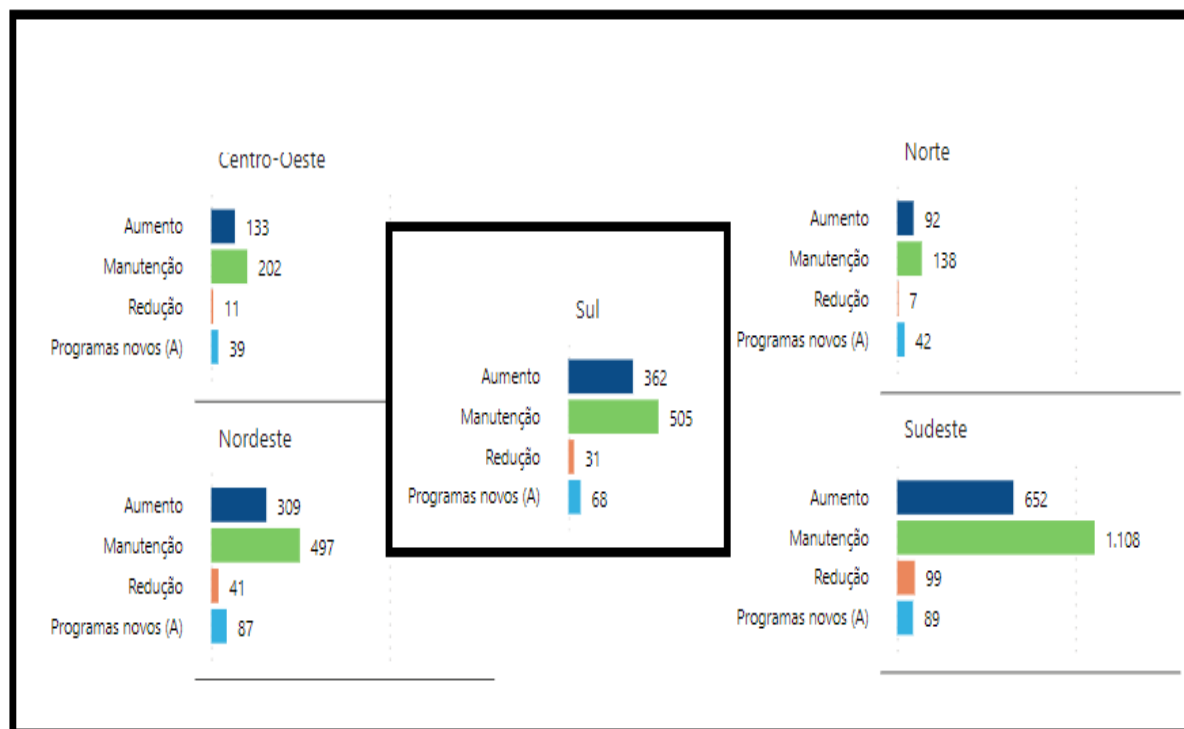


Fonte: Avaliação Quadrienal 2017-2020, Capes

Observa-se, pelo Gráfico 13, que no quadriênio analisado, a maioria dos programas de Pós-Graduação (PPGs) detém a nota 4, seguidos, pela ordem, da nota 5, 3, 6 e 7; as notas 1 e 2 juntas somam 45 programas.

Rolim e Ramos (2020) asseveram que o organismo responsável pelo sistema de avaliação do ensino em nível de pós-graduação no Brasil é a CAPES. Além de avaliar os programas já existentes, cabe, também, a essa fundação, a autorização para o funcionamento de novos cursos de pós-graduação no país: “os objetivos da avaliação são: a certificação da qualidade da pós-graduação brasileira e a identificação de assimetrias regionais e de áreas estratégicas do conhecimento no Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG)” (Rolim; Ramos, 2020, p. 526).

Os autores também fazem referência à importância da certificação da qualidade atribuída aos programas de pós-graduação pela CAPES, o que reflete na concessão de auxílios, tanto por parte das agências de fomento nacionais, quanto das internacionais. Entre os anos de 1976 a 1997 essa classificação dos programas era feita com base no alfabeto (de A a E). No entanto, com a formulação do IV Plano Nacional de Pós-graduação, em 1997, a classificação passou a adotar a escala numérica de 1 a 7. No período presente, mediante a nota, as coordenações de área indicam a criação, permanência e redução de programas, como mostra o Gráfico 14.

Gráfico 14- Programas de Pós-Graduação avaliados por UF

Fonte: Avaliação Quadrienal 2017-2020, Capes

Conforme se pode observar, no período avaliado houve o aumento de 1.548 programas, a manutenção de 2.450, redução de 189 e 325 novos programas. Esse intenso processo de decisão e avaliação dos programas é de responsabilidade dos coordenadores de área, consultores que atuam por três anos, coordenando, planejando e executando as demandas de suas áreas junto à CAPES, inclusive avaliando os programas de pós-graduação. Essas comissões são compostas por acadêmicos com notório reconhecimento e experiência em ensino e orientação de pós-graduação, pesquisa e inovação. A escolha dos coordenadores de área é feita por indicação da universidade, programas de pós-graduação, associações e sociedades científicas e de pós-graduação.

Cada área de avaliação possui um coordenador, um coordenador adjunto e um coordenador adjunto de Mestrado Profissional (MP). Apesar do discurso sobre equidade de gênero e diversidade étnico racial na escolha dos coordenadores, a Capes anunciou, em 2022, o processo eleitoral para a escolha da coordenação das 49 áreas. Desse total, os escolhidos foram 33 homens e 16 mulheres.

Diante desse contexto, pouco se aborda sobre a composição dessas coordenações, o que levanta algumas questões, como esta: realmente há diversidade nesse espaço? Essa questão evidencia a necessidade de investigações que contemplem tal discussão, pois tanto nas direções

de sociedades científicas, quando nas coordenações de áreas da Capes, pouco se veem mulheres e, principalmente, pessoas negras, justamente nesses espaços de visibilidade acadêmica que exercem grande influência de escolha sobre seus pares.

Como já referido, as sociedades científicas e a docência na pós-graduação representam espaços de visibilidade, na ciência, e os principais cargos de influência nesse meio são ocupados pelos docentes pesquisadores. Estar inserido nesses espaços abre portas de acesso a outros contextos e postos de evidência, haja vista que quanto mais se ocupa espaços de excelência, mais se tem acesso aos recursos para realização de pesquisas e a bolsas de fomento.

Nesse sentido, algumas instituições têm contribuído sobremaneira, destinando recursos materiais para o desenvolvimento de pesquisa, como é o caso da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que, além de regular o sistema de pós-graduação e cada programa que o compõe, atua na gestão de fundo público voltado para a produção da ciência. Também o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) tem contribuído com seus convênios e editais indutores de pesquisa aplicada, em busca do desenvolvimento do país através da pesquisa.

3.3 O sistema nacional de fomento à pesquisa

Fomento significa ação ou efeito de promover o desenvolvimento, estímulo e apoio. No caso da pesquisa, é o que fornece recursos financeiros para subsidiar uma atividade, programa ou projeto de pesquisadores, grupos, instituições e empresas. Em grande parte, nas universidades e institutos de pesquisa, esse recurso advém de financiamentos não comerciais e são adquiridos, principalmente, através de agências governamentais, conselhos de pesquisa ou entidades filantrópicas. Diante da relevância desses recursos, Alves (2018) ressalta que há, cada vez mais, concorrência entre os pesquisadores e mais cobranças por parte dos beneficentes.

O desenvolvimento da pesquisa depende de investimentos elevados e continuados, tanto em infraestrutura como em pessoal, cujo resultado só se manifesta a médio e longo prazos. Depende também da constituição de uma massa crítica de pesquisadores com acesso à comunidade científica internacional, a qual precisa contar com alto grau de autonomia na definição dos problemas a serem investigados e de estabilidade, desde que as pesquisas são de longa duração (Durham, 1998, p. 5).

Segundo Durham (1998), o fomento é parte fundamental para a realização das pesquisas, tanto no tocante à parte material de recursos e insumos quanto aos recursos humanos. Com relação às principais fontes de fomento à pesquisa, no Brasil, nota-se que estes são voltados principalmente para três vertentes, quais sejam: instituições de pesquisa, programa de pós-graduação, projetos de pesquisador e bolsas.

Segundo Borges (2021), o Brasil estabeleceu, no decorrer dos anos, um organizado Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia Inovação-CT&I. No âmbito federal, as definições de políticas de CT&I são responsabilidade dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação-MCTI, da Educação-MEC e da Saúde-MS.

No tocante ao financiamento, este é de responsabilidade das agências de fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico-CNPq, Financiadora de Estudos e Projetos-FINEP do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação-MCTI e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES do Ministério da Educação-MEC. No contexto estadual, Borges (2021) ressalta que as políticas são definidas pelas secretarias estaduais de CT&I; as Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa-FAPs, orientadas pelo Conselho Nacional das Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa-CONFAP, são responsáveis pela operação dos recursos, conforme apontado neste infográfico da Figura 3.

Figura 3 - Infográfico sobre o Sistema Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I)



Fonte: Borges, 2021

Uma reportagem publicada no Jornal da USP, em 2021³, aponta que dados da Unesco evidenciaram uma drástica redução dos orçamentos destinados à ciência e tecnologia no Brasil, entre os anos de 2014-2018, contudo, ainda assim, a produção científica do país continuou crescendo.

³ Disponível em: <https://jornal.usp.br/universidade/politicas-cientificas/dados-mostram-que-ciencia-brasileira-e-resiliente-mas-esta-no-limite/>.

No entanto, o relatório afirma que esse crescimento aconteceu de maneira desigual nos diferentes países, principalmente na China, Estados Unidos e União Europeia. A questão da desigualdade de gênero também se mostrou elevada, pois apenas 33% dos pesquisadores no mundo, em 2018, eram mulheres, comparado a 28% em 2013.

No Brasil, os dados mostraram uma descentralização regional importante dos gastos com pesquisa e desenvolvimento nos últimos anos. O estado de São Paulo se manteve como o polo principal de produção científica e tecnológica brasileiro, concentrando cerca de 70% dos gastos com P&D, em 2017, um percentual ainda elevado, porém menor do que os 83% gastos em 2002.

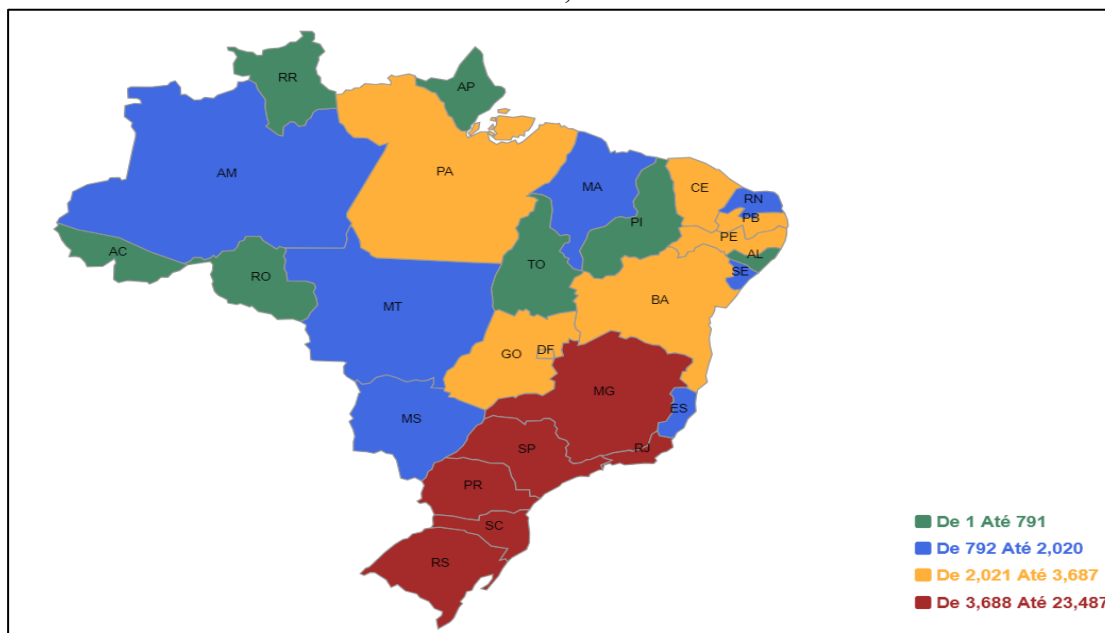
Em meio a esse contexto, torna-se cada vez mais necessário o investimento de recursos para a pesquisa, que levem em conta a diversidade e a distribuição de maneira igualitária. Sobre esses recursos para a pesquisa, Borges (2021) afirma que por razão dos investimentos da CAPES, do CNPq e das Fundações de Amparo à Pesquisa (FAPs), o Brasil ocupa a 13ª posição de país produtor mundial de ciência de qualidade.

De maneira geral, a CAPES tem como meta expandir e consolidar a pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) no Brasil e, atualmente, também contribuir para a formação de professores da educação básica. Em breve histórico disponível no portal da CAPES, consta que ela foi fundada em 1951, por uma campanha nacional que objetivava aperfeiçoar o pessoal do nível superior, mas seus trabalhos começaram, efetivamente, em 1952, com a avaliação de pedidos de auxílios e bolsas. A entidade, inicialmente, ofertou 54 bolsas, em 1953, aumentando para 194 em 1954.

Em 1961, tornou-se subordinada diretamente à Presidência da República até 1964, quando retornou à administração do Ministério da Educação e Cultura-MEC. Em 1965 foram oferecidos 38 cursos *stricto sensu*, 27 de mestrado e 11 de doutorado. No ano seguinte a CAPES deteve novas atribuições e conquistou um orçamento próprio. Em 1981 tornou-se uma Agência Executiva do Ministério da Educação (MEC) junto ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia (SNCT), onde ficou encarregada de elaborar, avaliar, acompanhar e coordenar as atividades relativas ao ensino superior.

Entre seus altos e baixos, na atualidade a CAPES tem contribuído substancialmente para a institucionalização e reconhecimento da pós-graduação no país, trabalhando para o bom desenvolvimento de professores e pesquisadores, atuando em distintos espaços, diversificando apoios e programas, cumprindo com o objetivo de apoiar a inovação, buscando um consecutivo aperfeiçoamento da formação acadêmica. Desse modo, tem oferecido grande quantidade de bolsas em todos os estados do país, conforme mostra a Figura 4.

Figura 4 - Mapa representativo da distribuição de bolsas de Pós-Graduação pela CAPES, por estado, 2022



Fonte: Geocapes, 2022

De acordo com esse mapa, a Região Sul recebeu a maior quantidade de bolsas, ainda assim, há uma quantidade significativa de bolsas para as demais regiões do país. Segundo a CAPES, a fundação completou 72 anos em 2023 e comemorou o aumento de 5,3 mil bolsas de mestrado e 31 mil bolsas de Pibid e Residência Pedagógica. Também ofereceu apoio à pesquisa, através da oferta de R\$225 milhões para a aquisição e manutenção de equipamentos e laboratórios, para participação e publicação em eventos científicos, além de propostas para eventos de ciência e tecnologia ou de extensão da Pós-Graduação.

O CNPq também é uma instituição que oferece significativa contribuição, pois é uma das principais concedentes de bolsas para a formação de recursos humanos no campo da pesquisa científica e tecnológica, em universidades, institutos de pesquisa, centros tecnológicos e de formação profissional, tanto no Brasil como no exterior.

Criado a partir de uma empreitada realizada em 1948, essa instituição foi criada com vistas a ser governamental, com a incumbência de incentivar, promover e direcionar a pesquisa científica em âmbito nacional. Para isso, foi apresentado o projeto da criação de um conselho, que resultou na lei de criação do CNPq, em abril de 1949. Então, em janeiro 1951, foi sancionada a Lei nº 1.310, que dispõe sobre a criação do Conselho Nacional de Pesquisas como autarquia vinculada à Presidência da República (CNPq, 2023).

A lei de criação do Conselho estabelecia como suas finalidades promover e estimular o desenvolvimento da investigação científica e tecnológica, mediante a concessão de recursos para pesquisa, formação de pesquisadores e técnicos, cooperação com as universidades brasileiras e intercâmbio com instituições estrangeiras. A missão do

CNPq era ampla, uma espécie de "estado-maior da ciência, da técnica e da indústria, capaz de traçar rumos seguros aos trabalhos de pesquisas" científicas e tecnológicas do país, desenvolvendo-os e coordenando-os de modo sistemático (CNPq, 2023, s/p).

Além de prover recursos humanos em áreas estratégicas para o desenvolvimento nacional, o CNPq aporta recursos financeiros para a implementação de projetos, programas e redes de Pesquisa e Desenvolvimento (P&D), diretamente ou em parceria com os estados da Federação. O CNPq investe, também, em ações de divulgação científica e tecnológica com apoio financeiro à editoração e publicação de periódicos, à promoção de eventos científicos e à participação de estudantes e pesquisadores nos principais congressos e eventos nacionais e internacionais na área de ciência e tecnologia. No portal da transparência do CNPq consta que em 2023 já haviam sido investidos R\$526.464.379,76 em ciência e tecnologia.

Essas bolsas são voltadas para jovens de ensino médio e superior, em nível de pós-graduação, interessados em atuar na pesquisa científica, e especialistas para atuarem em Pesquisa e Desenvolvimento (P&D) nas empresas e centros tecnológicos. Também são ofertadas várias modalidades de bolsas de formação e fomento à pesquisa para alunos de ensino médio, graduação, pós-graduação, recém-doutores e pesquisadores já experientes, do Brasil e do exterior. As bolsas são concedidas diretamente pelo CNPq ou por instituições de ensino e pesquisa para as quais o Centro destina quotas de bolsas.

Com relação às bolsas destinadas à pesquisa, o Quadro 2 registra as principais modalidades de fomento e as respectivas características de cada uma delas.

Quadro 2: Modalidades de bolsa de fomento à pesquisa do CNPQ

MODALIDADE	FINALIDADE	DURAÇÃO
Pós-Doutorado Júnior - PDJ	Possibilitar a consolidação e atualização dos conhecimentos ou o eventual redirecionamento da linha de pesquisa do candidato, por meio de estágio e desenvolvimento de projetos de pesquisa junto a grupos e instituições de reconhecida excelência na área de especialização do candidato.	De 6 a 12 meses, prorrogáveis por até 12 meses.
Pós-Doutorado Sênior-PDS	Estágio e desenvolvimento de projetos de pesquisa junto a grupos e instituições de reconhecida excelência na área de especialização do candidato. Essa modalidade visa consolidar e atualizar o conhecimento na linha de pesquisa do candidato.	De 6 a 12 meses, prorrogáveis por até 12 meses.
Desenvolvimento Científico e Tecnológico Regional - DCR	Estimular a fixação de recursos humanos com experiência em ciência, tecnologia e inovação e de reconhecida competência profissional em instituições de ensino superior e pesquisa, institutos de pesquisa, empresas públicas de pesquisa e desenvolvimento, empresas privadas e microempresas que atuem em investigação científica e tecnológica.	Até 36 meses
Pesquisador Visitante - PV	Possibilitar ao pesquisador brasileiro ou estrangeiro, de reconhecida liderança científica e tecnológica, a colaboração com grupos de pesquisa emergentes ou consolidados, para o desenvolvimento de linhas de pesquisa ou de desenvolvimento tecnológico, consideradas relevantes.	De 3 a 12 meses, prorrogáveis por até 12 meses.

Pesquisador Visitante Especial - PVE	Fomentar o intercâmbio e a cooperação internacional, visando o fortalecimento das pesquisas em temas prioritários por meio de parceria com lideranças internacionais, concedendo um conjunto de benefícios ao pesquisador com nível de excelência internacionalmente reconhecido, que se disponha a permanecer no Brasil por pelo menos um mês a cada ano, por um período de até três anos, na condição de Pesquisador Visitante Especial.	De 1 a 3 meses de permanência por ano no Brasil, em períodos de 2 a 3 anos.
Produtividade em Pesquisa - PQ	Destinada a pesquisadores que se destaquem entre seus pares, valorizando sua produção científica segundo critérios normativos.	De 36 meses a 60 meses, de acordo com o enquadramento do pesquisador.
Pesquisador Sênior - PQ-Sr	Destinada ao pesquisador que se destaque entre seus pares como líder e paradigma na sua área de atuação, valorizando sua produção científica e tecnológica, segundo requisitos e critérios normativos.	60 meses
Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora - DT	Destinada a pesquisadores que se destaquem entre seus pares, valorizando sua produção em desenvolvimento tecnológico e inovação segundo critérios normativos.	De 36 meses a 60 meses, de acordo com o enquadramento do pesquisador.
Apoio Técnico – AT	Apoiar grupo de pesquisa mediante a concessão de bolsa a profissional técnico especializado.	Até 36 meses.
Atração de Jovens Talentos – BJT	Atrair e estimular a fixação, no Brasil, de jovens pesquisadores residentes no exterior, preferencialmente brasileiros, que tenham destacada produção científica e tecnológica.	De 12 a 36 meses.

Fonte: CNPq. Elaborado pela autora.

Tendo em consideração todas essas modalidades de bolsa de fomento, pode-se dizer que a mais concorrida e de maior visibilidade é a bolsa produtividade, não pelo valor monetário da bolsa (mil e cem reais), mas pelo seu valor simbólico, por ser uma bolsa demasiadamente reconhecida, conquistada com muitos anos dedicados aos estudos, a pesquisa e a formação de novos pesquisadores e na busca pelo aperfeiçoamento nessas atividades.

A bolsa produtividade (PQ) permite, aos pesquisadores, a acumulação do capital científico descrito por Bourdieu (2004), pois representa reconhecimento dos pares aos pesquisadores que possuam uma considerável produção científica. Para melhor compreensão dos principais aspectos que compõem essa modalidade, no tópico a seguir são desveladas, de forma detalhada, suas principais características e impacto.

3.4 A Bolsa Produtividade do CNPq

Bourdieu (1983) já havia exposto que o campo científico é o lugar de disputas e competitividade, cujo objetivo principal é a conquista da autoridade científica, ou seja, da capacidade técnica e poder social, também conhecido por competência científica. É possível afirmar, portanto, que o campo científico dá origem a diversas formas de interesses,

considerando que as práticas científicas, além de se importarem com o avanço da ciência, também se voltam para o ganho de autoridade científica (prestígio, reconhecimento etc.).

Seguindo essa linha de pensamento, baseado nos estudos de Le Coadic (1996), Driescher (2014) aponta dois tipos de motivações que impulsionam os cientistas. A primeira está relacionada ao próprio universo científico e ao apreço pela ciência. Ela se manifesta na postura ética e profissional do pesquisador, no desejo de submeter suas ideias ao debate, na preocupação genuína com o avanço do conhecimento e na vontade de contribuir para processos de tomada de decisão. A segunda motivação está ligada a interesses de ordem pessoal, como o desenvolvimento na carreira, a busca por reconhecimento e prestígio, além das exigências impostas pelo meio acadêmico e institucional. Seja por um motivo ou pelo outro, todos os pesquisadores pleiteiam uma carreira bem sucedida e, nesse sentido, Farias (2022) faz interessantes ponderações:

No caso particular da pesquisa brasileira, a carreira científica “bem-sucedida” torna-se um processo contínuo de acumulação, no qual as bolsas PQ representariam a chancela dessa carreira acadêmica bem-sucedida. Dentro desse contexto, pode-se afirmar que as bolsas PQ são um termômetro da qualidade da pesquisa e um “selo” de qualidade do pesquisador e se tornaram uma meta na carreira da maioria dos cientistas brasileiros, e sendo assim é um elemento de diferenciação entre os pares (Farias, 2022, p. 9).

A autora, nesse sentido, considera que a bolsa produtividade do CNPq é um diferencial na carreira dos pesquisadores, além de ser a meta de muitos, na medida em que é uma das modalidades de bolsa oferecida por esse Centro, cuja particularidade está no fato de ser destinada a pesquisadores que possuem significativo reconhecimento entre seus pares. Estabelecida pelo CNPq desde 1976, acabou se transformando em um dos principais elementos de distinção e hierarquização do campo acadêmico.

Oliveira (2021) ressalta que a bolsa produtividade é ao mesmo tempo um recurso de fomento, pois destina financiamento à pesquisa e, conseqüentemente, possibilita o acesso a outras formas de recursos. Além disso, é carregada de recursos simbólicos, pois um bolsista PQ consegue ingressar em comitês científicos específicos e de assessoramento restrito que avaliam pedidos de financiamento destinados ao CNPq, de novos bolsistas PQ, editais de financiamento de pesquisa, bolsas de Pós-Graduação, entre outros. Logo, “[...] a atribuição da bolsa PQ a um determinado pesquisador no Brasil significa o reconhecimento da comunidade de pares de que este integra uma ‘elite acadêmica’” (Oliveira, 2021, p. 80).

Tendo passado por inúmeras alterações no decorrer dos anos, principalmente nos níveis e valores, atualmente essa modalidade de bolsa se divide em Bolsa de Produtividade em Pesquisa (PQ), Bolsa de Produtividade em Pesquisa Sênior (PQ-Sr) e Bolsa de Produtividade

em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora (DT). Para a concessão da bolsa, um dos aspectos considerados é a produção científica, avaliada segundo critérios normativos estabelecidos pelo CNPq e critérios específicos definidos pelos Comitês de Assessoramento (CAs) da instituição.

As bolsas PQ e DT, por sua vez, são divididas em duas modalidades; nível 1 (subdividida nos níveis 1A, 1B, 1C e 1D) e nível 2. São concedidas a pesquisadores de todas as áreas do conhecimento com o objetivo de distinguir o trabalho deles e valorizar sua produção. Entre os critérios para a concessão estão a produção científica, a participação na formação de recursos humanos e a efetiva contribuição para a área de pesquisa.

Na Tabela 4 são apresentados dados obtidos por Farias (2022), referentes à quantidade total de bolsas PQ, por categoria/nível, que foram implementadas no ano de 2022, e o investimento total previsto para custear tais bolsas.

Tabela 4: Número de bolsas PQ e o respectivo investimento segundo Categoria/Nível

Categoria/Nível	Nº de bolsistas	% de bolsistas	Valor Unitário (R\$)	Adicional de Bancada (Unitário)	Total (mensal)	Total (em Milhões de Reais, anual)
1A	1168	8%	1.500,00	1.300,00	3.270.400,00	39.244.800,00
1B	1200	8%	1.400,00	1.100,00	3.000.000,00	36.000.000,00
1C	1423	9%	1.300,00	1.100,00	3.415.200,00	40.982.400,00
1D	2459	16%	1.200,00	1.000,00	5.409.800,00	64.917.600,00
2	8955	58%	1.100,00	0	9.850.500,00	118.206.000,00
SR	228	1%	1.500,00	0	342.000,00	4.104.000,00
TOTAL	15433	100%			25.287.900,00	303.454.800,00

Fonte: Farias (2022, p. 02)

Esses dados demonstram que no ano de 2022 houve um investimento de 303.454.800,00 em bolsas PQ, e que o maior número de bolsistas está concentrados no nível 2. Nesse sentido, a Resolução Normativa-028/2015 estabelece as normas gerais e específicas para as modalidades de bolsas individuais no país, inclusive para as modalidades PQ, DT e PQ-Sr. Também é apontado o adicional de bancada, um recurso financeiro complementar oferecido a alguns bolsistas de produtividade em pesquisa pelo CNPq; trata-se de um valor extra, além da bolsa mensal, destinado a custear despesas diretamente relacionadas à pesquisa. Nesse documento também consta a finalidade e os requisitos para cada modalidade de bolsa produtividade, conforme está disposto no Quadro 3.

Quadro 3- Finalidades e requisitos para a bolsa produtividade do CNPq

NÍVEL	FINALIDADE	REQUISITOS
PQ	Destinada aos pesquisadores que se destaquem entre seus pares, valorizando sua produção científica segundo critérios normativos, estabelecidos pelo CNPq, e específicos, pelos Comitês de Assessoramento (CAs) do CNPq.	a) possuir o título de doutor ou perfil científico equivalente; b) ser brasileiro ou estrangeiro em situação regular no País; c) dedicar-se às atividades constantes de seu pedido de bolsa, e d) poderá ser aposentado, desde que mantenha atividades acadêmico-científicas oficialmente vinculadas a instituições de pesquisa e ensino.
DT	Distinguir o pesquisador, valorizando sua produção em desenvolvimento tecnológico e inovação segundo critérios normativos, estabelecidos pelo CNPq, e especificamente, pelo Comitê Avaliador.	a) título de doutor ou perfil tecnológico equivalente b) ser brasileiro ou estrangeiro com situação regular no País; c) dedicar-se às atividades constantes de seu pedido de bolsa, e d) poderá ser aposentado, desde que mantenha atividades acadêmico-científicas e tecnológicas oficialmente vinculadas a instituições de pesquisa e ensino.
PQ-Sr	Destinada ao pesquisador que se destaque entre seus pares como líder e paradigma na sua área de atuação, valorizando sua produção científica e/ou tecnológica, segundo requisitos e critérios normativos estabelecidos pelo CNPq e por sua assessoria técnico-científica	a) possuir o título de doutor ou perfil científico equivalente; b) ser brasileiro ou estrangeiro com situação regular no País; c) ter permanecido no sistema por pelo menos 15 (quinze) anos na categoria 1 níveis A ou B; consecutivos ou não; d) ter permanecido e continuar ativo no desenvolvimento de pesquisas científicas e/ou tecnológicas e na formação de pesquisadores em diversos níveis; e) dedicar-se às atividades constantes de seu pedido de bolsa; f) se aposentado, manter atividades acadêmico-científicas oficialmente vinculadas a instituições de pesquisa e ensino.

Fonte: Resolução Normativa-028/2015. Elaborado pela autora.

As finalidades servem para identificar pesquisadores que se destacam entre seus pares, valorizando sua produção científica segundo critérios normativos, com significativa produção em desenvolvimento tecnológico e inovação e com carreira renomada em sua área de atuação. Os requisitos variam de acordo com a modalidade, versam sobre a obrigatoriedade do título de doutor ou perfil tecnológico equivalente, sobre os anos de atuação como doutor e também bolsista nas modalidades existentes. O documento também apresenta os requisitos necessários para concessão da bolsa e sua duração, informações que constam no Quadro 4.

Quadro 4- Requisitos e critérios mínimos por nível e duração da bolsa produtividade do CNPq, segundo a Resolução Normativa-028/2015

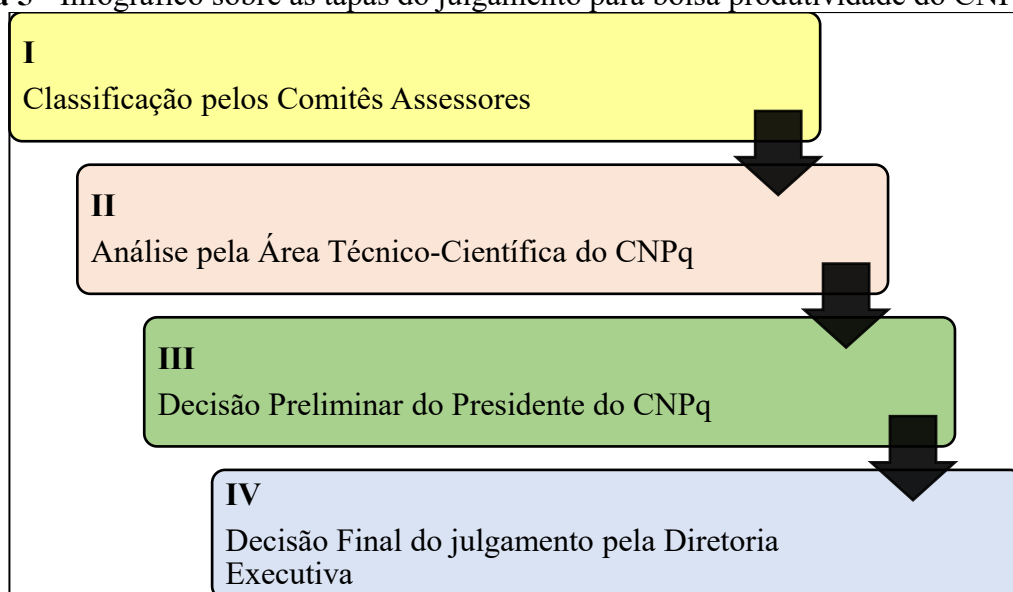
NÍVEL	CRITÉRIOS MÍNIMOS POR CATEGORIA	CRITÉRIOS MÍNIMOS POR NÍVEL	DURAÇÃO
PQ	a) Pesquisador 1 - 8 (oito) anos, no mínimo, de doutorado por ocasião da implementação da bolsa; b) Pesquisador 2 - 3 (três) anos, no mínimo, de doutorado por ocasião da implementação da bolsa.	Para a categoria 1, o pesquisador será enquadrado em quatro diferentes níveis (A, B, C ou D), com base comparativa entre os seus pares e nos dados dos últimos 10 (dez) anos, entre eles o que demonstre capacidade de formação contínua de recursos humanos. Para os níveis C e B, além de uma crescente contribuição à formação de recursos humanos e à produção de ciência e tecnologia, será avaliada a contribuição na organização de grupos de pesquisa e programas de graduação e pós-graduação de sua instituição. O nível A é reservado a candidatos que tenham mostrado excelência continuada na produção científica e na formação de recursos humanos, e que liderem grupos de pesquisa consolidados. Para a categoria 2, em que não há especificação de nível, será avaliada a produtividade do pesquisador, com ênfase nos trabalhos publicados e orientações, ambos referentes aos últimos 5 (cinco) anos.	A duração da bolsa PQ categoria/nível 1A é de 60 (sessenta) meses; 1B, 1C e 1D é de 48 (quarenta e oito) meses; e categoria 2 é de 36 (trinta e seis meses).
DT	a) Pesquisador 1 - 8 (oito) anos, no mínimo, de doutorado, por ocasião da implementação da bolsa ou pelo menos 10 (dez) anos de experiência em atividades de desenvolvimento tecnológico e em atividades de extensão inovadora e de transferência de tecnologia; b) Pesquisador 2 - 3 (três) anos, no mínimo, de doutorado por ocasião da implementação da bolsa ou pelo menos 5 (cinco) anos de experiência em atividades de desenvolvimento tecnológico e em atividades de extensão inovadora e de transferência de tecnologia.	a) Para a categoria 2, em que não há especificação de nível, será avaliada a produção técnica comprovada com: pedidos de patentes, registros de software e processos, publicações de natureza tecnológica e acordos de transferência de tecnologia. b) Para a categoria 1, o pesquisador será enquadrado em quatro diferentes níveis (A, B, C ou D), com base comparativa entre os seus pares. 1. A diferenciação entre os níveis A, B, C e D é baseada nos critérios mínimos e em outros em que o Comitê Avaliador entender importantes para a área de pesquisa, devendo no todo privilegiar a qualidade e o conjunto da obra do pesquisador.	A duração da bolsa de pesquisador categoria/nível 1A é de 60 (sessenta meses); 1B, 1C e 1D é de 48 (quarenta e oito) meses e categoria 2 é de 36 (trinta e seis meses).
PQ-Sr	Pesquisador Sênior - 15 (quinze) anos consecutivos ou não, no mínimo, com bolsa de Produtividade em Pesquisa (PQ) ou em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora (DT) na categoria 1, nível A ou B, do CNPq.		60 (sessenta) meses.

Fonte: Resolução Normativa-028/2015. Elaborado pela autora.

De acordo com as informações listadas no Quadro 4, os requisitos variam de acordo com a modalidade, em que é considerada, principalmente, a experiência profissional (entre 3 a 15 anos de doutorado) e a produção dos pesquisadores. Sobre a duração no decorrer dos níveis, esta pode variar de 36 a 46 meses. Além desses, também são utilizados critérios definidos pelos comitês de assessoramento, que complementam as exigências da referida resolução em cada área.

Tendo em vista tais normas, a seleção dos bolsistas PQ, DT e PQ-Sr ocorre por meio de um rigoroso processo seletivo, partindo da publicação de um edital, geralmente anual, por meio do qual pesquisadores de todas as áreas propõem um projeto de pesquisa. O julgamento e a classificação das propostas para as três modalidades são feitos nas etapas descritas na Figura 5.

Figura 5 - Infográfico sobre as etapas do julgamento para bolsa produtividade do CNPq-2023



Fonte: Chamada CNPq Nº 09/2023. Elaborado pela autora.

Mediante esses critérios, na etapa I as propostas são classificadas, de maneira mais detalhada, pelos Comitês Assessores (CAs) que são formados por mais de 300 pesquisadores, entre titulares e suplentes, selecionados de acordo com sua área de atuação e conhecimento. Eles são escolhidos periodicamente pelo Conselho Deliberativo (CD), com base em consulta feita à comunidade científico-tecnológica nacional e têm a atribuição, entre outras, de julgar as propostas de apoio à pesquisa e de formação de recursos humanos. Atualmente existem 48 Comissões Assessoras, conforme se pode visualizar no Quadro 5.

Quadro 5- Comitês assessores e suas diretorias, coordenações gerais e coordenações técnicas, CNPq

Diretoria	Coordenação Geral	Coordenação Técnica	Comitê Assessor
DABS	CGCTM	COIAM	CA-Engenharia das Ciências Ambientais; OC-Oceanografia
		COGEC	BO-Botânica; ZO-Zoologia; EL-Ecologia e Limnologia
	CGSAU	COBIO	IM- Imunologia; BF-Biofísica, Bioquímica, Farmacologia, Fisiologia e Neurociências; MP-Microbiologia e Parasitologia; MF- Morfologia
		COSAU	MD-Medicina; EF- Enfermagem; SN- Saúde Coletiva e Nutrição; OD- Odontologia, FR- Farmácia; MS-Educação Física, Fonoaudiologia, Fisioterapia e Terapia Ocupacional.
	GAPB	COAGR	VT- Medicina Veterinária; AG- Agronomia; RF-Recursos Florestais; ZT-Zootecnia; EA- Engenharia Agrícola; AL- Ciência e Tecnologia de Alimentos; AQ- Aquicultura e Recursos Pesqueiros
		COBRG	BI- Biotecnologia; GE- Genética
DEHS	CGECT	CA-DT	DT-Bolsas de Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora
		COENG	EE-Engenharias Elétrica e Biomédica; EC-Engenharia Civil; EM-Engenharias Mecânica, Naval e Oceânica e Aeroespacial
		COCTC	DI-Desenho Industrial; EP-Engenharias de Produção e de Transportes
		COENE	MM- Engenharias de Minas e de Metalúrgica e Materiais; EQ-Engenharia Química; EM-Energia Nuclear, Energia Renovável e Planejamento Energético
	CGCHS	COCHS	LL-Letras e Linguística; FI-Filosofia; AC-Artes, Ciência da Informação e Comunicação; HI-História; DC- Divulgação Científica; PS-Psicologia e Serviço Social
		COSAE	ED-Educação; CS-Antropologia, Arqueologia, Ciência Política, Direito, Relações Internacionais e Sociologia; SA-Arquitetura, Demografia, Geografia, Turismo e Planejamento Urbano e Regional; AE-Administração, Contabilidade e Economia
		COCEX	MA-Matemática e Estatística; FA-Física e Astronomia
		COCQG	QU-Química; GC-Geociências
		COAPD	QU-Química; GC-Geociências

Fonte: Portal Memória do CNPq

A composição e as atribuições dos comitês seguem as disposições contidas na Resolução Normativa nº 002/2015. As comissões também são sujeitas a uma série de regras ao participar de um processo, tais como: não julgar propostas de seu cônjuge, companheiro ou parente, consanguíneo ou afim, em linha reta ou colateral, até o terceiro grau; de proponentes com os quais esteja em litígio judicial ou com qualquer conflito de interesse, entre outros. Com as propostas em mãos, elas são classificadas pelos Comitês Assessores e seguem os critérios de julgamento (dispostos nos quadros das Figuras 30 e 31), subsidiados por pareceres *ad hoc* emitidos para a proposta, quando houver. Todas as propostas avaliadas são o objeto de parecer

de mérito consubstanciado e contêm fundamentação que justifica a pontuação atribuída. Veja-se no quadro do Quadro 6.

Quadro 6- Critérios gerais para Classificação das Propostas para Bolsas de Produtividade em Pesquisa-PQ do CNPq, quanto ao Mérito Técnico-Científico, 2023

Critérios para Julgamento		Peso	Nota
A	Relevância, originalidade e caráter inovador da contribuição científica, tecnológica, intelectual e artística do proponente ao longo da carreira, com ênfase na atividade recente (últimos 5 anos).	3	0 a 10
B	Mérito acadêmico e intelectual, originalidade e relevância do projeto para o desenvolvimento científico, tecnológico ou social do país, considerando, adicionalmente, seus potenciais impactos e caráter inovador.	2	0 a 10
C	Contribuição do proponente para a formação de recursos humanos altamente qualificados e atuação em cursos de graduação e pós-graduação.	2	0 a 10
D	Cooperação com grupos de pesquisas ou instituições no país e no exterior e participação ou coordenação de projetos e redes de pesquisa.	2	0 a 10
E	Atuação em sociedades científicas e editoria de periódicos no país e no exterior, atuação em gestão científica, prêmios, condecorações e outras distinções, considerando sua fase profissional.	1	0 a 10

Fonte: Chamada CNPq Nº 09/2023

Esses critérios caracterizam o perfil esperado de um bolsista PQ, ou seja, um pesquisador que seja referência e que tenha significativa contribuição no campo científico ao longo de sua trajetória, assim como mérito no desenvolvimento de pesquisas, projetos e seus impactos; que atue na formação de recursos humanos participe de grupos de pesquisa consolidados, além de atuar em sociedades científicas, periódicos e que tenha um perfil de excelência em sua carreira. Todos esses elementos ratificam que conseguir uma bolsa dessa modalidade não é algo fácil, pois exige do pesquisador saberes, práticas específicas e anos de muita produção e dedicação.

Sobre os aspectos da avaliação para a bolsa DT, o Quadro 7 mostra os critérios e as respectivas pontuações que são levados em conta na análise das propostas para aquisição dessa modalidade de bolsa do CNPq. Note-se que o perfil esperado é de pesquisadores que possuam consistente saber, satisfatória trajetória acadêmica voltada para a área de Tecnologia, que trabalhem na formação de recursos humanos e desenvolvam projetos tecnológicos e de inovação.

Quadro 7- Demonstrativo dos critérios gerais para classificação das propostas para bolsas produtividade em desenvolvimento tecnológico e extensão inovadora-DT do CNPq, quanto ao mérito técnico-científico, 2023

Critérios de análise e julgamento		Nota
A	Produção tecnológica e de inovação.	0,00 a 10
B	Transferência de tecnologia para o setor privado ou para o setor público.	0,00 a 10
C	Participação em projeto de natureza tecnológica ou de inovação.	0,00 a 10
D	Formação de recursos humanos e atividades correlatas.	0,00 a 10
E	Projeto com foco no desenvolvimento científico-tecnológico.	0,00 a 10

Fonte: Chamada CNPq Nº 04/2023

Após verificação desses critérios, o Comitê conclui a análise e recomenda a aprovação ou a não aprovação das propostas referentes ao mérito. Para cada proposta recomendada para aprovação, o Comitê Assessor sugere a categoria e o nível da Bolsa a ser concedida. Na modalidade PQSr, a recomendação é de aprovação ou não pelo CNPq. O parecer final do Comitê Assessor é registrado em Planilha de Julgamento que contém a relação de todas as propostas com as respectivas notas finais, assim como outras informações e recomendações importantes.

Na etapa II, os pareceres elaborados pelo Comitê Assessor e da Planilha de Julgamento são analisados por componentes da área técnico-científica, que apresentam subsídios, por meio de nota técnica, para a decisão do Presidente do CNPq. Nesse processo são identificadas possíveis falhas ou inconsistências, que podem, ou não, inviabilizar a aprovação da proposta; se necessário, podem ser adotadas medidas para a retificação da Planilha de Julgamento.

A etapa III é de responsabilidade do presidente do CNPq, que emite decisão fundamentada na nota técnica elaborada pela área técnico-científica, acompanhada dos documentos que compõem o processo de julgamento. Nessa decisão devem constar as propostas aprovadas e contratadas, considerando o limite orçamentário da chamada, com a indicação dos respectivos níveis das bolsas concedidas.

Na IV e última etapa, a Diretoria Executiva (DEX) emite decisão final do julgamento, esta, devidamente fundamentada no documento elaborado pelo presidente do CNPq na etapa anterior. Neste devem constar subsídios para análise dos recursos administrativos, acompanhada dos documentos que compõem o processo de julgamento. O resultado final do julgamento pela DEX é divulgado em página eletrônica do CNPq e no Diário Oficial da União.

Se contemplado, o bolsista PQ tem por obrigação, durante a vigência da bolsa, dedicar-se às atividades de pesquisa propostas no projeto apresentado ao CNPq; o relatório final de atividades e a prestação de contas do Adicional de Bancada deve ser apresentado até, no máximo, 60 (sessenta) dias após o término da bolsa, em formulário online específico.

Caso a bolsa venha a ser novamente concedida, eventuais saldos poderão continuar sendo usados pelo pesquisador. Caso contrário, o saldo não utilizado deverá ser devolvido ao CNPq. O não cumprimento das disposições normativas obriga o bolsista a devolver ao CNPq os recursos despendidos em seu proveito, atualizados pelo valor da mensalidade vigente no mês da devolução, no prazo de até 30 (trinta) dias contados da data em que se configurar a inadimplência.

O bolsista deverá ressarcir ao CNPq eventuais benefícios pagos indevidamente, cujos valores serão deduzidos das mensalidades devidas; se necessário, poderão ser adotados procedimentos com vistas à cobrança administrativa ou judicial. Os pesquisadores bolsistas PQ também integram, obrigatoriamente, o quadro de consultores *ad hoc* do CNPq e da CAPES. Quando solicitado, devem emitir parecer sobre projetos de pesquisa apresentados ao CNPq ou à CAPES.

Tendo em consideração a magnitude da bolsa produtividade do CNPq, estudiosos têm se empenhado para compreender alguns elementos que compõem essa modalidade de bolsa, sobretudo ressaltando dificuldades a serem superadas. Oliveira (2022) faz alguns apontamentos que devem ser considerados; esse autor menciona, por exemplo, que há uma distribuição desigual entre as diferentes grandes áreas do CNPq, com predominância das “ciências duras”, em decorrência de sua ligação com a burocracia de Ciência, Tecnologia e Inovação (CT&I) quando da sua implementação. Nesse contexto, o autor pontua que houve uma evidente predominância de metas quantitativas sobre as qualitativas (Oliveira, 2022).

Para fazer uma análise dessa fala, é importante que se conheça o quantitativo de bolsistas PQ das Grandes Áreas do CNPq. Esses dados foram compilados e são descritos no Quadro 8.

Quadro 8- Demonstrativo da quantidade de bolsistas de produtividade em pesquisa PQ e PQ-Sr, pelas Grandes Áreas, 2023

GRANDES ÁREAS	PQ	PQ-Sr	TOTAL
Ciências Agrárias	1.943	9	1.952
Ciências Biológicas	2.410	42	2.452
Ciências da Saúde	1.637	15	1.652
Ciências Exatas e da Terra	3.153	65	3.218
Ciências Humanas	1.937	47	1.984
Ciências Sociais Aplicadas	1.162	8	1.170
Engenharias	2.002	32	2.034
Linguística, Letras e Artes	615	7	622
Outra	340	2	342
TOTAL	15.199	227	15.426

Fonte: Portal Memória do CNPq. Elaborado pela autora da Tese.

Evidencia-se, com base nesses dados, que a maioria das bolsas se concentra na área de Ciências Exatas e da Terra (21%), seguindo-se as áreas de Ciências Biológicas (16%), Engenharias, Ciências Humanas e Ciências Agrárias (13%), Ciências da Saúde (11%), Ciências Sociais (7%), Linguística, Letras e Artes (4%), e outras (2%). De fato, há uma porcentagem maior de bolsas na área de exatas; a concentração de PQs nessas áreas reforça a desproporcionalidade relacionada à presença de mulheres entre os bolsistas produtividade, haja vista que é justamente nessas áreas que se reproduz, historicamente, o fenômeno da baixa representatividade de mulheres. Sobre essa questão, Barros e Silva (2019) enfatizam que as mulheres têm enfrentado maiores dificuldades para se tornarem bolsistas PQ.

Enquanto os homens se titulam doutores e ingressam no sistema de bolsa produtividade mais jovens que as mulheres, tendo mais tempo para investir em suas produções científicas e progredir até o nível 1^a- chegando a 74 % dos que estão nesse nível – as mulheres demoram mais para ingressar e se estabelecer no sistema de bolsas do CNPq. Portanto, a baixa representatividade feminina nos extratos mais elevados da carreira de bolsista PQ pode estar associada a esse fenômeno e torna razoável a justificativa para a permanência das mulheres nos níveis iniciais. Esses achados apontam para as peculiaridades na trajetória feminina para alcançar cargos de maior nível hierárquico, levando aos questionamentos das práticas sociais que as naturalizam (Barros; Silva, 2019, p. 78).

Essas análises realizadas sobre as relações de gênero e atividade acadêmica evidenciam que no contexto brasileiro existe, de fato, predominância masculina nas distintas áreas do conhecimento, regiões do país, notas de programas de Pós-Graduação, entre outros. Contudo, também é válido sublinhar que os níveis mais elevados de bolsas PQ, assim como as áreas que contam com um maior número de bolsistas, são áreas ocupadas, majoritariamente, por homens.

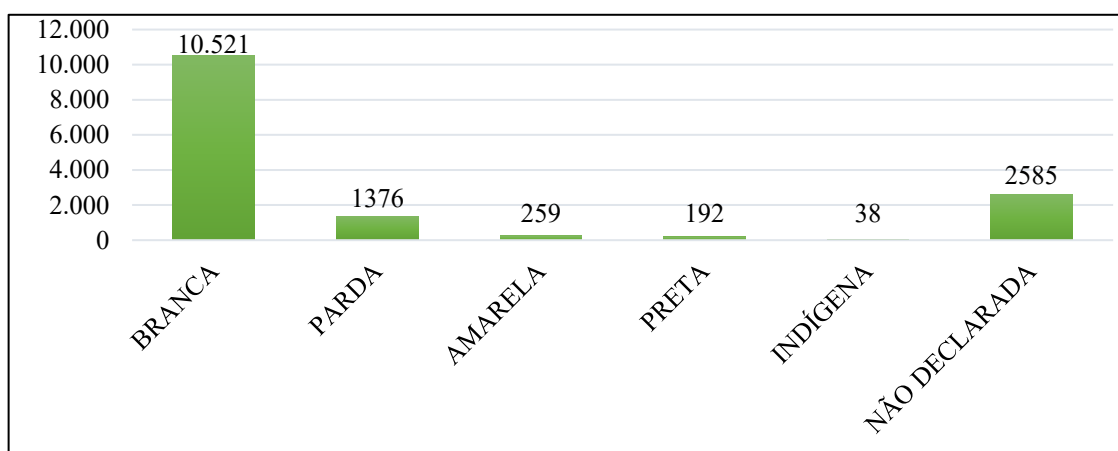
Ao analisar a distribuição de homens e mulheres entre os bolsistas nos níveis mais altos (1A e SR), Oliveira et al. (2021) constataram que, principalmente nesses níveis, há menos mulheres, também em relação à quantidade de produções acadêmicas de maior relevância. Assim, “as discrepâncias de gênero apontam para a presença de um conjunto de obstáculos ao longo da trajetória feminina que dificulta que elas cheguem ao topo do reconhecimento acadêmico” (Oliveira et al., 2021, p. 89).

Esses autores dão destaque ao aspecto da “trajetória”, tendo em vista que, nesse universo de extrema concorrência e visibilidade, é por meio de uma trajetória de sucesso e de muita produção que se consegue alcançar o concorrido posto de bolsista de produtividade do CNPq. Porém, será que todos possuem condições necessárias para construir uma trajetória de sucesso nesse espaço de visibilidade acadêmica? Como já considerado, anteriormente, as mulheres percorrem uma jornada maior para alcançar essa meta, mas é preciso avançar nessa questão de gênero e afunilar as desigualdades existentes, a fim de propor formas de tornar mais diverso esse espaço tão seletivo.

Embora a seleção das(os) bolsistas PQ contemple condições e objetivos particulares de cada área de conhecimento de modo a promover uma triagem justa e igualitária, os dados apontam que as desigualdades de gênero na ciência persistem em pelos menos duas direções: a) mulheres e homens se concentram em diferentes disciplinas do conhecimento; e b) mulheres enfrentam dificuldades tanto para acessar o sistema PQ quanto para alcançar as modalidades de bolsa de maior prestígio científico (Farias, 2021, p. 94).

Em uma pesquisa desenvolvida com dados obtidos junto à Coordenação de Suporte às atividades operacionais (COSAO), Farias (2022) traz informações que devem ser consideradas, as quais podem ser visualizadas no Gráfico 15

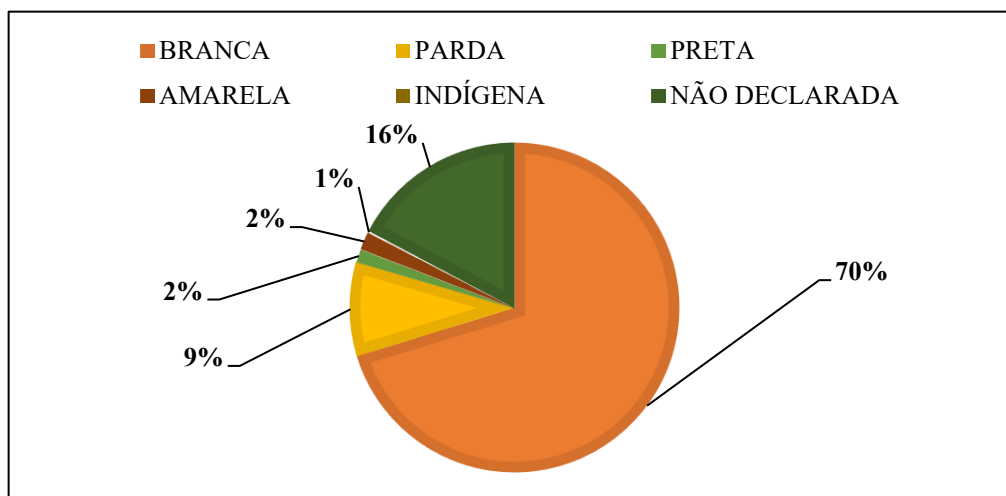
Gráfico 15- Demonstrativo da distribuição de bolsas PQ de acordo com a raça/cor, 2022



Fonte: Farias, 2022

Constata-se, por esses dados, uma acentuada discrepância em relação ao número de bolsistas PQ por raça/cor, no período investigado, o que ratifica a predominância de pesquisadores brancos. Essa realidade se torna mais evidente quando visualizada em porcentagens, conforme apresentadas no Gráfico 16; cerca de 70% dos bolsistas são brancos, 9% pardos, 2% pretos, 2% amarelos e os indígenas que não chegam a 1% (foi feito o arredondamento da porcentagem para demonstrar a participação dos indígenas).

Gráfico 16- Porcentagens de pesquisadores PQ, de acordo com a raça/cor



Fonte: Farias (2022). Elaborado pela autora da Tese.

Diante dessa configuração, observa-se que a raça negra tem sua representação minimizada nesse espaço de visibilidade em pesquisa, tal como evidenciado na distribuição das bolsas produtividade do CNPq. Esses dados reforçam a necessidade de se ter mais diversidade étnico-racial na ciência brasileira, mas, para isso, é preciso superar as resistências existentes, pois essa baixa representatividade de negras e negros em espaços de visibilidade acadêmica é resultado de um passado histórico de exclusão, que minimizou, e ainda restringe, a presença de negras e negros em distintos espaços sociais.

Contudo, no geral, a maioria desses poucos intelectuais negros provavelmente passou e passa por diversas dificuldades para chegar aonde eles chegaram, ou seja, para ocupar um cargo e ter o status de professor de uma universidade pública brasileira. Ademais, o isolamento a que, praticamente, estão relegados em seus departamentos, muito provavelmente os impossibilita de debater a questão racial brasileira de forma franca, profunda, sem medo de represálias e com apoio ou solidariedade racial, visto que raramente há pares intelectuais negros em suas unidades acadêmicas (Santos, 2008, p. 3).

É fato que houve, no decorrer da história, um significativo movimento de luta e resistência, especialmente por parte do MN, pela reivindicação dos direitos das pessoas negras por meio do enfrentamento às desigualdades, da busca pela inclusão social e racial, e da

possibilidade de se desarticular, no debate público, posicionamentos que afirmam a irrelevância dos marcadores étnico-raciais com relação a oportunidades, no Brasil.

Nesse contexto, as ações afirmativas foram elementares para que negras e negros pudessem ingressar na universidade, como a Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, que diz respeito ao ingresso em universidades e instituições de ensino técnico de nível médio em âmbito federal, e a Lei nº 12.990 de 09 de junho de 2014, que reserva vagas em concursos públicos. Entretanto, ainda que essas medidas sejam fundamentais, elas têm sido restringidas com a falta de efetividade e de continuidade (Costa Neto, 2006; Palma, 2019).

No caso da Bolsa Produtividade, o nível de exigência é elevado e o processo seletivo que leva em consideração as condições e a trajetória, provavelmente é o que tem limitado a presença de negras e negros nesse espaço.

Para a concessão da bolsa PQ, é exigido que a pessoa tenha obtido titulação de doutor pelo menos há 3 (três) anos, para bolsa nível 2, e pelo menos há 8 (oito) anos, para bolsa nível 1. No caso de negras e negros que tenham ingressado na universidade através de cotas, em 2012, no mínimo terão contabilizados 5 anos na graduação, 2 anos no mestrado e 4 anos no doutorado, se tudo tiver ocorrido dentro do prazo estabelecido e em sequência, em 2022 estariam se formando os primeiros doutores e doutoras negras e negros contemplados pelas cotas.

Ou seja, ainda serão necessários anos para esses sujeitos sejam inseridos na docência universitária, produzam e orientem pesquisas, façam parte de grupos de pesquisa e da docência em um programa de pós-graduação, para tentarem competir com outros pesquisadores que já têm uma bagagem e um capital científico de ponta. Quando se trata de bolsista PQ-Sr, essa disparidade fica ainda maior, pois para ser um bolsista nessa modalidade é preciso fazer parte dos níveis 1A ou 1B por no mínimo 15 anos ininterruptos.

Diante do exposto, resta buscar compreender os mecanismos que continuam dificultando a ascensão e gerando o processo de exclusão de negros e negras nesses espaços, uma vez que, constitucionalmente, as políticas de ações afirmativas, especialmente as cotas raciais têm validade jurídica temporária e são limitadas ao acesso de discentes e docentes na Educação Superior. Desse modo, cria-se um significativo gargalo, pois não há desdobramentos para as demais instâncias - no caso, por exemplo, dos espaços de visibilidade acadêmica como a pesquisa.

Logo, há a necessidade de uma ecologia de ações que gerem resultados significativos de uma ação conjunta e mais efetiva, no sentido de alavancar e atingir maiores resultados. O termo Teoria da Ecologia fundamentada nas Ações Afirmativas de Cotas Raciais, cunhado por

Santos (2021), está relacionado a toda uma organização que não somente garanta o ingresso, mas mantenha o cotista no sistema e, para isso, necessita-se de outras ações de manutenção. Esses “gargalos” representam a ausência de um fluxo de oportunidades, que deveria ser constante, pois ainda que haja um significativo resultado com a implementação das cotas raciais na educação superior, esse gargalo impede um pleno desenvolvimento, a permanência, a participação e a atuação nos demais espaços educacionais e sociais.

4 ANÁLISE DA PRODUÇÃO SOBRE AÇÕES AFIRMATIVAS DE COTAS PARA NEGRAS E NEGROS E BOLSISTAS DE PRODUTIVIDADE DO CNPq

Nesta seção são apresentados dados correspondentes às teses e dissertações realizadas entre os anos de 2013 a 2023, em todas as áreas do conhecimento, sobre as duas temáticas principais neste trabalho de pesquisa, quais sejam as ações afirmativas de cotas para negras e negros (1) e bolsistas de produtividade do CNPq (2). Esse balanço se mostra necessário para situar o estudo e compreender como as pesquisas sobre ações afirmativas de cotas têm trabalhado a inserção de negras e negros, especialmente na docência da educação superior (considerando que no Brasil os docentes da educação superior também são pesquisadores, pois não há distinção entre as duas categorias) e como os estudos sobre os bolsistas de produtividade do CNPq têm abordado a questão da diversidade racial, de gênero, entre outros.

A busca foi realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e Dissertações-CAPES. Para cada temática foram usados os seguintes descritores: ações afirmativas/políticas públicas; cotas raciais; docente/pesquisador (1); bolsista de produtividade/bolsa produtividade, pesquisador/pesquisa, CNPq, raça/gênero (2). Para melhor sistematização, os dados foram combinados entre si; também foi utilizado o termo AND para afunilar os dados da pesquisa. Feita a seleção dos trabalhos, procedeu-se à análise dos respectivos resumos, pois eles trazem a síntese das principais informações das pesquisas (objetivos gerais e específicos, hipótese, base teórica e resultados); em alguns casos, o trabalho foi lido na íntegra. Em seguida, apresenta-se uma síntese dos resultados encontrados nessa busca.

4.1 Balanço das produções sobre ações afirmativas (docente/pesquisador)

Diante da amplitude de pesquisas que abordam sobre as ações afirmativas de cotas, esse levantamento buscou compreender, de maneira mais restrita, sobre essa política no contexto da educação superior, especificamente sobre a inserção docente/pesquisador. Com base nesse princípio, através das buscas nas bases de dados, chegou-se aos resultados expostos no Quadro 9.

Quadro 9- Produções selecionadas que abordam ações afirmativas

BASE DE DADOS	DESCRIPTORES	QUANTIDADE	SELECIONADOS	NATUREZA	ÁREA
Catálogo de Teses e Dissertações- CAPES.	Ações afirmativas/ políticas públicas AND docente	12	0		
	Cotas raciais AND docente	11	1	Dissertação	Sociologia
	Cotas raciais AND pesquisador AND docente	2	0		
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	Ações afirmativas/ políticas públicas AND docente	174	2	Dissertação	Sociologia; Estudos Interdisciplinares e Educação
	Cotas raciais AND docente	72	0		
	Cotas raciais AND pesquisador AND docente	65	0		
TOTAL			3		

Fonte: Elaborado pela autora da Tese.

Depois de realizadas as buscas, foram selecionadas três pesquisas, conforme apontado no Quadro 9; trata-se de dissertações nas áreas de Sociologia e Estudos Interdisciplinares e Educação, que foram realizadas nos anos de 2015, 2018 e 2019. Esses trabalhos dialogam, de alguma forma, com a temática desta pesquisa e são apresentados a seguir.

Na dissertação intitulada “O ingresso em instituições federais de ensino superior: um estudo interdisciplinar das cotas para discentes e docentes”, Farias (2015) discute sobre a política de cotas para ingresso em instituições federais de ensino superior, por meio de um estudo documental e bibliográfico, no qual levanta uma problematização de aspectos sobre a constitucionalidade do sistema de cotas implantado nas universidades federais brasileiras pela Lei n. 12.990/2014 e pela Lei n. 12.711/2012. A autora trata da relação com o processo de democratização do ensino superior no Brasil e o acesso de estudantes e professores negros, ameríndios e de origem popular a esse espaço.

Ao final do estudo, a autora aponta que tais leis estão em conformidade com o ordenamento jurídico, alinhadas com a realidade socioeconômica brasileira e que a discussão sobre a função social da universidade e a caracterização da educação como um direito fundamental é crucial para garantir resultados justos e efetivos. Conclui que a política pública

de reserva de vagas nas universidades federais deve considerar a complexidade do cenário socioeconômico do país, com o objetivo de combater as desigualdades sociais e econômicas que são intrínsecas à sociedade brasileira (Farias, 2015).

Na pesquisa “Representações das cotas raciais na graduação e pós-graduação entre docentes produtividade em pesquisa (PQ) na Universidade Federal de Goiás”, Santos (2018) assevera que com base em estudos desenvolvidos nas últimas décadas sobre o ensino superior no Brasil, fica evidente que ainda há a necessidade de ampliar o acesso dos brasileiros a esse nível de ensino, especialmente considerando a perspectiva racial. A autora sublinha que quando se observa o recorte por cor, o número de alunos(as) negros(as), tanto na graduação quanto, principalmente, na pós-graduação é baixo. Chama a atenção para o sistema de cotas, que busca promover a inclusão e combater as desigualdades no acesso à educação superior (Santos, 2018).

Com uma metodologia baseada na pesquisa descritiva, pela técnica da entrevista semiestruturada e pela Teoria das Representações Sociais, a autora propôs um estudo das representações de docentes que atuam no ensino em programas de pós-graduação da UFG, os docentes Produtividade em Pesquisa (PQ), que são considerados a elite da pesquisa e da produção. O objetivo foi identificar o grau de aceitação ou de resistência à política de cotas na pós-graduação entre esses pesquisadores.

Em sua conclusão, Santos (2018) aponta um dado relevante: a maioria dos docentes PQ entrevistados reconheceu o impacto social promovido pelas cotas raciais e sociais para a graduação e a pós-graduação, mas não considerou que elas sejam a solução ideal para que se alcance o objetivo pretendido; apenas 20% concordam plenamente com essa política. A autora também destaca que “as principais considerações que inferimos do estudo nos mostram que a maioria dos docentes PQ entrevistados não tem aprofundamento no conhecimento das ações afirmativas praticadas no Brasil para acesso ao Ensino Superior, nem de seus fundamentos teóricos/sociológicos [...]” (Santos, 2018, p. 93).

Assim como os sujeitos investigados por Santos (2018), uma parte da sociedade não compreende os impactos positivos gerados pelas cotas raciais. No caso dos bolsistas produtividade, ligados ao programa que abre espaço, predominantemente, para a elite de pesquisadores no país, cuja maioria não é constituída de pesquisadores negros⁴, é se suma importância que haja essa discussão, para que possa ser assimilada a real importância dessas políticas, em todos os espaços

Por fim, na dissertação de Brito (2019), “Professora, que bom que você tá aqui: trajetórias e identidades de docentes de Direito da UFBA, UnB e USP no contexto pós-cotas”, o pesquisador afirma que seu estudo faz parte de uma extensa agenda de pesquisa que investiga

o papel dos docentes em relação às políticas afirmativas nas universidades públicas, com foco nas Faculdades de Direito. O estudo propôs uma análise comparativa das identidades e trajetórias dos professores de Direito na Universidade Federal da Bahia- UFBA, da Universidade de Brasília-UnB e da Universidade de São Paulo- USP. Essas instituições têm históricos distintos e abordagens variadas em relação às ações afirmativas. A pesquisa se concentrou nas percepções e autopercepções dos docentes em relação à própria origem de classe, raça e gênero.

Como balanço das discussões realizadas, ao falar sobre ações afirmativas o autor pontua que no Brasil constituiu-se em uma “Batalha das Cotas”, que, segundo ele, foi moldada em três frentes: a institucional - que abrange as disputas dentro das instituições afetadas pelas cotas -, a política - que envolve os três poderes constituídos do Estado, com força para impor normas às instituições subordinadas a ele -, e a societária - que engloba discussões na esfera pública (artigos de jornais, revistas, programas de televisão e, em última instância, a opinião pública etc.). Inseridos nesse contexto, o autor constatou que os docentes/pesquisadores/as negras e negros vêm construindo suas carreiras e levam consigo a luta e a resistência para ocuparem os espaços que por muito tempo lhes foram negados.

Enquanto os negros e negras têm uma aguda consciência da sua condição, exacerbada por exemplos de vivências discriminatórias e pela exigência de uso de estratégias antirracistas, por exemplo, os brancos dividem-se entre os que negam a sua racialização ou negam qualquer significado ao fato de serem brancos, adotando uma estratégia do silêncio que é, em alguns momentos, superada durante a própria entrevista, e aqueles, minoritários, que fazem uma análise crítica de sua branquitude, lembrando, em alguns casos, pontos específicos onde isso se converteu em vantagem competitiva (Brito, 2019, p. 182).

Por fim, Brito (2019) analisa os aspectos positivos da política de ações afirmativas para negras e negros, afirmando que, na medida em que mudam a realidade de um sujeito político sem, contudo, afetar a sua constituição, essa política abre possíveis caminhos para inseri-lo em um programa que vise alterar as condições que criam a desigualdade (Brito, 2019, p. 179).

Os trabalhos, em sua maioria, apontam para a importância das ações afirmativas no combate às desigualdades sociais e econômicas que estão embutidas na sociedade brasileira; para a necessidade de se ampliar o acesso de negras e negros e negras aos distintos níveis de ensino e de atuação na educação superior; e para a importância de discussões efetivas acerca das potencialidades criadas pelas políticas de ação afirmativa.

4.2 Balanço das produções sobre bolsa/bolsista produtividade (raça/gênero)

Esse levantamento foi realizado nos mesmos parâmetros do anterior, e teve por objetivo apontar e refletir sobre os estudos que envolvem os bolsistas de produtividade do CNPq no aspecto da diversidade (racial, de gênero, entre outros). A partir dos descritores não foi encontrada nenhuma pesquisa sobre essa modalidade de bolsa com recorte racial, mas foram selecionados alguns estudos que propiciaram importantes reflexões para este trabalho de pesquisa. Os dados foram compilados, organizados e estão descritos no Quadro 10.

Quadro 10 - Dados referentes às produções que abordam sobre bolsa/bolsista produtividade

BASE DE DADOS	DESCRIPTOR	QUANTIDADE	SELECIONADO	NATUREZA	ÁREA
Catálogo de Teses e Dissertações - CAPES.	Bolsa produtividade AND gênero	9	3	Dissertação e Tese	Medicina; Biblioteconomia e Educação Matemática E Tecnológica
	Bolsista produtividade AND raça	0	0		
	Bolsista produtividade AND CNPq	18	1	Dissertação	Desenvolvimento Territorial Sustentável e Administração
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)	Bolsa produtividade AND gênero	54	0		
	Bolsista produtividade AND raça	4	1	Tese	Estudos Interdisciplinares
	Bolsista produtividade AND CNPq	104	2	Dissertação e Tese	Ciência, Tecnologia E Sociedade e Gestão de Organizações e Sistemas Públicos
TOTAL			7		

Fonte: Elaborado pela autora da Tese.

Como se visualiza, foram selecionadas sete pesquisas entre os anos 2016 e 2023. Conforme já mencionado, não foi localizada nenhuma pesquisa com recorte racial, um dos motivos é a falta de dados de autodeclaração dos candidatos, mas foram encontrados estudos com diferentes recortes de gênero. Para melhor sistematização, os objetivos estão descritos no Quadro 11.

Quadro 11- Síntese das pesquisas selecionadas – títulos e objetivos

ANO	TÍTULO	OBJETIVO
2016	Equidade de gênero na ciência? Um estudo sobre as pesquisadoras bolsistas de produtividade da Universidade Federal de São Carlos	Realizar um diagnóstico da natureza e das manifestações das diferenças de gênero ao longo da carreira científica de pesquisadoras.
2020	Gênero e pesquisa médica: um estudo das bolsistas de produtividade e dos grupos de pesquisa do Brasil	Mapear a participação feminina na pesquisa médica brasileira, com a decorrente identificação da proporção de mulheres presentes nos grupos de pesquisa e entre os bolsistas de produtividade em pesquisa do CNPq da área médica e sua posição na hierarquia da bolsa
2021	As Relações de Gênero e a Carreira Científica de Mulheres nas Ciências Exatas e da Terra e Engenharias: estudo com bolsistas de produtividade em pesquisa do CNPq do Estado de Minas Gerais	Descrever e analisar a percepção de mulheres bolsistas de Produtividade em Pesquisa (PQ) do CNPq, que atuam no Estado de Minas Gerais, nas áreas de Ciências Exatas e da Terra e Engenharias, quanto às dificuldades de ingresso, permanência e ascensão profissional, sob a perspectiva das relações de gênero na ciência.
2021	“Nunca pensei que você fosse mulher”: a conquista de capital científico pelas bolsistas de produtividade em pesquisa da UFBA	Analisar como as posicionalidades, disposições e condições sócio-históricas de possibilidade das bolsistas de produtividade em pesquisa CNPq da UFBA permitiram a constituição de diferentes trajetórias e estratégias para aquisição de capital científico e alcance de reconhecimento na carreira acadêmica.
2021	O Perfil dos Pesquisadores da Área da Saúde no Brasil: uma análise de gênero e parentalidade	Avaliar o perfil dos professores de pós-graduação e dos pesquisadores bolsistas de produtividade (PQ) da área Ciências da Saúde, no Brasil, e avaliar o impacto da parentalidade em sua produtividade.
2022	A presença da mulher no campo científico: questão de gênero e representatividade na Biblioteconomia e na Ciência da Informação	Analisar a trajetória acadêmica das mulheres que são bolsistas de produtividade em pesquisa na área da Ciência da Informação
2023	Influências das Normas Sociais e dos Estereótipos de Gênero: caminhando por entre as trajetórias formativas e profissionais de pesquisadoras de destaque no Brasil	Analisar as influências das normas sociais e dos estereótipos de gênero nas trajetórias formativas e profissionais de bolsistas PQ 1A das áreas de matemática, física e química.

Fonte: Elaborado pela autora da Tese.

Como se pode notar, as pesquisas selecionadas versam sobre a questão do gênero. Os principais resultados das pesquisas, baseados nas informações levantadas na literatura e reportadas pelas bolsistas participantes, sugerem que, sem mudanças estruturais no ambiente acadêmico, sem alterações na mentalidade e sem adoção de uma cultura concreta de equidade de gênero, torna-se extremamente desafiador trazer as mulheres para o contexto científico e lhes proporcionar condições plenas de crescimento e desenvolvimento de carreira (Carvalho, 2016).

Os resultados indicaram uma participação significativa das mulheres na pesquisa médica. No entanto, a liderança emerge como o principal obstáculo nas carreiras científicas femininas. Além disso, persiste a segregação de especialidades com base no gênero nesse campo de pesquisa. Conclui-se, portanto, que a Medicina ainda precisa passar por mudanças estruturais para garantir espaços igualitários para as mulheres (Carvalho, 2020).

De acordo com os resultados e consequente conclusão da pesquisa de Zizemer (2021), as mulheres levam mais tempo para alcançar a primeira bolsa PQ (44,75 anos para elas e 42 anos para eles). Dos 143 pesquisadores que têm filhos e responderam à pesquisa, 57,1% das mães e 64,6% dos pais eram bolsistas PQ-1. Em média, os pais se tornaram bolsistas 9 anos após o nascimento do primeiro filho, já as mães, somente 14,6 anos após. Portanto, ainda há uma diferença significativa entre os gêneros, nos ambientes de pesquisa, refletida também na redução da proporção de mulheres ao longo da progressão da carreira e em um impacto maior na produtividade (Zizemer, 2021).

Referente à pesquisa de Faria (2021), os dados analisados revelaram desigualdades em relação ao gênero, pois durante o período estudado as mulheres receberam apenas um terço do total de bolsas disponibilizadas. Além disso, os cruzamentos de diversos sistemas de opressão resultam em trajetórias singulares e distintas, e favorecem o ingresso e a progressão de carreira para um conjunto ainda menor de mulheres. É essencial que haja um trabalho para promover a igualdade de oportunidades nesse espaço (Faria, 2021).

A falta de financiamento e infraestrutura, aliada à dificuldade de conciliar demandas familiares e tarefas domésticas com as exigências da profissão, tem sido um obstáculo para a permanência e o avanço das cientistas em suas carreiras. No entanto, apesar dessas dificuldades, elas se mostram agentes de transformação social, empoderadas e autoras de sua própria realidade (Colodetti, 2021).

Embora se tenha visto um aumento significativo de presença feminina no campo científico, ainda persistem alguns desafios, conforme apontado por Junior (2022). Os cargos de maior prestígio e as bolsas mais reconhecidas continuam sendo predominantemente ocupados por homens. No entanto, na área da Ciência da Informação, há um cenário mais positivo, haja vista que as mulheres recebem mais bolsas de produtividade em pesquisa e ocupam aquelas com maior visibilidade científica, ainda assim, sofrem com o preconceito de gênero (Junior, 2022).

Por fim, a pesquisa desenvolvida por Barros (2023) averiguou que as discriminações de gênero e a imposição e reforço de papéis de gênero desempenham um papel significativo, como influências das normas sociais e dos estereótipos. É fundamental que haja um trabalho para desconstruir esses padrões e promover a igualdade de oportunidades para todos.

Diante do que foi exposto, apesar de não se prenderem ao foco central das discussões deste trabalho de pesquisa, os estudos selecionados apresentam dados que precisam ser olhados e investigados com maior atenção. Além disso, essas pesquisas apontam para uma questão fundamental: onde estão as pesquisas sobre perfil e trajetória de bolsistas de produtividade do

CNPq com recorte racial? Na atualidade, dados têm apontado as disparidades existentes entre negros e não negros nos mais diversos espaços da sociedade, no entanto, no contexto de visibilidade acadêmica de bolsas produtividade, os estudos pouco se debruçaram sobre essa temática que pode ser considerada emergente.

4.3 Inserção do estudo na agenda de Pesquisa

No decorrer dos últimos anos, o GEPETIC tem produzido um significativo número de pesquisas, que versam, principalmente, sobre avaliação da acessibilidade e inclusão, sobre relações étnico-raciais e acesso de negras e negros ao ensino superior. O quantitativo dessas pesquisas está descrito na Quadro 12.

Quadro 12- Pesquisas defendidas em nível de mestrado, doutorado e Pós-Doutorado por integrantes do GEPETIC (2010-2023)

NÍVEL DE FORMAÇÃO	QUANTIDADE
Doutorado	8
Mestrado	23
Pós-Doutorado	1
TOTAL:	32

Fonte: Portal da UFGD. Elaborado pela autora da Tese.

De acordo com esses dados, foram defendidas 32 pesquisas pelo grupo, entre os anos de 2010 e 2023. Entre elas, foram identificados quatro trabalhos cujas temáticas se aproximam desta proposta de pesquisa. A primeira delas é a dissertação intitulada “O docente afro-brasileiro na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul: memórias escolares”, defendida por Garcia (2010), que teve por objetivo refletir acerca das clivagens de afrodescendência na memória escolar e identidade profissional desses professores, bem como relacioná-las à participação política desses sujeitos no decorrer da trajetória deles como docentes da maior e mais antiga universidade do estado de Mato Grosso do Sul.

Nesse contexto, a autora da pesquisa fez o levantamento do total dos docentes da UFMS, aos quais, inicialmente, foram entregues 400 formulários, dos quais retornaram 23. Onze desses docentes eram negros e foram posteriormente entrevistados. A autora nomeou os participantes com letras do alfabeto de A a F, o que deixa a entender que somente seis professores e/ou professoras participaram dessa segunda fase da pesquisa.

Um dos pontos que mais chama a atenção nos resultados alcançados foi o baixo percentual de professores negros que atuam em universidades federais, especialmente no

determinado recorte local e temporal, dados que já evidenciavam a necessidade de uma política de cotas voltadas para esse setor, somente quatro anos depois do ter sido defendido foi criada a Lei nº 12.990/2014, que dispõe sobre a reserva de 20% das vagas para negros em concursos públicos em âmbito federal.

Nove anos depois, na tese “Educação, Democracia e Inclusão Racial: análise da efetividade da lei de cotas para negros em concursos docentes de universidades federais”, Palma (2019) fez uma análise da efetividade da Lei nº 12.990/2014, tendo por objetivo analisar especificamente as cotas para negros em concursos públicos para os cargos de docentes nas universidades federais brasileiras, por meio de uma pesquisa de caráter exploratório e analítico, com abordagem quantitativa e qualitativa, utilizando principalmente editais de concursos públicos para docentes no ensino superior entre o período de 2014 a 2017.

Ao final, a autora da pesquisa concluiu que apesar de a finalidade principal ser a inserção de pessoas negras (pretas e pardas) no serviço público federal, a fim de haver igualdade de oportunidades para todos, esse propósito não estava sendo totalmente efetivado, por encontrar limitações em sua aplicabilidade por parte das universidades, no que tange à organização e oferta de vagas nos editais.

Por outro lado, na pesquisa de mestrado “Análise da Trajetória de Negros/as Cotistas Egressos/as de Cursos de Graduação da UFGD (2014-2020)”, Espíndola (2021) objetivou dimensionar a mobilidade social na trajetória de egressos/as negros/as que tiveram acesso a cursos de graduação da UFGD por meio da lei de cotas raciais, através de uma pesquisa exploratória com abordagem quantitativa e qualitativa, estudo de painel e aplicação de questionários.

Participaram da pesquisa negros/as cotistas egressos/as de uma amostragem de três cursos de graduação da UFGD. Os resultados atestam sobre o impacto positivo do acesso ao ensino superior na trajetória de egresso/a dos/as negros/as estudantes cotistas, com mudanças positivas nas condições de emprego/ocupação, renda e inserção social, ou seja, a pesquisa revela que as cotas são fundamentais para que negras e negros tenham acesso à universidade e, a partir do conhecimento alcançado, consigam ascender positivamente nos distintos espaços sociais.

Por fim, a tese defendida por Andrade (2021), denominada “Análise da Efetividade da Lei 12.711/2012 para ingresso de negras e negros no Ensino Superior em Universidades Federais (2015-2020)”, buscou analisar limitações relacionadas à segmentação ou não de cotas étnico-raciais, além de dimensionar a evolução de quantitativo de ingressantes por cotas e apontar mecanismos de distorção e efeitos na segmentação das vagas por cotas. Para captação dos dados foi feito um recorte de dez universidades federais em nível nacional. De cada

instituição foram selecionados, para a análise, dois processos seletivos - o processo seletivo próprio e o Sistema Seletivo Único de três cursos de concorrência no mínimo intermediária.

Como instrumento de coleta de dados foi elaborado um protocolo por meio do qual os processos seletivos foram comparados com a Lei nº 12.711/2012, segundo os regulamentos e conforme os editais dos anos de 2016 e 2020. Ao final do estudo, o autor pontuou que a maioria dos editais e termos de adesão pesquisados não atenderam às regras de distribuição de vagas, que, por arredondamento, determinam que haja no mínimo uma vaga por segmento.

Diante desses estudos, observa-se uma sequência lógica nas pesquisas realizadas, a começar com a de Garcia (2010), que abordou sobre a trajetória de professores negros em uma universidade federal e apontava para a necessidade da criação de uma política de Ação Afirmativa voltada para esse setor.

Passados nove anos, Palma (2019) traz um estudo sobre a efetividade da então criada Lei nº 12.990/2014, que dispõe sobre a reserva de vagas de 20% para negros em concurso públicos em âmbito federal, com recorte para docente em universidades federais. A autora aponta que a lei existe, porém, não tem cumprido com as metas que propõe; nesse sentido, ressalta a necessidade de um olhar mais atento e apurado sobre a referida lei.

A pesquisa de Espíndola (2021) evidencia, por meio da trajetória de egressos cotistas dos cursos de graduação, a importância das cotas para acesso da população negra à Educação Superior, com vista à emancipação desse seguimento. No mesmo ano, Andrade (2021) aborda, em sua tese, que a Lei nº 12.711/2012 é fundamental para o ingresso de negros nos cursos de graduação, porém, a mesma apresenta distorções que dificultam a sua efetividade.

Contudo, o levantamento realizado evidencia uma lacuna nas produções analisadas. Embora tenham sido identificados estudos sobre ações afirmativas, inserção de negras e negros na Educação Superior e bolsistas de produtividade do CNPq, não foram localizadas, no período e nas bases pesquisadas, investigações que abordassem especificamente a inserção de negras e negros entre os bolsistas de produtividade. Nesse sentido, esta Tese contribui ao deslocar a discussão das desigualdades raciais do acesso à Educação Superior para um espaço de reconhecimento e visibilidade acadêmica, analisando a presença de pesquisadores/as negras, negros e não negros entre os bolsistas de produtividade do CNPq e aqueles não contemplados.

5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta seção, de cunho metodológico, expõe de maneira detalhada as principais diretrizes que conduziram o desenvolvimento desta pesquisa - o estudo em si, os sujeitos da pesquisa, as ferramentas de coleta e a análise dos dados.

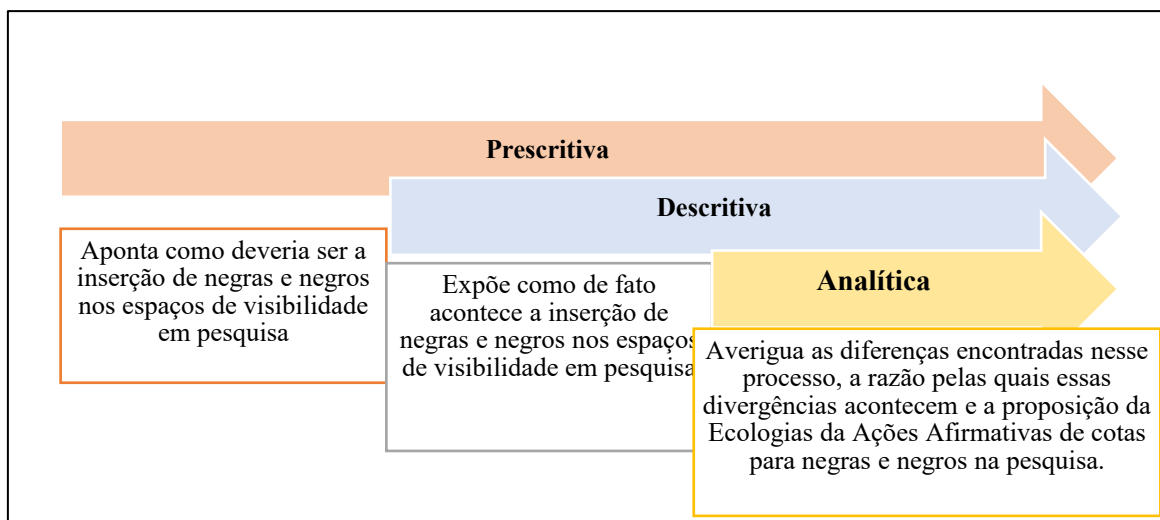
5.1 Encaminhamentos Metodológicos

O desenvolvimento das pesquisas em educação e a construção delas se efetivam por meio de uma diversidade de métodos, caminhos e possibilidades. Diante dessa diversidade existente “os pesquisadores em educação fazem escolhas entre um dos múltiplos caminhos que os aproximam da compreensão desse fenômeno, escolhendo, também, um ângulo de abordagem” (Gatti, 2002, p. 13). Nessa perspectiva, propôs-se explorar a temática escolhida por meio da pesquisa que aqui se descreve.

Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa. Essa opção metodológica busca compreender o fenômeno investigado em seu contexto, considerando a complexidade das relações sociais e os significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos. Nessa perspectiva, a realidade é analisada de forma integrada, permitindo que o pesquisador interprete os diferentes elementos que compõem o objeto de estudo a partir de múltiplas fontes de informação. Conforme destaca Godoy (1995), a pesquisa qualitativa privilegia a compreensão dos fenômenos em seu ambiente natural, valorizando a perspectiva dos participantes e a análise contextualizada dos dados, de modo a apreender a dinâmica das situações investigadas.

Neste estudo, a abordagem qualitativa possibilita compreender os sentidos e as percepções expressos pelos participantes acerca da inserção de pesquisadoras e pesquisadores negros no sistema de bolsas de produtividade do CNPq. Mais do que identificar ocorrências ou frequências, busca-se interpretar as experiências, percepções e significados atribuídos pelos sujeitos, considerando o contexto em que estão inseridos.

Nesse sentido o estudo traz à tona as falas de alguns dos sujeitos participantes da pesquisa, com enfoque na trajetória pessoal e, principalmente, acadêmica, a fim de identificar os principais elementos envolvidos na carreira de bolsistas de produtividade do CNPq e concorrentes à bolsa, nas modalidades e recortes selecionados. A abordagem é PDA-prescritiva, descritiva e analítica, conforme está exposto na Figura 6.

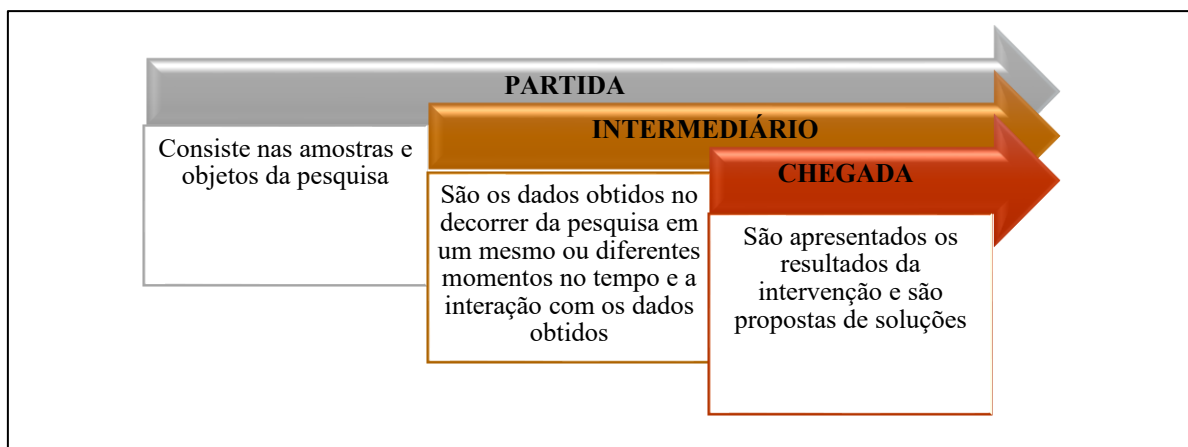
Figura 6 - Infográfico com a descrição da abordagem PDA

Fonte: Elaborado pela autora da Tese.

Tendo em vista essa abordagem, para melhor detalhamento do processo de coleta e análise dos dados, os tópicos seguintes descrevem aspectos específicos dos caminhos que foram empreendidos na pesquisa, que tem como base o desenvolvimento de um estudo de painel.

5.2 Estudo de Painel

Por meio desse estudo de painel foi possível comparar, identificar aspectos de desenvolvimento do objeto estudado no interior dos grupos investigados e comparar os níveis de interação entre os grupos de amostragem, para obtenção dos dados que foram explorados juntamente com os resultados alcançados na pesquisa bibliográfica e documental. Em síntese, o estudo de painel busca comparar, no mínimo, dois ou mais objetos ou amostras, ou seja, analisa o objeto no seu contexto de partida, compara com outro objeto, em seguida compara esses dois elementos no tempo, e analisa o resultado final (ou chegada), conforme demonstra a Figura 7.

Figura 7- Fluxograma com pontos para desenvolvimento de estudo de painel

Fonte: Elaborado pela autora da Tese.

O estudo envolve uma abordagem qualitativa; aplicaram-se questionários aos componentes de uma amostragem dentro do universo de bolsistas e concorrentes à bolsa produtividade do CNPq. Logo, o estudo de painel, foi desenvolvido com dois grupos de amostragem, que, por sua vez, foram divididos em quatro subgrupos, conforme exposto no Quadro 13.

Quadro 13- Organização do estudo de painel

GRUPOS	SUBGRUPOS	AMOSTRA	INTERVENÇÃO	CHEGADA
1	A	Negras e negros Bolsistas Produtividade	Levantamento das características e variáveis nas Trajetórias no decorrer do tempo	Compreensão dos facilitadores e dificultadores para a aquisição da bolsa produtividade e a necessidade da Ecologia das Ações Afirmativas
	B	Não negros Bolsistas Produtividade		
2	C	Negras e negros que concorreram a Bolsa Produtividade e não conseguiram		
	D	Não negros que concorreram a Bolsa Produtividade e não conseguiram		

Fonte: Elaborado pela autora da Tese.

Considerando os grupos definidos para este estudo, conforme ilustrado no Quadro 13, apresenta-se, a seguir, o plano de estudo de painel. Esse plano descreve de forma detalhada os vinte elementos essenciais que compõem a estrutura desse tipo de estudo, os quais estão devidamente representados e organizados no Quadro 14.

Quadro 14- Descrição do plano de estudo de painel

1 - Definição/delimitação do Universo de Análise: Bolsistas de Produtividade do CNPq-2022
2 - Caracterização do Universo de Análise: Os bolsistas de produtividade são pesquisadores renomados, contemplados com a Bolsa Produtividade do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), considerada uma bolsa que elege os pesquisadores de excelência do país. A bolsa contempla três modalidades: Produtividade em Pesquisa-PQ, Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora – DT e Pesquisador Sênior - PQ-Sr. Dentro de cada modalidade há uma divisão em níveis de variam de 1 A, 1B, 1C, 1D e 2; juntos, em 2022, esses bolsistas totalizaram 16,167 pesquisadores. Os pesquisadores são atuantes em nove macroáreas - a saber: Ciências Agrárias, Ciências Biológicas, Ciências da Saúde, Ciências Exatas e da Terra, Ciências Humanas, Ciências Sociais e Aplicadas, Engenharias, Linguística, Letras e Artes - que se subdividem em 78 microáreas. Os candidatos participam de uma seleção anual, publicada por meio de edital específico, onde o processo seletivo leva em consideração a produção e trajetória profissional dos pesquisadores. Por ser um espaço de notória visibilidade, essa modalidade de bolsa pode ser considerada uma das mais concorridas do país, apresentando elevado nível de exigência e dificuldade.
3 - Definição/delimitação da amostragem: A amostragem será composta por pesquisadores bolsista de produtividade do CNPq nas áreas de Educação, Engenharia Mecânica, Genética, História e Medicina.
4 -- Caracterização da amostragem: Para a composição dos grupos será considerada uma proporção entre homens e mulheres, faixa etária, aspecto étnico racial e áreas do conhecimento.
5 - Relação da amostragem: Considerando o universo de análise com o total geral de bolsistas de produtividade em pesquisa (PQ) de 15.426, e total geral de bolsistas de desenvolvimento tecnológico e extensão inovadora (DT) de 741, tem-se um universo de análise de 16,167 bolsistas. Desse total, será investigada uma amostra de 2.308, sendo um pesquisador para cada sete pesquisadores.
6 - Definição/delimitação do Fator de Análise e da Variável/Variáveis: Fator de análise: Inserção de pesquisadoras negras e pesquisadores negros nos bolsistas de produtividade do CNPq Variável/Variáveis: estão inseridos (sim ou não), quanto tempo de demora para a inserção, em quais áreas se inserem mais e menos, qual gênero é mais dominante.
7 - Estabelecimento da Variação/Variações (esperadas/projetadas/planejadas): As variações esperadas são de que há poucos bolsistas de produtividade no país e, desse quantitativo pouquíssimos são negros. Além disso, as hipóteses circundam em torno do Perfil Socioeconômico e Oportunidade de Parcerias, pois consideram que uma significativa parte dos negros pesquisadores são os primeiros da família a fazer o ensino superior, doutorado e a serem aprovados em um concurso. Quando se inserem como docentes pesquisadores na universidade ou em outras instituições, o negro tende a utilizar o seu salário para ajudar a família, restando poucos recursos para a pesquisa. Com relação às oportunidades, esta vertente considera que, para ser um bolsista de produtividade, o pesquisador precisa desenvolver uma trajetória consolidada no espaço da pesquisa, mas, para alcançar essa condição, as oportunidades de relações acadêmicas são essenciais. No entanto, essas relações de parcerias e oportunidades não são as mesmas para os negros, considerando que os pesquisadores necessitam de inserção efetiva na pesquisa, produção e orientações, que dependem de recursos e estrutura, entre eles: parcerias, laboratórios e recursos. Senso assim, essas variações serão consideradas durante o processo de coleta e análise dos dados.
8 - Definição/delimitação do fator de mudança (mudança, influência ou impacto) e sua dimensão: Se houvesse ações afirmativas de cotas para negros nos espaços de pesquisa, possivelmente haveria uma mudança ou aumento da inserção de negros nesse espaço.
9 - Estabelecimento dos pontos de checagem (Inicial, Intermediários e Final): <u>Inicial:</u> Inseriu-se ou não na Bolsa Produtividade <u>Intermediário:</u> Elementos na trajetória que contribuíram ou dificultaram a inserção <u>Final:</u> Percepção de quem conseguiu ou não se inserir e o que levou a ser não ou não aprovado
10 - Estabelecimento dos grupos/linhas/subgrupos de comparação: Grupo 1 - Negros e não negros pesquisadores que são Bolsistas Produtividade. Grupo 2- Negros e não negros que passaram por processos seletivos, mas não conseguiram a Bolsa Produtividade. <u>Linhas:</u> Ser pesquisador; trajetória dos pesquisadores; inserção ou não na bolsa produtividade do CNPq. <u>Subgrupos:</u> a) Negros Bolsistas Produtividade; b) Não Negros Bolsistas Produtividade; c) Negros que concorreram à Bolsa Produtividade e não conseguiram; d) Não Negros que concorreram à Bolsa Produtividade e não conseguiram.
11 - Definição/Delimitação dos dados a serem colhidos: Os dados serão colhidos de maneira a contemplar a trajetória dos bolsistas, inicialmente serão levantadas características do perfil dos sujeitos e sua inserção no universo de análise, de maneira intermediária serão coletados dados sobre os elementos facilitadores e dificultadores para essa inserção. Por fim, os dados coletados serão sobre as percepções dessa inserção/não inserção nesse espaço.

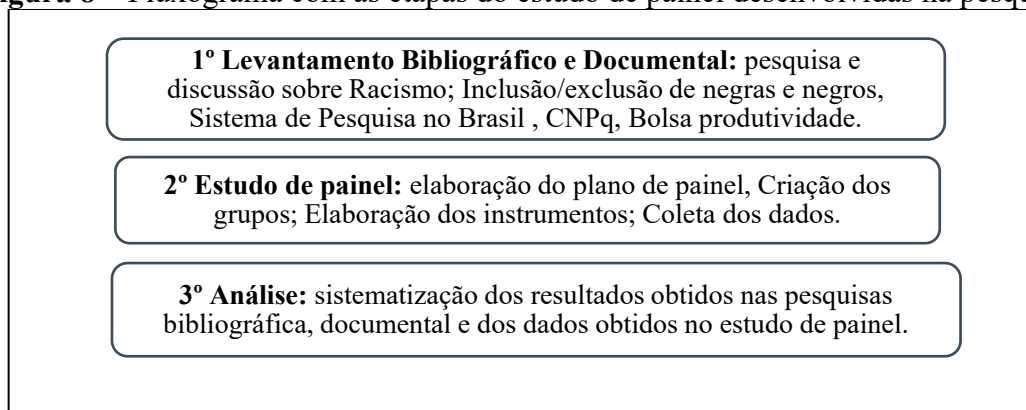
12 - Estabelecimento de procedimentos e instrumentos de coleta de dados: Para coleta os dados serão feitos levantamentos bibliográfico, documental e a aplicação de questionário. Foram elaborados três questionários - inicial, intermediário e avançado - para a coleta dos dados. Para aplicação do instrumento será utilizado o Google Forms.
13 - Estabelecimento da abordagem (registros, indicadores, padrão): O contato com os participantes será feito por e-mail, onde será encaminhada uma nota explicativa juntamente com os questionários via Google Forms, que é uma ferramenta digital gratuita; as perguntas serão cadastradas em um software que gerará questionários online; o link do questionário será compartilhado com os participantes e será definido um período para receber as respostas. Ao término da coleta, os dados obtidos serão salvos no sistema e organizados no painel.
14 - Montagem do painel: Base - painel digital; Formato - digitado; Registro - colocar o arquivo; Suporte - salvamento de várias versões.
15- Coleta de dados (registro: tabelas, acompanhamento, cautela): <u>Registro:</u> Os dados serão registrados em tabelas. <u>Acompanhamento:</u> Serão averiguados pontos da trajetória dos pesquisadores em diferentes momentos. <u>Cautela:</u> O questionário será sigiloso, atendendo aos aspectos éticos; foram criados diferentes questionários com até 20 perguntas para não tomar o tempo do participante.
16- Análises pontuais de dados (PI: ponto inicial; PM: ponto mediano; PF: ponto final, a-b-c-d: os grupos investigados: Após coletar os dados, a análise irá identificar os seguintes elementos: PIab: Perfil profissional, acadêmico e socioeconômico de negros e não negros bolsistas de produtividade do CNPq. PIdc: Perfil profissional, acadêmico e socioeconômico de negros e não negros que concorreram a bolsa produtividade e não conseguiram. Plabed: Comparação entre os perfis. PMab: Elementos, na trajetória, que contribuíram ou dificultaram a inserção de negros e não negros a bolsistas de produtividade do CNPq. PMdc Elementos, na trajetória, que dificultaram a inserção de negros e não negros que concorreram a Bolsa Produtividade e não conseguiram. PMabed: Comparação entre os elementos facilitadores e dificultadores. PFab: Percepção dos pesquisadores negros e não negros bolsistas de produtividade do CNPq, sobre o processo de aquisição da Bolsa Produtividade. PFdc: Percepção dos pesquisadores negros e não negros, que concorreram à Bolsa Produtividade e não conseguiram, sobre o processo de aquisição da Bolsa Produtividade. PFabed: Comparação e análise das percepções
17 - Análise geral de dados (comparações e relações entre pontos, dados e grupos): A análise geral consistirá na comparação entre os grupos, considerando as hipóteses apontadas em cada etapa - inicial, mediana e final -; cada grupo será investigado particular e coletivamente, a fim de identificar as disparidades, seja no perfil, na trajetória e nas percepções de cada grupo sobre os elementos que contribuem a inserção dos sujeitos no universo de análise investigado.
18 - Prova de variável/variação (repasse ou repetição de painel de prova ou confirmação) Se os pesquisadores negros apontarem mais despesas e dificuldade no quesito socioeconômico, isso levará à conclusão de que têm poucos recursos para investir na carreira e na produção acadêmica. Além disso, se esses mesmos pesquisadores demonstrarem a falta de parcerias e oportunidades, será possível concluir que negros recebem menos convites para parcerias fundamentais, que envolvem acesso a laboratório, projetos financiados, direção de grupos de pesquisa, entre outros. Diante de resultados como esses, será comprovada a variação de que esses elementos resultaram em maior dificuldade para a aquisição da Bolsa Produtividade.
19 - Relação amostragem-universo-amostragem: Considerando as hipóteses, se a dificuldade de pesquisadores negros para inserção na Bolsa Produtividade derivar das dificuldades socioeconômicas e falta de relações de oportunidade na academia, isso irá significar que devem ser tomadas medidas para que haja efetiva inserção de negros neste espaço, seja por meio de Ações Afirmativa de cotass para a pesquisa e em projetos de fomento, bem como de políticas públicas que reafirmem o compromisso de inserção dos negros nos espaços e projetos desenvolvidos nas universidades
20-Conclusões (resultados, provas e conclusões): Não se aplica

Fonte: Elaborado pela autora da Tese.

Considerando essas etapas delineadas no plano de painel e apontadas no Quadro 14, é fundamental destacar que esse tipo de estudo integra diversos aspectos metodológicos. Empreende-se, inicialmente, uma pesquisa bibliográfica e documental, etapa indispensável para a compreensão mais profunda do objeto de estudo, do fenômeno investigado e do perfil dos participantes. Essa etapa fornece a base teórica e contextual necessária para o desenvolvimento subsequente do estudo de painel.

Nesse sentido, tanto a pesquisa bibliográfica e documental quanto o próprio plano de painel são interdependentes e complementares, articulam-se de forma coerente com as demais fases da pesquisa. O painel interno compreende, de forma sequencial e estruturada, a elaboração do plano de painel, a definição dos grupos, a construção dos instrumentos, a aplicação desses instrumentos, bem como a extração e a sistematização dos dados. Todos esses dados obtidos tanto por meio da pesquisa bibliográfica e documental, quanto no estudo de painel, culminam na análise e apresentação dos resultados. A Figura 8 demonstra os passos adotados para a realização do estudo de painel dessa pesquisa.

Figura 8 – Fluxograma com as etapas do estudo de painel desenvolvidas na pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora da Tese.

O percurso metodológico adotado demonstra uma construção robusta e alinhada aos objetivos da pesquisa. A articulação entre a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e o estudo de painel possibilitaram uma compreensão aprofundada do fenômeno investigado, assegurando tanto o embasamento teórico quanto a obtenção de dados empíricos consistentes. Esse encadeamento metodológico não apenas garantiu a coerência interna do estudo, mas também contribuiu significativamente para a robustez da análise dos resultados, permitindo uma visão crítica e fundamentada sobre os processos de inclusão, exclusão e permanência de pessoas negras no sistema de pesquisa científica brasileiro, com foco nas bolsas de

produtividade do CNPq.

Tendo-se detalhado os passos seguidos no estudo de painel, na sequência, descrevem-se os aspectos que complementam esse plano e as escolhas metodológicas.

5.3 Contexto do estudo

O estudo foi desenvolvido no Brasil, o maior país da América do Sul e o quinto do mundo em extensão territorial; com proporções continentais marcadas por grandes diferenças culturais, o país estende-se por uma área de 8.514.876,599 km² que está dividida em cinco regiões e 27 unidades federativas. São mais de 206 milhões de habitantes, cuja maioria vive nas cidades, segundo o Censo (IBGE, 2010). Essa composição populacional formou-se pela interação entre os povos europeus, africanos e nativos indígenas. Essas interações se refletem na formação étnica do país, em que a maioria da população brasileira é negra (50,74%). Os brancos correspondem a 47,73% dos habitantes.

5.4 Fonte de dados/participantes da pesquisa

A fonte dos dados da pesquisa bibliográfica foram artigos, teses e dissertações sobre as temáticas investigadas; para a pesquisa documental foram documentos oficiais, editais, fotos dos pesquisadores e sites institucionais; para o estudo de painel, serviu o conjunto de dados bibliográficos, documentais e os dados gerados através dos questionários. Os participantes da pesquisa foram pesquisadores bolsistas de produtividade em pesquisa-PQ, bolsistas de produtividade em pesquisa sênior-PQ-Sr e bolsistas de produtividade em desenvolvimento tecnológico e extensão inovadora-DT do CNPq, com bolsa em vigência no ano de 2022⁴. Também participaram da pesquisa os concorrentes à bolsa produtividade na modalidade DT nos anos 2022 e 2023.

Cabe salientar que a proposta inicial era de investigar os concorrentes à bolsa produtividade nas demais modalidades (PQ e PQ-Sr), no entanto, há uma carência de dados com relação a esse público. Inicialmente foram consultados os editais de seleção, porém, eles fornecem apenas os dados dos candidatos aprovados no processo seletivo.

⁴ Embora o recorte temporal desta pesquisa corresponda ao ano de 2022, o Edital de 2025 foi incluído nos anexos como documento complementar, não sendo utilizado na coleta ou na análise dos dados. Sua inclusão tem finalidade documental e contextual, permitindo a consulta aos critérios e às normas mais recentes referentes à concessão das bolsas.

Ou seja, eles não divulgam, portanto, nome das propostas não aprovadas. Somente no ano de 2021 é que foram publicadas - de maneira geral e não por áreas - as propostas aprovadas e não aprovadas, o que tornou inviável a criação de um recorte preciso para análise.

Ao entrar em contato com o CNPq, não houve uma devolutiva satisfatória e os dados não foram disponibilizados, o que tornou complexa a busca dos candidatos concorrentes à bolsa. Desse modo, foi possível realizar um recorte dos candidatos à bolsa unicamente por meio dos editais de 2022 e 2023, e somente na modalidade DT. É relevante destacar esse fato, que deveras demonstra que o racismo é institucional, uma vez que as instituições não mostram comprometimento e clareza em relação à disponibilidade de informações que são de suma importância para a realização de estudos referentes à diversidade e representatividade de povos historicamente excluídos nos distintos espaços sociais, especialmente no contexto da bolsa produtividade do CNPq.

Levando-se em conta essas questões, o critério para a escolha da amostra dos bolsistas PQ e PQ-Sr foi o de eleger, dentro das três grandes áreas (Ciências Biológicas, Ciências Exatas, Ciências Humanas), as de Ciências da Saúde, Engenharias e Ciências Humanas, e, dentro destas, as subáreas de Medicina, Engenharia Mecânica, História. Além das três subáreas, também foi analisada a área de Educação, por ser a área de inserção da pesquisa, e a de Tecnologia, por ser a área principal dos bolsistas de produtividade DT. Os dados referentes ao quantitativo da amostra estão especificados no Quadro 15.

Quadro 15- Amostra das grandes áreas, áreas e subáreas selecionadas e suas respectivas quantidades de bolsistas de produtividade do CNPq, 2022

Grandes áreas	Áreas	Subáreas	Total geral de Bolsistas do CNPq, da sub-área	Bolsistas de Produtividade em Pesquisa PQ	Bolsistas de Produtividade em Pesquisa Sênior PQ-Sr	Bolsistas de Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora-DT	Total de Bolsistas de Produtividade PQ, PQ-Sr e DT das sub-áreas
Ciências Biológicas	Ciências da Saúde	Medicina	2.338	541	5		546
Ciências Exatas	Engenharias	Engenharia Mecânica	928	279	4		283
Ciências Humanas	Ciências Humanas	História	1.377	285	2		287
Ciências Humanas	Ciências Humanas	Educação	2.623	439	12		451
	Tecnologias	Todas	2.312			741	741
Total da amostra							2.308

Fonte: Portal Memória do CNPq. Elaborado pela autora da Tese.

Conforme consta no Quadro 15, o universo da pesquisa é composto por uma amostra de cerca de 2.308 Bolsistas Produtividade, sendo 1.544 em Produtividade PQ, 23 em Produtividade PQ-Sr e 741 em Produtividade DT (por estarem inseridos na área de Tecnologias, os bolsistas de produtividade DT serão considerados em sua totalidade).

Os participantes da pesquisa dividem-se, inicialmente, em dois grupos macros que se desdobram em quatro grupos micros. Os grupos macros são assim divididos: **Grupo 1** – Negras e Negros pesquisadores e não negros pesquisadores, que são bolsistas de produtividade. **Grupo 2**– Negras e negros pesquisadores e não negros pesquisadores que passaram por processos seletivos, mas não conseguiram a bolsa produtividade. Esses grupos macros, por sua vez, subdividem-se nos seguintes grupos micros: **Grupo a)** Negras e negros pesquisadores bolsistas produtividade; **Grupo b)** Não negros pesquisadores bolsistas produtividade; **Grupo c)** Negras e negros pesquisadores que tentaram e não conseguiram a bolsa produtividade; **Grupo d)** Não negros pesquisadores que tentaram e não conseguiram a bolsa produtividade.

Cabe ressaltar que a composição dos grupos levou em conta alguns critérios de proporcionalidade, entre eles: gênero, cor/raça, área de atuação e diferentes níveis de bolsa produtividade. A coleta de dados para a composição do Grupo 1 foi realizada através do portal memória do CNPq e a dos dados do grupo 2, por meio dos editais de 2022 e 2023, somente na modalidade DT.

Em 2022 houve um total de 455 propostas não aprovadas e em 2023, o total foi de 490, divididas em nove subáreas: Tecnologias Médicas e da Saúde; Tecnologias Agrárias; Biotecnologia; Meio Ambiente e Sustentabilidade; Tecnologias Sociais e Educacionais; Tecnologias Digitais; Tecnologias de Materiais, Tecnologias de Produção Industrial e de Serviços e Energia. Considerando a amplitude da amostra, foram selecionadas as quatro subáreas: Tecnologias Médicas e da Saúde, Tecnologias Sociais e Educacionais, Meio Ambiente e Sustentabilidade e Tecnologias Digitais, para a composição do grupo 2.

5.5 Procedimento de Coleta e Tratamento dos dados

Para a obtenção dos dados, inicialmente acessou-se o site do Portal Memória do CNPq, onde foram geradas listas com nome e foto dos pesquisadores das subáreas selecionadas, com bolsa em vigência no ano de 2022. Para levantar os pesquisadores que tentaram o processo seletivo e não foram aprovados, buscaram-se os editais de resultado da bolsa PQ, PQ-Sr e DT, no período temporal determinado, no site institucional do CNPq.

Desse modo, fez-se uma análise visual sistematizada a fim de se associarem as características de fotos ao perfil de negras e negros, por meio das listas geradas no Portal Memória do CNPq, que contêm fotos oficiais divulgadas pela própria pessoa. É importante destacar que esta pesquisa utiliza uma análise fenotípica indireta, baseada na observação de características visuais presentes nas fotos públicas disponibilizadas no Portal Memória do CNPq. Trata-se de uma estratégia metodológica que, embora útil para a construção de determinados perfis, apresenta limitações significativas, especialmente no que se refere ao aspecto subjetivo de percepção e aos desafios inerentes à identificação racial a partir de traços fenotípicos.

Por isso, o ideal teria sido complementar com dados de autodeclaração racial, que constitui o critério oficial e socialmente reconhecido no Brasil para a identificação étnico-racial, no entanto, esses dados não estão disponíveis. Contudo, no questionário enviado aos participantes, eles deveriam se autodeclarar em relação a sua cor/raça, contribuindo, assim, para completar a análise visual sistematizada.

Este trabalho discute de forma transparente, na seção metodológica e na análise dos resultados, as fragilidades desse tipo de abordagem, reconhecendo seus limites técnicos, éticos e epistemológicos. Além disso, este estudo é sustentado por aportes teóricos dos campos dos estudos raciais, que problematizam os desafios e as ambiguidades da identificação racial por aparência no contexto brasileiro, marcado por um histórico complexo de miscigenação, racismo estrutural e disputas em torno da definição e reconhecimento das identidades negras.

Para os casos dos bolsistas que não apresentaram foto, procederam-se buscas em sites institucionais e/ou redes sociais para tentar obtê-la; após esse processo, nos casos de pesquisadores cuja imagem foto não foi localizada, estes foram considerados sem identificação.

Essa análise visual sistematizada se aproxima do processo de heteroidentificação, que tem sido amplamente utilizado na admissão por cotas nas universidades, e cuja análise fenotípica pode ocorrer presencialmente através de vídeo e/ou fotografia. Geralmente é feita por uma comissão que verifica se os candidatos atendem aos critérios fenotípicos que os identifiquem como preto ou pardo.

Marques, Rosa e Oliveira (2019) mencionam que o IBGE emprega cinco categorias de classificação racial de cor/raça nos quais as pessoas podem ser enquadradas: amarela, branca, indígena, preta e parda. Para identificação dos sujeitos mediante essa classificação, o IBGE faz uso de dois métodos de identificação denominados autoatribuição e a heteroatribuição.

A autoatribuição de pertença é quando [...] “o próprio sujeito da classificação escolhe o grupo do qual se considera membro” (Osório, 2003, p. 7). É o método mais difundido no Brasil, mencionado na Lei nº 12.711/2012 e o meio utilizado é a

autodeclaração. A heteroatribuição de pertença, também chamada de heteroidentificação, é quando outro indivíduo define o grupo racial do sujeito. Esse método também é usado nas coletas domiciliares efetuadas pelo IBGE. (Marques; Rosa; Oliveira, 2019, p. 66).

Tendo em vista a definição de heteroidentificação, para a realização da análise visual sistematizada procedeu-se à leitura de alguns manuais consultados por pesquisadores da área e membros de bancas de heteroidentificação para maior veracidade nos dados levantados. Esse procedimento não levou em conta a genética nem o perfil antropométrico dos pesquisadores (medida das dimensões físicas da pessoa relacionadas ao peso e massa corporal, altura etc.), mas, sim, o perfil fenotípico, que consiste principalmente na cor da pele, e que os associe ao grupo étnico-racial negro. Conforme a perspectiva de Santana e Vaz (2018), foram observados três elementos essenciais: a cor da pele (principal fator), a textura dos cabelos e os traços faciais (boca e nariz).

Com relação aos editais, para levantar os pesquisadores que tentaram e não conseguiram a bolsa produtividade, considerando que os registros fornecem somente nomes, foi feita uma busca nos registros públicos da informação e no currículo *lattes* dos pesquisadores, por meio do qual também se fez a análise visual sistemática da foto, a fim de associar as características ao perfil de negros.

Concluído esse processo, ao refletir sobre o instrumento para a coleta de dados, houve inclinação para a elaboração de questionário, que, de acordo com Gil (1999, p.128), é “a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”. Marconi e Lakatos (1999) destacam que junto ao questionário é importante que se faça uma nota explicativa, ou carta, que explicita sobre a natureza da pesquisa, sua relevância e a importância das respostas, com o intuito de despertar o interesse do participante.

A elaboração dos questionários ocorreu de forma gradual, buscando adequar as questões aos objetivos específicos da pesquisa e garantir maior clareza e pertinência das informações solicitadas aos participantes. Após a elaboração inicial, os instrumentos foram revisados e aprimorados, considerando a necessidade de reformulação de questões, adequação da linguagem, organização da sequência das perguntas e redução de possíveis ambiguidades. Esse processo possibilitou o aperfeiçoamento dos questionários antes de sua aplicação aos participantes da pesquisa.

O instrumento de coleta de dados foi estruturado para ser aplicado em três etapas: Questionário Inicial, Questionário Intermediário e Questionário Avançado. Para a aplicação,

foi utilizado o Google Forms, ferramenta digital que possibilitou a elaboração e disponibilização dos questionários on-line. As perguntas foram cadastradas na plataforma, que gerou os respectivos formulários, e os links foram compartilhados com os participantes, sendo estabelecido um período para o envio das respostas. O Quadro 16 apresenta, de forma resumida, os conteúdos abordados em cada um dos questionários.

Quadro 16- Principais informações sobre os questionários

QUESTIONÁRIO	QUESTÕES PRINCIPAIS
Inicial	Diz respeito ao perfil do pesquisador, com questões que visam estabelecer o perfil. As perguntas versam sobre gênero, raça, faixa etária, entre outros. Esse perfil também englobará questões de formação e atuação profissional.
Intermediário	Trata da inserção do pesquisador no universo da pesquisa, quanto a sua rotina de trabalho, recursos, oportunidades de parceria, atuação dentro da universidade, entre outros.
Avançado	Aborda sobre a inserção ou não no contexto da bolsa produtividade, sobre motivações e condições de acesso a bolsa, na tentativa de compreender elementos facilitadores/dificultadores para a aquisição da Bolsa Produtividade.

Fonte: Elaborado pela autora da Tese.

Por meio desses questionários foi possível obter os dados que levaram a entender como tem acontecido a inserção e a trajetória de negras e negros nos espaços de visibilidade em pesquisa no contexto da bolsa produtividade. Para o envio dos questionários foi feito contato com os sujeitos via e-mail. Os participantes foram informados sobre a natureza e objetivos da pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido-TCLE, no qual aceitavam participar do estudo.

5.6 Procedimento de análise dos dados

Considerando as etapas de planejamento, a amostra, o universo de análise e a proposta de coleta de dados para o estudo de painel, na sequência, as informações coletadas foram sistematizadas e interpretadas. Essa sistematização levou em conta alguns algoritmos, que são indicadores importantes para a constituição do perfil de bolsista de produtividade; o pesquisador precisa se desenvolver na carreira acadêmica e, para alcançar essa condição, as oportunidades de relações acadêmicas são essenciais. Desse modo, estabeleceram-se os indicadores que são descritos a seguir.

Perfil Socioeconômico - esse indicador levou em consideração a trajetória e organização pessoal dos pesquisadores, com a percepção de que existem poucos bolsistas de

produtividade e que, destes, pouquíssimos são negras e negros. Além disso, acredita-se que esses poucos são de origem menos abastada, possuem poucos recursos para desenvolverem pesquisas e se tornarem referências em suas áreas, um fator de relevância que promove acesso aos espaços de visibilidade, como o da bolsa de produtividade do CNPq.

Nesse sentido, pressupõe-se que alguns negras e negros pesquisadores(as) sejam os primeiros da família a concluir o ensino superior, cursar um doutorado e passar em um concurso. Quando pessoas negras se inserem como docentes pesquisadores na universidade ou em outras instituições, a tendência é que utilizem o salário para ajudar a família; desse modo, restam poucos recursos para a pesquisa. Enquanto isso, docentes universitários não negros cujas condições socioeconômicas são melhores, têm mais recursos para investir na carreira e na pesquisa. Desse modo, há que se considerarem o aspecto socioeconômico, uma vez que eles influenciam na trajetória acadêmica e também pessoal do docente. A falta de recursos costuma interferir em relação ao tempo de dedicação à pesquisa, o que impacta diretamente na oportunidade de se tornar um bolsista de produtividade, na medida em que exige do pesquisador uma significativa quantidade de produção e engajamento na pesquisa.

Oportunidade de parcerias - essa vertente considera que, para ser um bolsista de produtividade, o pesquisador precisa desenvolver uma trajetória consolidada no espaço da pesquisa, mas, para alcançar essa condição, as oportunidades de relações acadêmicas são essenciais. No entanto, entende-se que essas relações de parcerias e oportunidades não são as mesmas para os/as negras e negros, considerando que os pesquisadores necessitam atuar, efetivamente, em pesquisas, produção e orientações, o que depende de recursos e estrutura, entre os quais se destacam parcerias, laboratórios e recursos diversos.

Essa hipótese considera que quando o/a pesquisador/a negro/a é admitido nas instituições ele/a enfrenta inúmeros desafios, sem nenhum ou pouco desses recursos (parcerias, laboratórios etc.) e sem subsídios para concorrer com quem já está estabelecido. Nesse contexto, um pesquisador depende de parcerias, do convite para fazer projetos juntamente com outros pesquisadores que já tenham um laboratório estruturado, que já estão estabelecidos. No entanto, percebe-se que pesquisadores(as) negras e negros, por tendência, recebem menos ou mesmo nenhum convite de parceria.

Diante desses dois eixos, as hipóteses de análise levantadas foram duas: 1) o perfil e trajetória de negras e negros pesquisadores(as) é diferente dos demais, e isso provavelmente se torna uma barreira para que ele possa concorrer com igualdade e com justiça, considerando que é diferente socioeconomicamente. Economicamente porque a renda dele é a principal ou a única para ele e a família, portanto, sobra-lhe pouco dinheiro para investir em pesquisas; socialmente

porque as relações sociais estão presas a compromissos de ajuda à família. 2) A outra hipótese é de que faltam oportunidades acadêmicas, para docentes negras e negros, de parcerias, de projeto de pesquisa, grupo de pesquisa, acesso a laboratórios com equipamentos e recursos de financiamento de pesquisa.

Diante dessas reflexões, este estudo parte da compreensão de que as políticas de cotas para ingresso na graduação, na pós-graduação e em concursos públicos, embora sejam fundamentais e relevantes, não são suficientes para se enfrentarem, de forma plena, as desigualdades raciais no campo da pesquisa científica. Uma vez inserida no universo acadêmico, a população negra frequentemente se depara com a escassez de recursos, sejam eles socioeconômicos, de capital científico ou de acesso a redes de oportunidade.

Assim, busca-se demonstrar, por meio deste estudo, que, na ausência de ações afirmativas efetivas voltadas ao financiamento de pesquisadores(as) negras e negros, bem como de políticas que promovam o acesso equitativo a recursos, convites e parcerias acadêmicas, essas trajetórias continuarão sendo empurradas para as margens dos espaços de maior visibilidade, prestígio e influência na produção científica brasileira.

6 NEGRAS E NEGROS ENTRE OS BOLSISTAS DE PRODUTIVIDADE DO CNPq: PRESENCAS E AUSÊNCIAS

Esta seção é dedicada à sistematização e discussão dos dados alcançados por meio dos questionários aplicados aos grupos descritos na metodologia. Tais dados permitem compreender como tem acontecido a inserção de negras e negros nos espaços de visibilidade em pesquisa, aqui descrito como a bolsa produtividade do CNPq.

6.1 Montagem do painel

Inicialmente é preciso apontar a dificuldade para a obtenção dos dados da pesquisa, principalmente considerando a análise de aproximação por foto para a identificação do perfil racial, pois muitos pesquisadores mantêm uma vida reservada, o que limitou o estudo. Desse modo foi necessário fazer inúmeras buscas das imagens dos pesquisadores para poder compor os grupos e realizar o envio dos questionários. Outro ponto foi a dificuldade de acesso aos e-mails dos participantes; muitos pesquisadores não divulgam os endereços, o que tornou a busca mais complexa e difícil.

Essa dificuldade de acesso aos dados referentes ao aspecto racial já evidencia os primeiros dados da pesquisa, pois quando não é possível identificar precisamente onde as desigualdades raciais se manifestam, torna-se difícil implementar medidas específicas e direcionadas para os grupos mais afetados. Essa falta de clareza e de direcionamento não apenas dificulta o avanço, mas também contribui para que o racismo estrutural seja mantido por meio de um ciclo que impede o pleno desenvolvimento de todos, de maneira igualitária.

Levando em consideração tais apontamentos, para o andamento da pesquisa, após a busca por análise visual dos possíveis sujeitos da pesquisa em arquivo digital, fez-se uma lista inicial com nomes e e-mails de contato dos pesquisadores; empreenderam-se, também, buscas na internet e em sites institucionais. Os grupos foram constituídos de bolsistas produtividade e candidatos, conforme pré-estabelecidos; o questionário inicial foi enviado a 85 pessoas.

Para organizar e gerenciar os dados, utilizou-se um painel digital estruturado com quatro pastas no Word, cada uma dedicada a um subgrupo específico. Essas pastas eram frequentemente atualizadas a fim de garantir a completude das informações. Os dados iniciais, coletados nos questionários, foram registrados em planilhas. Esse processo de salvamento de arquivos completos e a subsequente inserção dos dados em tabelas ou planilhas foram cruciais para facilitar a comparação e a análise das respostas.

Concluída a coleta que levaria à fase de análise, obteve-se o total de 60 respostas dos 85 questionários enviados, conforme mostra a Tabela 5.

Tabela 5: Quantidade de respostas por questionário (inicial, intermediário e avançado)

Grupos	Questionários enviados	Inicial Respostas	Intermediário Respostas	Avançado Respostas
GRUPO 1- Negras e negros pesquisadores e não negros pesquisadores bolsistas de produtividade	55	20	10	8
GRUPO 2- Negras e Negros pesquisadores e não negros pesquisadores que concorreram a bolsa produtividade e não foram contemplados	30	9	8	5
TOTAL	85	29	18	13

Fonte: Elaborado pela autora da Tese.

Pretendia-se, inicialmente, enviar 60 questionários por grupo (1 e 2), nas áreas selecionadas (Medicina; Engenharia Mecânica, História, Educação e Tecnologias) nas modalidades PQ, PQ-sr e DT. No entanto, no que tange ao grupo 1, dos 546 bolsistas da área de medicina foram localizados somente três homens negros; na área de engenharia mecânica, dos 283 bolsistas foram identificados apenas 4 homens negros; desse modo, só foram enviados 55 questionários. Para manter a proporcionalidade de gênero, pretendia-se enviar 30 questionários aos homens bolsistas e 30 às mulheres, porém, não foi possível encontrar mulheres em todas as áreas selecionadas nas modalidades e recortes raciais.

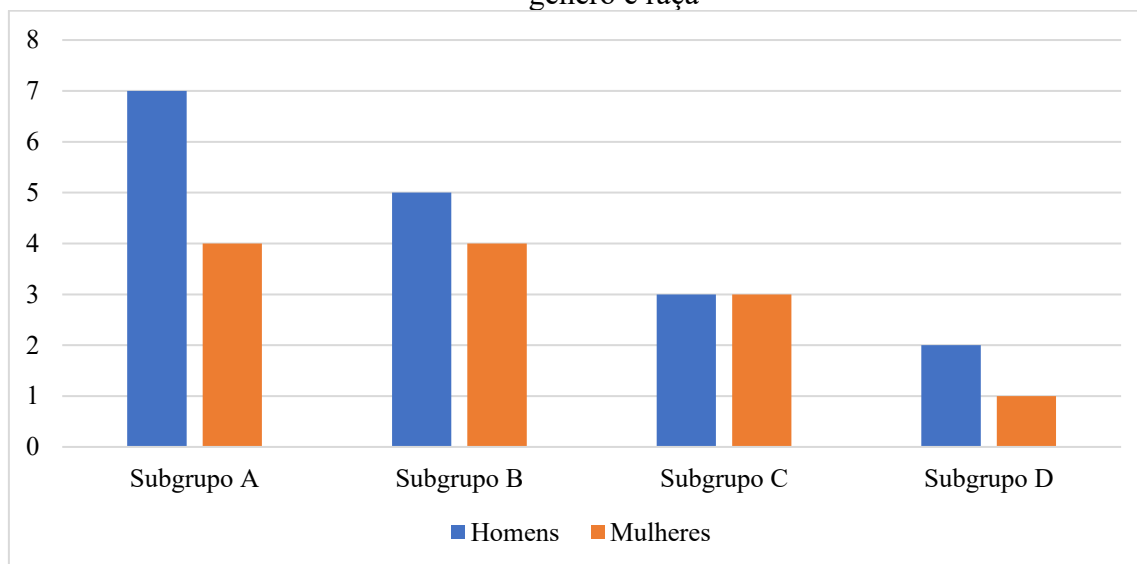
Dos 55 questionários do grupo 1, foram enviados 25 para mulheres e 30 para homens. Dos 25 questionários enviados às mulheres, 10 foram para as que tinham perfil de negras (pretas e pardas) e 15 para de não negras. Com relação aos homens, os questionários foram enviados para 15 homens com perfil de negros e para 15 com perfil de não negros.

No que se refere ao grupo 2, diante da dificuldade para a aquisição dos dados, não foi possível identificar os concorrentes à bolsa em todas as áreas pré-selecionadas, então, foram considerados os concorrentes à bolsa na modalidade DT, nos anos de 2022 e 2023. Desse modo, enviaram-se 30 questionários: 15 para mulheres e 15 para homens. Com relação às mulheres, seis questionários foram enviados às que tinham perfil de negras e 9 àquelas cujo perfil era de não negras. No que tange aos homens, foram encaminhados 7 para homens com perfil de negros e 8 para homens com perfil de não negros.

O prazo estipulado para a devolutiva foi de 10 dias. Encerrado esse período, o questionário foi reenviado, com novo prazo de 10 dias para retorno. Ao final do questionário inicial, incluiu-se uma pergunta sobre o interesse do participante em responder a uma segunda etapa. Caso a resposta fosse afirmativa, solicitava-se que o participante informasse o e-mail de contato. Respeitados os prazos definidos, os e-mails dos interessados foram coletados e o questionário intermediário foi enviado, seguindo os mesmos prazos de resposta. O envio do questionário avançado seguiu o mesmo procedimento.

O Gráfico 17 mostra o número dos respondentes ao questionário inicial, de acordo com a classificação dos subgrupos relacionada ao gênero e raça.

Gráfico 17– Questionário inicial: número de respondentes dos subgrupos de acordo com gênero e raça



Fonte: Elaborado pela autora da Tese.

Nota: subgrupo A - Negros bolsistas produtividade; subgrupo B - Não negros bolsistas produtividade; subgrupo C - Negros concorrentes à bolsa produtividade que não foram contemplados; subgrupo D - Não negros concorrentes à bolsa produtividade que não foram contemplados.

De acordo com os dados apresentados, houve 29 respostas ao questionário inicial. A distribuição por gênero indicou que 17 dos respondentes se identificaram como homens e 12 como mulheres. Esse perfil inicial compôs a base de participantes, que foi se afunilando nas etapas subsequentes da pesquisa. Considerando a estrutura do estudo de painel, a seguir são apresentados os principais dados obtidos nos questionários

6.2 Desigualdades estruturais no acesso às Bolsas de Produtividade: uma análise comparativa

Para dar início à apresentação e discussão dos dados do questionário inicial, é fundamental descrever o perfil dos respondentes da pesquisa, uma vez que essas características fornecem elementos importantes para a contextualização das análises subsequentes. O delineamento desse perfil permite compreender como fatores de gênero, faixa etária, raça/cor, presença de deficiência, ano de titulação, área de atuação, tipo de instituição em que atuam, localização geográfica, bem como sua trajetória em relação à bolsa de produtividade podem influenciar ou estar relacionados às percepções e experiências relatadas. Esses dados sociodemográficos e profissionais estão apresentados no Quadro 17, e servem de base para a análise comparativa entre os quatro subgrupos que compõem o estudo.

Quadro 17- Perfil dos respondentes do subgrupo A – Negras e negros bolsistas de produtividade do CNPq

PARTICIPANTE	PERFIL
1	Mulher, 56 anos ou mais, autodeclara-se parda, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 2001 a 2010, atua na área de Ciências Humanas em instituição pública federal na região Norte, é bolsista PQ, concorreu à bolsa em 2019 e em 2021 foi contemplada, está credenciada em programa de pós-graduação com conceito 3 ou 4.
2	Mulher, 36 a 45 anos, autodeclara-se preta, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 2011 a 2020, atua na área de Engenharias em instituição pública federal na região Sudeste, é bolsista DT, concorreu à bolsa em 2020 e foi contemplada, está credenciada em programa de pós-graduação com conceito 3 ou 4.
3	Mulher, 56 anos ou mais, autodeclara-se preta, é pessoa com deficiência física, concluiu o doutorado de 1991 a 2000, atua na área de Ciências Humanas em Instituição pública estadual/municipal na região Sudeste, é bolsista PQ, concorreu à bolsa em 2019 e foi contemplada, está credenciada em programa de pós-graduação com conceito 5, 6 ou 7.
4	Mulher, 46 a 55 anos, autodeclara-se preta, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 2001 a 2010, atua na área de Ciências Biológicas em instituição pública estadual/municipal na região Sudeste, é bolsista DT, concorreu à bolsa em 2021 e foi contemplada, está credenciada em programa de pós-graduação com conceito 3 ou 4.
5	Homem, 46 a 55 anos, autodeclara-se pardo, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 2001 a 2010, atua na área de Engenharias em instituição pública federal na região Nordeste, é bolsista DT, concorreu à bolsa em 2019, não contemplado, em 2020 foi contemplado, está credenciado em programa de pós-graduação com conceito 3 ou 4.
6	Homem, 56 anos ou mais, se autodeclara pardo, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 1981 a 1990, atua na área de Ciências Exatas e da Terra, atua em instituição pública federal na região Sudeste, é bolsista PQ, concorreu a bolsa em 2021 contemplado, está credenciado em programa de pós-graduação com conceito 5, 6 ou 7.
7	Homem, 46 a 55 anos, autodeclara-se pardo, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 2011 a 2020, atua na área de Ciências da Saúde em instituição pública federal na região Nordeste, é bolsista PQ, concorreu à bolsa em 2021 e foi contemplado, está credenciado em programa de pós-graduação com conceito 5, 6 ou 7.
8	Homem, 56 anos ou mais, autodeclara-se pardo, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 2001 a 2010, atua na área de Ciências Humanas em instituição pública estadual/municipal na região Nordeste, é bolsista PQ, concorreu à bolsa em 2019, 2020 e 2021, não foi contemplado, mas em 2022 foi contemplado, está credenciado em programa de pós-graduação com conceito 5, 6 ou 7.
9	Homem, 56 anos ou mais, autodeclara-se preto, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 1991 a 2000, atua na área de Ciências da Saúde em instituição pública

	federal na região Sudeste, é bolsista PQ, concorreu à bolsa em 2019 e em 2021 foi contemplado, está credenciado em programa de pós-graduação com conceito 5, 6 ou 7.
10	Homem, 46 a 55 anos, autodeclara-se preto, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 2011 a 2020, atua na área de Engenharias em instituição pública federal na região Sudeste, é bolsista DT, concorreu à bolsa em 2021, contemplado, está credenciado em programa de pós-graduação com conceito 3 ou 4.
11	Homem, 56 anos ou mais, autodeclara-se preto, é pessoa com deficiência (não definiu qual o tipo), concluiu o doutorado de 2001 a 2010, atua na área de Ciências Humanas em instituição pública federal na região Nordeste, é bolsista PQ, concorreu à bolsa em 2021, contemplado, está credenciado em programa de pós-graduação com conceito 3 ou 4.

Fonte: Elaborado pela autora da tese.

De acordo com esses dados, o subgrupo A foi constituído de 11 participantes, sendo 4 mulheres e 7 homens, pardos e pretos autodeclarados. A maioria tem 46 anos ou mais e concluiu o doutorado até 2010, indicando um perfil mais experiente. As áreas de atuação são diversas, incluindo Ciências Humanas, Engenharias, Ciências Biológicas, Ciências Exatas e da Terra, e Ciências da Saúde. Os respondentes estão majoritariamente vinculados a instituições públicas federais e atuam em regiões variadas (Sudeste, Nordeste e Norte), demonstrando uma presença territorial mais distribuída.

Alguns não foram contemplados na(s) primeira(s) tentativa(s), mas conseguiram a concessão em editais posteriores. Há equilíbrio entre as modalidades PQ e DT, com predomínio de credenciamento em programas com conceito 5 ou superior.

No que diz respeito ao subgrupo B, o Quadro 18 traz a identificação do perfil dos participantes.

Quadro 18- Perfil dos respondentes do subgrupo B - Não negros bolsistas de produtividade do CNPq

PARTICIPANTE	PERFIL
1	Mulher, 56 anos ou mais, autodeclara-se branca, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 1981 a 1990, atua na área de Engenharias em instituição pública estadual/municipal na região Sudeste, é bolsista PQ, concorreu à bolsa em 2019 e foi contemplada, está credenciada em programa de pós-graduação com conceito 5, 6 ou 7.
2	Mulher, 56 anos ou mais, autodeclara-se branca, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 1991 a 2000, atua na área de Ciências Humanas em instituição pública federal na região Sudeste, é bolsista PQ, concorreu à bolsa em 2020 e foi contemplada, está credenciada em programa de pós-graduação com conceito 5, 6 ou 7.
3	Mulher, 56 anos ou mais, autodeclara-se branca, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 1991 a 2000, atua na área de Ciências Humanas em instituição pública federal na região Sul, é bolsista PQ, concorreu à bolsa em 2021 e foi contemplada, está credenciada em programa de pós-graduação com conceito 5, 6 ou 7.
4	Mulher, 82 anos, autodeclara-se branca, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 1981 a 1990, atua na área de Ciências Humanas, está aposentada, mas ainda trabalha com bolsa FAPERJ e é professora emérita da UERJ, na região Sudeste, é bolsista PQ-Sênior, concorreu à bolsa em 2021 e foi contemplada, está credenciada em programa de pós-graduação com conceito 5, 6 ou 7.
5	Homem, 56 anos ou mais, autodeclara-se branco, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 1991 a 2000, atua na área de Ciências Humanas em instituição pública federal na região Sudeste, é bolsista PQ, concorreu à bolsa em 2021 e foi

	contemplado, está credenciado em programa de pós-graduação com conceito 3 ou 4.
6	Homem, 56 anos ou mais, autodeclara-se branco, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado antes de 1980, atua na área de Ciências Humanas, está aposentado e vinculado a uma instituição pública federal na região Sul, é bolsista PQ-Sênior, concorreu à bolsa em 2020 e foi contemplado, está credenciado em programa de pós-graduação com conceito 5, 6 ou 7.
7	Homem, 56 anos ou mais, autodeclara-se branco, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 1991 a 2000, atua na área de Ciências Humanas em instituição pública federal na região Sudeste, é bolsista PQ, concorreu à bolsa em 2019 e foi contemplado, está credenciado em programa de pós-graduação com conceito 5, 6 ou 7.
8	Homem, 56 anos ou mais, autodeclara-se branco, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 1981 a 1990, atua na área de Ciências Humanas em instituição pública federal na região Sudeste, é bolsista PQ, concorreu à bolsa em 2019 e 2021 e foi contemplado, está credenciado em programa de pós-graduação com conceito 3 ou 4.
9	Homem, 56 anos ou mais, autodeclara-se branco, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 1991 a 2000, atua na área de Ciências Biológicas em instituição privada/comunitária na região Sul, é bolsista DT, concorreu à bolsa em 2021 e foi contemplado, está credenciado em programa de pós-graduação com conceito 5, 6 ou 7.

Fonte: Elaborado pela autora da Tese.

Conforme está descrito no Quadro 18, o subgrupo B é composto por 9 participantes, sendo 4 mulheres e 5 são homens, todos autodeclarados brancos. A faixa etária predominante é de 56 anos ou mais, todos possuem doutorado concluído até o ano 2000, revelando um perfil ainda mais experiente e consolidado academicamente. A maioria atua na área de Ciências Humanas, com exceção de uma participante da Engenharia e outro da área de Ciências Biológicas. A localização institucional é concentrada nas regiões Sudeste e Sul, com predominância de vínculos a instituições públicas federais. Dois participantes estão aposentados, mas seguem ativos como bolsistas sênior. Todos foram contemplados nas edições em que concorreram; predominam os conceitos 5, 6 e 7.

Confira-se, no Quadro 19, o perfil correspondente aos integrantes do subgrupo C.

Quadro 19- Perfil dos respondentes do subgrupo C- Negras e negros que concorreram a bolsa produtividade e não foram contemplados

PARTICIPANTE	PERFIL
1	Mulher, 56 anos ou mais, autodeclara-se preta, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 2011 a 2020, atua na área de Ciências Sociais Aplicadas em instituição pública federal na região Nordeste. Não é, nem foi bolsista de produtividade. Concorreu à bolsa em 2019 e 2021 e não foi contemplada. Está credenciada em programa de pós-graduação com conceito 3 ou 4.
2	Mulher, 56 anos ou mais, autodeclara-se preta, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 2001 a 2010, atua na área de Ciências Humanas em instituição pública federal na região Norte. Não é, nem foi bolsista de produtividade. Concorreu à bolsa em 2020 e não foi contemplada. Está credenciada em programa de pós-graduação com conceito 3 ou 4.
3	Mulher, entre 25 e 35 anos, autodeclara-se parda, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 2011 a 2020, atua na área de Ciências Agrárias em instituição pública federal na região Nordeste. Não é, nem foi bolsista de produtividade. Concorreu à bolsa em 2021 e não foi contemplada. Está credenciada em programa de pós-graduação com conceito 3 ou 4.

4	Homem, entre 36 e 45 anos, autodeclara-se preto, é pessoa com deficiência visual, concluiu o doutorado após 2020, atua na área de Ciências Humanas em instituição pública federal na região Nordeste. Não é, nem foi bolsista de produtividade. Concorreu à bolsa em 2021 e não foi contemplado. Está credenciado em programa de pós-graduação com conceito 3 ou 4.
5	Homem, entre 36 e 45 anos, autodeclara-se preto, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 2011 a 2020, atua na área de Ciências da Saúde em instituição pública estadual/municipal na região Nordeste. Não é, nem foi bolsista de produtividade. Concorreu à bolsa em 2021 e não foi contemplado. Está credenciado em programa de pós-graduação com conceito 3 ou 4.
6	Homem, entre 36 e 45 anos, autodeclara-se preto, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 2001 a 2010, atua na área de Ciências Exatas e da Terra em instituição pública federal na região Sudeste. Não é, nem foi bolsista de produtividade. Concorreu à bolsa em 2019 e não foi contemplado. Está credenciado em programa de pós-graduação com conceito 3 ou 4.

Fonte: Elaborado pela autora da Tese.

O subgrupo C é composto de seis participantes, três mulheres e três homens. Todos se autodeclararam pretos ou pardos. A maior parte tem entre 36 e 56 anos, com doutorado concluído após 2010; infere-se, desse modo, que tenham sido inseridos mais recentemente na carreira acadêmica. As áreas de atuação incluem Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas, Ciências Agrárias, Ciências da Saúde e Ciências Exatas e da Terra, refletindo diversidade de campos. Todos atuam em instituições públicas, principalmente na região Nordeste. Apesar de credenciados em programas de pós-graduação, nenhum dos participantes foi contemplado, mesmo após múltiplas submissões. Um dos homens é pessoa com deficiência visual. Os dados sugerem que houve obstáculos em relação ao acesso à bolsa, mesmo entre sujeitos com titulação e inserção acadêmica formal.

Confira-se, no Quadro 20, o perfil dos participantes do subgrupo D.

Quadro 20: Perfil dos respondentes do subgrupo D- Não Negros que concorreram a bolsa produtividade e não foram contemplados

PARTICIPANTE	PERFIL
1	Mulher, 56 anos ou mais, autodeclara-se branca, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 2011 a 2020, atua na área de Ciências Sociais Aplicadas em instituição pública estadual/municipal na região Sudeste. Não é, nem foi bolsista de produtividade. Concorreu à bolsa em 2019 e 2021 e não foi contemplada. Está credenciada em programa de pós-graduação com conceito 3 ou 4.
2	Homem, entre 46 e 55 anos, autodeclara-se amarelo, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 2011 a 2020, atua na área de Ciências Exatas e da Terra em instituição pública federal na região Sudeste. Não é, nem foi bolsista de produtividade. Concorreu à bolsa em 2021 e não foi contemplado. Está credenciado em programa de pós-graduação com conceito 5, 6 ou 7.
3	Homem, entre 36 e 45 anos, autodeclara-se amarelo, não é pessoa com deficiência, concluiu o doutorado de 2011 a 2020, atua na área de Ciências Sociais Aplicadas em instituição pública federal na região Sudeste. Não é, nem foi bolsista de produtividade. Concorreu à bolsa nos anos de 2019, 2020 e 2021 e não foi contemplado. Está credenciado em programa de pós-graduação com conceito 5, 6 ou 7.

De acordo com o Quadro 20, o último subgrupo, denominado D, é composto com apenas três participantes: uma mulher autodeclarada branca e dois homens autodeclarados amarelos. Todos atuam em instituições públicas na região Sudeste; os doutorados foram concluídos após 2010. As áreas de atuação são Ciências Sociais Aplicadas e Ciências Exatas e da Terra. Assim como no Subgrupo 3, todos os respondentes estão credenciados em programas de pós-graduação, alguns inclusive, com notas elevadas (conceitos 5 a 7), mas não foram contemplados em nenhuma das edições em que concorreram.

Embora os perfis sejam similares aos de outros bolsistas, o fato de não terem sido contemplados sugere que fatores como área de atuação e critérios específicos da avaliação podem ter influenciado os resultados.

Tendo em vista esses dados em painel, a análise comparativa entre os quatro subgrupos revela aspectos comuns entre os perfis dos participantes, bem como diferenças significativas, que ajudam a compreender as desigualdades no acesso às bolsas de produtividade do CNPq, especialmente quando considerados os marcadores de raça, gênero, região e institucionalidade.

No que se refere ao gênero, todos os subgrupos tiveram a participação de homens e mulheres, com leve predominância masculina nos subgrupos A (negras e negros bolsistas), B (não negros bolsistas) e D (não negros não contemplados). No subgrupo C (negras e negros não contemplados), a distribuição entre homens e mulheres foi equilibrada, com três respondentes de cada gênero.

Em relação à faixa etária, observa-se que os subgrupos A e B concentram pesquisadores mais experientes, cujas idades são de 46 anos ou mais, com predominância do perfil de respondentes acima de 56 anos. Nos subgrupos C e D, que correspondem aos não contemplados, há maior diversidade etária. No subgrupo C, especificamente, identificam-se pessoas mais jovens, incluindo uma participante na faixa de 25 a 35 anos e um homem com doutorado concluído após 2020.

Esses dados podem sugerir que o tempo de titulação e o tempo de carreira seguem influenciando a concessão da bolsa. Contudo, entre os(as) negras e negros bolsistas, mesmo aqueles com mais tempo de titulação encontram barreiras; há casos de alguns que tiveram que concorrer duas ou três vezes para ser contemplado, enquanto os não negros foram contemplados na primeira tentativa. Infere-se, desse modo, que as desigualdades não são justificadas tão somente pela idade acadêmica, uma vez que elas se mantêm.

Quanto ao tipo de instituição, observa-se expressiva presença de docentes e pesquisadores vinculados a instituições públicas federais em todos os subgrupos. Os subgrupos compostos de pessoas negras (A e C) não registraram atuação em instituições privadas ou

comunitárias. Entre os não negros contemplados (subgrupo B), há um caso de vínculo com instituição comunitária e uma pesquisadora aposentada que permanece ativa com bolsa FAPERJ. No subgrupo D, todos os respondentes atuam em instituições públicas.

A predominância de vínculos públicos em todos os subgrupos sugere que a atuação institucional está formalmente consolidada. Porém, chama atenção o fato de que os(as) negras e negros contemplados concentram-se exclusivamente em instituições federais, o que pode refletir estratégias específicas de inserção e legitimação acadêmica para disputar editais altamente competitivos.

A análise da região de atuação revela um importante marcador interseccional entre raça e território. Os os(as) negras e negros bolsistas (subgrupo A) estão distribuídos nas regiões Sudeste, Nordeste e Norte, com relativa dispersão geográfica. Os não negros bolsistas (subgrupo B) estão concentrados no Sudeste e Sul. No subgrupo C, composto de negras e negros não contemplados, observa-se uma presença marcante no Nordeste e apenas um caso no Sudeste. Por fim, o subgrupo D, de não negros não contemplados, é composto exclusivamente de participantes concentrados na região Sudeste.

Essa distribuição indica que os(as) negras e negros estão mais presentes nas regiões historicamente menos favorecidas em termos de recursos e infraestrutura científica, o que pode implicar desvantagens estruturais na disputa por reconhecimento e fomento. A concentração de bolsistas não negros no Sudeste reforça a centralidade dessa região como polo de poder acadêmico-científico, dificultando o acesso a pesquisadores de outros territórios.

No tocante ao credenciamento em programas de pós-graduação, todos os componentes dos grupos estão inseridos em programas com conceitos que variam entre 3 e 7, conforme a classificação da CAPES. No entanto, não é possível estabelecer um padrão claro que relacione o conceito do programa com a concessão da bolsa. Há respondentes não contemplados que são credenciados em programas nota 6 ou 7 sendo: grupo A (5/11), grupo B (7/9), grupo C (0/6) e Grupo D (2/3). Em contrapartida há bolsistas contemplados que estão vinculados a programas nota 3 ou 4.

Essa observação reforça a ideia de que o conceito do programa, embora relevante, não é o único ou principal fator decisivo no processo de avaliação. Outras variáveis, como raça, região, área de atuação e redes de influência podem ter um peso mais significativo, ainda que operem de forma não explicitada nos critérios objetivos dos editais.

Em síntese, a comparação entre os subgrupos evidencia que, apesar das semelhanças em termos de titulação, inserção institucional e credenciamento, os(as) negras e negros pesquisadores, sobretudo os mais jovens, vinculados ao Nordeste e atuantes em áreas menos

centrais enfrentam maiores obstáculos no acesso às bolsas produtividade. Essa constatação reafirma a necessidade de se questionar a suposta neutralidade dos critérios meritocráticos e de se debater, de forma mais ampla, a presença do racismo estrutural nas políticas de fomento à pesquisa científica no Brasil.

6.3 Perfil socioeconômico e oportunidade de parcerias na trajetória científica

Este tópico é dedicado à apresentação e discussão dos dados obtidos no questionário intermediário, que contou com a resposta de 18 participantes - cinco negras e negros bolsistas produtividade, cinco não negros bolsistas produtividade, cinco negras e negros concorrentes à bolsa produtividade que não foram contemplados e três não negros concorrentes à bolsa produtividade que não foram contemplados.

Esse questionário foi aplicado com o propósito de se compreenderem características da trajetória acadêmica relacionadas a oportunidades, acesso a recursos, redes de pesquisa e condições socioeconômicas. A análise evidencia diferenças consistentes entre os grupos, especialmente quando se comparam, de forma direta, bolsistas e não contemplados, bem como negros e não negros.

Na **questão 1 (tempo de carreira)**, observou-se que no grupo B (não negros bolsistas) há predominância quase absoluta de trajetórias longas, com respostas concentradas em “*mais de 20 anos*”, indicando um padrão de carreira consolidada. No grupo A (negras e negros bolsistas), embora também haja presença de trajetórias longas, aparece maior variação, incluindo respostas como “*de 11 a 20 anos*” e até casos de “*até 2 anos*”, revelando trajetórias menos contínuas.

No grupo D (não negros não contemplados), também há concentração em carreiras longas, o que aproxima esse grupo dos bolsistas não negros. Já no grupo C (negras e negros não contemplados), nota-se maior dispersão em relação aos outros grupos, com respostas que vão de “*até 2 anos*” a “*mais de 20 anos*”. Isso mostra que, enquanto entre não negros há maior homogeneidade e continuidade nas trajetórias, entre negras e negros, principalmente não contemplados, as trajetórias são mais irregulares e o tempo de carreira não garante acesso à bolsa.

Na **questão 2 (ingresso na carreira e ações afirmativas)**, os quatro subgrupos apresentam um padrão semelhante, com respostas praticamente unânimes, que indicam: “*não ingressei como cotista*”. Essa homogeneidade revela que nenhum dos grupos contou, de forma significativa, com políticas de ações afirmativas no ingresso. No entanto, ao cruzar esse dado

com os demais resultados, percebe-se que a ausência dessas políticas pode ter contribuído para trajetórias desiguais ao longo do tempo, afetando mais fortemente os grupos de negras e negros.

Na **questão 3 (frequência de obtenção de fomentos)**, as diferenças entre os grupos tornam-se mais evidentes. No grupo B (não negros bolsistas), a resposta é praticamente unânime - “*muitas vezes*” -, indicando acesso contínuo a financiamento. Já no grupo A (negras e negros bolsistas), embora também se observe a expressão “*muitas vezes*”, aparecem variações importantes, com pelo menos três respostas indicando “*às vezes*”, o que revela menor estabilidade em relação ao acesso a recursos.

No grupo D (não negros não contemplados), as respostas variam - “*muitas vezes*” e “*às vezes*” -, mostrando que, mesmo sem bolsa, esse grupo ainda mantém certo acesso a financiamento. Por outro lado, no grupo C (negras e negros não contemplados) predominam respostas como “*às vezes*”, “*raramente*”, e, também, “*nunca*”. Esse contraste evidencia que o acesso a fomentos é mais contínuo entre não negros, especialmente bolsistas, enquanto entre negras e negros, sobretudo não contemplados, esse acesso é mais instável e limitado.

Na **questão 4 (progressão na carreira)**, embora à primeira vista pareça haver certa proximidade entre os grupos, uma análise mais detalhada revela diferenças importantes. No grupo B (não negros bolsistas), as respostas são concentradas em “*muitas vezes*”, indicando um padrão mais estável de progressão na carreira. Já no grupo A (negras e negros bolsistas), embora também apareçam a expressão “*muitas vezes*”, foram identificadas as expressões “*raramente*” e “*nunca*”. Esse dado sugere que, mesmo entre aqueles que alcançaram a bolsa, a progressão não ocorre de forma igualmente contínua.

Nas respostas do grupo D (não negros não contemplados), houve recorrência das expressões “*muitas vezes*” e “*às vezes*”, sugerindo que existe uma progressão relativamente constante, ainda que não necessariamente acompanhada de contemplação com a bolsa. Por outro lado, no grupo C (negras e negros não contemplados), constaram as expressões “*muitas vezes*”, “*às vezes*” e “*nunca*”, evidenciando trajetórias mais irregulares.

Dessa forma, embora todos os grupos tenham demonstrado progressão na carreira, esta não acontece da mesma forma para todos. Os não negros, principalmente os bolsistas, mostram trajetórias mais estáveis, com avanços mais contínuos. Já entre os os(as) negras e negros, tanto bolsistas quanto não contemplados, há mais variação, com casos de pouca ou nenhuma progressão. Não se trata de uma diferença individual, apenas, mas de algo relacionado às desigualdades raciais. Mesmo quando negras e negros pesquisadores conseguem avançar na carreira, esses avanços nem sempre representam maior reconhecimento, como ter acesso à bolsa

produtividade; em outras palavras, progredir na carreira não garante as mesmas oportunidades para todos.

O que se percebe é que os não negros conseguem transformar mais facilmente sua progressão em visibilidade, recursos e reconhecimento. Já os(as) negras e negros enfrentam mais dificuldades nesse processo. A questão, portanto, não é apenas avançar na carreira, mas ter condições iguais de transformar esse avanço em oportunidades reais.

Na **questão 5 (acesso a laboratórios)**, as diferenças voltam a se acentuar. Nos grupos A e B (bolsistas), predominam respostas como “*muitas vezes*”, indicando acesso frequente à infraestrutura de pesquisa. No grupo D (não negros não contemplados) essa expressão também foi recorrente, sugerindo que esse grupo mantém acesso relativamente favorável. Já no grupo C (negras e negros não contemplados), as expressões “*às vezes*” e “*nunca*” foram ressaltadas. Isso indica que, entre negras e negros não contemplados, o acesso à infraestrutura científica é mais limitado, o que impacta diretamente a capacidade de produção, inserção em projetos e de aquisição a bolsa produtividade.

Na **questão 6 (carga horária dedicada à pesquisa)**, observa-se uma diferença importante, entre os grupos, no que diz respeito à forma como o tempo de trabalho é organizado. No grupo B (não negros bolsistas), há maior regularidade, com respostas “*11 a 20 horas*” e “*mais de 20 horas*”, indicando um padrão mais estável de dedicação à pesquisa. No grupo A (negras e negros bolsistas), esse tempo de dedicação aparece mais variável, com respostas como “*3 a 10 horas*” e “*mais de 20 horas*”, sugerindo que nem todos conseguem manter uma carga contínua de pesquisa, possivelmente devido ao acúmulo de outras funções.

Nos grupos C e D (não contemplados), também foi possível notar tempo significativo dedicado à pesquisa. No grupo D (não negros não contemplados), essa dedicação se aproxima do padrão dos bolsistas; a resposta mais frequente foi de “*11 a 20 horas*”. Já no grupo C (negras e negros não contemplados), chama atenção o fato de que, mesmo com respostas indicando “*11 a 20 horas*” e até “*mais de 20 horas*”, esses participantes não conseguem a bolsa.

Esse dado é importante porque mostra que não há uma relação direta entre dedicar mais tempo à pesquisa e ser contemplado. Enquanto no grupo B essa dedicação aparece associada à maior estabilidade e acesso à bolsa, no grupo C ela não produz o mesmo resultado. Isso sugere que o tempo investido na pesquisa não tem o mesmo retorno para todos os grupos, indicando que outros fatores (como acesso a redes, recursos e oportunidades) têm um peso maior nesse processo.

Com relação à **questão 7 (tempo para obter projeto com fomento como coordenador)**, o grupo B (não negros bolsistas) se destaca por alcançar essa posição mais cedo,

com respostas como “*nos primeiros 2 anos*” ou “*de 3 a 10 anos*”. No grupo A (negras e negros bolsistas), há maior variação, incluindo casos em que o tempo foi de “*11 a 20 anos*”. No grupo D (não negros não contemplados), ainda que sem bolsa, muitos conseguiram coordenar projetos relativamente cedo. Já no grupo C (negras e negros não contemplados), aparecem, com frequência, respostas como “*nunca obtive*” ou de tempos mais longos, indicando maior dificuldade no acesso à coordenação de projetos.

Na **questão 8 (convites para projetos de destaque)**, o grupo B houve recorrência de respostas como “*sempre recebo*”. No grupo A, aparecem respostas como “*recebi alguns*” ou “*raramente*”, indicando menor inserção. No grupo D predominam respostas intermediárias, como “*recebi alguns*”. Já no grupo C, são frequentes respostas como “*raramente*” e “*nunca recebi*”. Essas respostas mostram que a participação em redes de pesquisa mais qualificadas é desigual e favorece especialmente os não negros bolsistas.

Na **questão 9 (convites para laboratórios consolidados)**, a desigualdade é ainda mais evidente. No grupo B, predominam respostas como “*sempre recebo*”. No grupo A, aparecem respostas como “*recebi poucos*” ou “*raramente*”. No grupo D, os participantes indicam “*recebi alguns*”. Já no grupo C, a maioria afirma “*nunca recebi*”. Esse resultado evidencia uma forte barreira de acesso aos espaços mais consolidados da pesquisa para negras e negros pesquisadores não contemplados.

Com relação à **questão 10 (coordenação de projetos)**, o grupo B novamente se destaca, com predominância de respostas como “*coordenei 3 ou mais projetos*”. No grupo A, também há presença desse padrão, mas com maior variação, incluindo “*1 ou 2 projetos*”. Grande parte dos integrantes do grupo D apontou a participação na coordenação de múltiplos projetos, mesmo sem bolsa. Já no grupo C, aparecem respostas como “*1 ou 2 projetos*” e “*nunca fui coordenador*”, indicando menor acesso a posições de liderança.

Na **questão 11 (marcos alcançados na trajetória)**, as diferenças entre os grupos aparecem de forma mais clara quando se observa o tipo e o nível das experiências acumuladas. No grupo B (não negros bolsistas), há maior concentração e diversidade de marcos de prestígio como *editorial de revistas, coordenação de laboratórios, participação em redes nacionais e internacionais, coordenação de projetos e recebimento de prêmios*. Além disso, esses marcos costumam aparecer de forma acumulada, indicando trajetórias científicas mais consolidadas.

No grupo A (negras e negros bolsistas), também se notaram marcos importantes, como *publicações qualificadas, orientação na pós-graduação e participação em redes de pesquisa*. Porém, esses marcos aparecem em menor escala e menos combinados entre si, quando

comparados ao grupo B. Isso mostra que são trajetórias importantes, mas com menor alcance, em termos de reconhecimento.

No grupo D (não negros não contemplados), observa-se um perfil intermediário, com presença de marcos como *coordenação de laboratório, publicações e participação em redes*. Alguns desse grupo até ficam próximos bolsistas, mas com menos posições de prestígio. Já no grupo C (negras e negros não contemplados), os marcos são mais limitados e concentrados em níveis intermediários, como: *gestão institucional, eventos regionais e participação em equipes*. Mesmo havendo alguns casos com trajetórias mais fortes, eles são poucos e aparecem com menos frequência.

Na **questão 12 (credenciamento na pós-graduação)**, as diferenças entre os grupos aparecem principalmente no tempo necessário para alcançar esse marco. No grupo B (não negros bolsistas), o credenciamento acontece de forma mais rápida e mais regular, com respostas como “até 2 anos” e “de 3 a 10 anos”. No grupo A (negras e negros bolsistas), também há credenciamento, mas com maior variação no tempo. Enquanto alguns participantes relatam ingresso mais rápido, outros indicam prazos mais longos, como “de 11 a 20 anos” e “de 3 a 10 anos”. Isso mostra que, entre os(as) negras e negros bolsistas, esse processo acontece de forma menos homogênea.

No grupo D (não negros não contemplados), também aparecem tempos relativamente curtos, como “de 3 a 10 anos”, o que aproxima esse grupo dos bolsistas não negros no que se refere à inserção na pós-graduação, mesmo sem a contemplação com a bolsa. Já no grupo C (negros não contemplados), não há ausência de credenciamento, mas em parte das respostas foi mencionada maior demora, com registros como “de 11 a 20 anos”, além de “até 2 anos” e “de 3 a 10 anos”. Ou seja, o grupo também tem acesso a esse espaço, mas de forma menos regular e, em alguns casos, mais tardia.

Na **questão 13 (convites para eventos de destaque)**, as diferenças entre os grupos aparecem na frequência com que esses convites são recebidos. No grupo B (não negros bolsistas), predominam respostas como “muitas vezes”, indicando maior visibilidade e reconhecimento na área. No grupo A (negras e negros bolsistas), há maior variação nas respostas. Embora apareçam respostas como “algumas vezes” ou “muitas vezes”, também há registro de “nunca recebi”, mostrando que, mesmo entre bolsistas, o acesso a esses espaços não é igual para todos.

No grupo D (não negros não contemplados), veem-se respostas como “algumas vezes”, indicando uma participação moderada em eventos de destaque. Já no grupo C (negras e negros

não contemplados) predominam respostas como “*raramente*”, com poucos casos de maior frequência, o que indica menor presença dessas pessoas nesses espaços.

Com relação à **questão 14 (renda familiar)**, observam-se diferenças importantes entre os grupos. No grupo B (não negros bolsistas), predominam respostas como “*acima de 10 salários mínimos*”, indicando uma condição socioeconômica mais estável. No grupo A (negras e negros bolsistas), também aparecem rendas elevadas, ainda que mais variadas, incluindo respostas entre “*6 a 10 salários mínimos*” e “*acima de 10 salários mínimos*”. Isso mostra que, embora tenham alcançado a bolsa, esses participantes não apresentam o mesmo padrão de renda do grupo B.

No grupo D (não negros não contemplados), a renda também se mantém em níveis mais altos, com significativo número de respostas “*acima de 10 salários mínimos*”, o que aproxima esse grupo dos bolsistas, em termos de condição socioeconômica. Já no grupo C (negras e não negros não contemplados), as respostas são mais variadas, mas predominam casos de renda mais baixa: “*1 a 5 salários mínimos*”. Isso mostra que, nesse grupo, há mais pessoas com menor renda.

Por fim, na **questão 15 (proporção da renda na economia da família)**, também aparecem diferenças entre os grupos. No grupo B, há maior diversidade nas respostas, com a indicação “*não sou o único provedor, mas minha renda é a principal*” e, também, “*contribuo, mas não é a principal*”, o que sugere maior estabilidade econômica familiar.

No grupo A (negros bolsistas), há maior presença de respostas como “*minha renda é a principal*” e também “*sou o único provedor*”, indicando maior responsabilidade financeira individual, em comparação ao grupo B.

No grupo D (não negros não contemplados), todos os participantes mencionaram “*sou o único provedor da família e minha renda é a única*”, mostrando uma maior responsabilidade financeira. Já no grupo C (negras e negros não contemplados), também há forte presença de respostas como “*sou o único provedor da família e minha renda é a única*”, além de alguns casos em que a renda é a principal, mas não exclusiva.

Esses dados mostram que, principalmente entre os não contemplados, há maior peso da responsabilidade financeira individual. No caso dos(as) negras e negros não contemplados, essa responsabilidade aparece associada também a condições de renda mais baixa, o que pode interferir ainda mais na questão do investimento na carreira acadêmica.

De forma geral, os resultados do questionário mostram que as diferenças entre os grupos não estão apenas na produção ou no tempo de carreira, mas, principalmente, nas condições ao longo da trajetória acadêmica. Na comparação dos quatro subgrupos, observa-se que os não

negros, especialmente os bolsistas (grupo B), têm trajetórias mais estáveis, mais regulares em relação ao acesso a fomentos, inserção em redes, convites para projetos e participação em espaços de prestígio.

Os(as) negras e negros bolsistas (grupo A), embora tenham alcançado a bolsa produtividade, apresentam trajetórias mais irregulares em vários aspectos, como acesso a financiamento, progressão na carreira, participação em eventos e carga horária de pesquisa. Isso indica que, para esse grupo, mesmo quando há sucesso na obtenção da bolsa, o percurso até esse resultado não ocorre nas mesmas condições que para os não negros.

Entre os não contemplados também há diferenças. O grupo D (não negros não contemplados), mesmo sem a bolsa, mantém um nível relativamente elevado de inserção acadêmica, com acesso a laboratórios, participação em redes, coordenação de projetos e credenciamento na pós-graduação em tempos mais curtos. Em alguns aspectos, esse grupo se aproxima dos bolsistas, especialmente com relação a oportunidades e condições de trabalho.

Por outro lado, o grupo C (negras e negros não contemplados) apresenta as maiores limitações ao longo da trajetória. Nesse grupo, observa-se menor frequência no acesso a fomentos, menor inserção em redes de pesquisa, menor participação em espaços de prestígio, maior demora em marcos importantes (como coordenação de projetos e credenciamento na pós-graduação) e maior presença de condições socioeconômicas mais baixas. Além disso, há maior responsabilidade financeira individual, o que pode impactar diretamente o tempo e as condições para investir na carreira acadêmica.

Um ponto importante é que variáveis como tempo de carreira, dedicação à pesquisa e progressão institucional não explicam, sozinhas, o acesso à bolsa produtividade. Há casos em que pesquisadores dedicam muitas horas à pesquisa, possuem longa trajetória e apresentam progressão na carreira, mas ainda assim não são contemplados. Isso indica que o acesso à bolsa está relacionado a um conjunto de fatores mais amplos.

Nesse sentido, os dados reforçam que o diferencial está no acesso a oportunidades ao longo da trajetória, como financiamento contínuo, participação em redes consolidadas, convites para projetos e inserção em espaços de visibilidade. Esses elementos não aparecem distribuídos de forma igual entre os grupos.

Assim, a análise geral aponta que a tendência é de que os não negros, mesmo quando não contemplados, mantêm melhores condições de inserção acadêmica, enquanto os(as) negras e negros, principalmente os não contemplados, enfrentam trajetórias mais instáveis e com menos acesso a oportunidades. Isso sugere que as desigualdades observadas não são apenas

individuais, mas refletem diferenças nas condições de desenvolvimento da carreira científica ao longo do tempo.

6.4 Trajetórias, requisitos e desigualdades no acesso à Bolsa Produtividade

Este tópico apresenta a sistematização dos dados do questionário avançado que contou com 14 participantes: cinco negras e negros bolsistas, três não negros bolsistas, cinco concorrentes negras e negros e um concorrente não negro. Apresentam-se, a seguir, as questões e respostas dos participantes.

Questão 1. Número de vezes que concorreu à Bolsa Produtividade - A participação recorrente nos editais aparece em todos os grupos, o que pode dar a impressão de trajetórias parecidas. No entanto, uma análise mais detalhada mostra que essa repetição acontece de formas diferentes entre os participantes.

Entre os não negros bolsistas (B), a repetição de tentativas faz parte de um caminho mais contínuo e estável, em que, com o tempo, a experiência e a produção científica aumentam as chances de aprovação. Já entre os(as) negras e negros bolsistas (A), embora também haja recorrência, as respostas indicam que esse processo nem sempre segue o mesmo padrão contínuo. A presença de casos de aprovação em menos tentativas não permite afirmar maior facilidade de acesso, mas sugere trajetórias que podem ter se desenvolvido de forma menos linear.

Além disso, as falas dos participantes indicam que o acesso a determinados requisitos nem sempre ocorreu de forma estável ao longo da trajetória, o que pode indicar diferenças nas condições de consolidação acadêmica quando comparados aos não negros.

Nos grupos não contemplados, há recorrência de tentativas de inserção, tendo os participantes concorrido em sua maioria de uma a três vezes. Entre os não negros (D), a repetição de tentativas parece ocorrer dentro de trajetórias já estruturadas, enquanto entre os(as) negras e negros (C), ela se associa a trajetórias marcadas por descontinuidades, como: ingresso tardio e menor acesso inicial a recursos acadêmicos. Assim, o dado aparentemente homogêneo da repetição de tentativas revela, na verdade, formas desiguais de trajetória científica.

Questão 2. Resultado da concorrência - A análise dos resultados aponta não apenas quem é contemplado, mas também como essa contemplação é vivenciada. Entre os não negros bolsistas (B), a aprovação tende a aparecer como consequência esperada de uma trajetória bem-sucedida, reforçando uma leitura meritocrática do processo.

Por outro lado, entre os(as) negras e negros bolsistas (A), embora haja contemplação, emergem elementos que indicam que essa conquista não elimina a percepção de desigualdade. A fala “pessoas negras têm menos chances de alcançar os requisitos exigidos” evidencia que, mesmo estando dentro do sistema, esses sujeitos reconhecem a existência de barreiras estruturais.

Nos grupos não contemplados, as diferenças interpretativas também são significativas. Enquanto os não negros (D) tendem a atribuir a não aprovação a fatores como limitação de vagas ou avaliação, os(as) negras e negros (C) articulam essa experiência a percepções de injustiça e desigualdade estrutural, como na fala que questiona a coerência entre produtividade e concessão da bolsa. Além disso, todos os concorrentes do grupo C não tiveram o projeto aprovado, enquanto no grupo D, o projeto foi aprovado, mas não foi contemplado com bolsa, dentro do número de bolsas disponível. Essa comparação revela que a experiência do sucesso ou do fracasso não é neutra, sendo mediada pela posição social e pela trajetória dos sujeitos.

Questão 3. Motivação para concorrer - Embora aparentemente semelhante entre os grupos, essa questão assume significados distintos quando analisada em profundidade. Entre os não negros bolsistas (B), a motivação se articula à expansão de possibilidades já existentes, como apoio de alguma (ou várias) agência financiadora e mais possibilidades de engajamento, funcionando como mecanismo de reforço de uma trajetória consolidada. Já entre os(as) negras e negros bolsistas (A), as respostas indicaram que as principais motivações foram o prestígio no campo acadêmico e a obtenção de recursos. Logo, essa motivação pode estar vinculada à necessidade de legitimação no espaço científico, no qual, sua presença ainda é minoritária.

Nos grupos não contemplados, especialmente no grupo C, a motivação predominante “maior possibilidade de conseguir recursos de entidades de fomento” revela um pensamento voltado para a superação de limitações estruturais que atravessam suas trajetórias. Nesse caso, o acesso ao financiamento não é percebido apenas como um benefício adicional, mas como condição necessária para viabilizar a própria produção científica, incluindo a realização de pesquisas, a participação em eventos e a ampliação das publicações.

Tal perspectiva evidencia que, para esses sujeitos, a Bolsa Produtividade assume um caráter estratégico, funcionando como mecanismo para a superação das desigualdades historicamente acumuladas. Nesse sentido, a bolsa deixa de ser apenas um espaço de reconhecimento do mérito já consolidado e passa a ser concebida como instrumento de equidade, ainda que, na prática, sua distribuição não consiga cumprir plenamente esse papel.

Por outro lado, embora o grupo D também mencione a busca por recursos como motivação, a afirmação “minha carreira está em um momento muito bom” sugere uma

percepção de trajetória já consolidada, na qual a ausência da bolsa não é interpretada como consequência de limitações estruturais, mas como resultado de dinâmicas internas ao processo avaliativo. Diferentemente do grupo C, portanto, a não aprovação não é associada a barreiras históricas ou desigualdades de base, mas a fatores contingenciais do próprio sistema.

Essa diferença interpretativa é significativa, pois evidencia que, embora ambos os grupos estejam fora do sistema de bolsas, suas experiências são atravessadas por condições desiguais: enquanto para uns a bolsa representa possibilidade de ascensão e compensação, para outros ela se configura como etapa adicional de uma trajetória já estabilizada.

Questão 4. Aquisição dos requisitos necessários para a aquisição da bolsa produtividade - Na questão sobre percepção dos participantes, acerca de terem ou não adquirido, ao longo de sua trajetória os requisitos necessários para atender aos critérios exigidos para a bolsa produtividade, embora, nos grupos de bolsistas, predomine a resposta afirmativa “sim”, indicando um aparente alinhamento entre trajetória e exigências institucionais, essa leitura precisa ser tensionada à luz das respostas divergentes apresentadas.

No grupo A (negras e negros bolsistas produtividade), a presença de resposta negativa (“não”) revela que mesmo entre os aprovados no processo seletivo há uma percepção de insuficiência em relação aos critérios exigidos. Esse dado é significativo, pois indica que a contemplação não está necessariamente associada a uma trajetória plenamente ajustada ao modelo idealizado pelo sistema. Ao contrário, sugere que esses sujeitos, mesmo inseridos no grupo dos reconhecidos, vivenciam sua trajetória a partir de uma percepção de incompletude ou de desalinhamento, o que pode estar relacionado às condições desiguais de acesso aos recursos acadêmicos ao longo de sua formação. Assim, a resposta negativa, nesse caso, não deve ser interpretada como ausência de mérito, mas como expressão de uma trajetória construída sob condições menos favoráveis.

Essa mesma tensão se intensifica no grupo C (negras e negros não contemplados), no qual também aparecem respostas negativas associadas a justificativas que explicitam barreiras estruturais. A fala sobre o “histórico familiar” e a impossibilidade de iniciar a carreira acadêmica mais cedo, bem como alguns relatos como: “não tive acesso e tempo ainda para ser um líder de um grupo consolidado”, evidenciam que o cumprimento dos requisitos não depende exclusivamente de esforço individual, mas de condições acumuladas ao longo da vida.

Quando comparados aos grupos B (não negros bolsistas) e D (não negros não contemplados), observa-se uma diferença importante. Nestes grupos, mesmo quando há não contemplação, a discussão sobre os requisitos tende a permanecer no plano do desempenho individual ou da avaliação institucional, sem que haja uma problematização mais profunda das

condições estruturais de acesso. A ausência de respostas negativas no grupo B, aliada à menor ênfase em fatores externos no grupo D, sugere trajetórias mais alinhadas ao padrão esperado pelas agências de fomento, marcadas por maior continuidade, previsibilidade e acesso a recursos desde etapas iniciais da carreira.

Dessa forma, esta questão mostra que os critérios exigidos pelas bolsas de produtividade acabam favorecendo trajetórias mais estáveis, contínuas e iniciadas mais cedo, geralmente construídas em condições mais favoráveis dentro do meio acadêmico. Ao mesmo tempo, esses critérios acabam prejudicando aqueles que tiveram percursos com interrupções, que começaram mais tarde ou que enfrentaram dificuldades socioeconômicas.

O fato de que até mesmo negras e negros bolsistas reconhecem que não atendem completamente a todos os requisitos reforça que o sistema não seleciona apenas os mais produtivos, mas principalmente aqueles cujas trajetórias seguem um determinado padrão. Esse padrão está ligado a melhores condições de acesso a oportunidades ao longo da vida, o que historicamente não esteve disponível para todos os grupos sociais.

Questão 5. Percepção sobre o número de bolsas - Embora haja consenso quanto ao número insuficiente de bolsas, a interpretação desse dado varia significativamente entre os grupos. Nos grupos A e C, a escassez é frequentemente associada à exclusão de determinados segmentos, sendo compreendida como parte de uma estrutura desigual.

Já nos grupos B e D, a escassez é tratada como uma limitação administrativa ou orçamentária, sem necessariamente ser problematizada em termos de desigualdade social. Essa diferença de interpretação é relevante, pois evidencia que o mesmo fenômeno (número reduzido de bolsas) pode ser compreendido de formas distintas.

Questão 6. Elementos que dificultam a obtenção da Bolsa Produtividade - A análise dos elementos apontados como dificultadores para a obtenção da Bolsa Produtividade revela que, embora existam obstáculos comuns a todos os grupos, a forma como esses desafios são experimentados e interpretados varia significativamente conforme a posição ocupada as condições de trajetória dos sujeitos.

Entre os(as) negras e negros bolsistas produtividade (A), destacam-se como principais dificuldades a exigência de elevado número de produção científica acadêmica, dificuldade de estabelecer parcerias dentro da instituição para o engajamento na pesquisa e falta de recursos de fomento para produção e participação em eventos acadêmicos. Esses elementos indicam que, mesmo após o reconhecimento institucional, a permanência no sistema de prestígio científico não se dá de maneira igualitária.

A menção à dificuldade de parcerias evidencia que a produção científica não é apenas resultado de esforço individual, mas também depende da inserção em circuitos acadêmicos consolidados. Nesse sentido, mesmo sendo contemplados, os(as) negras e negros bolsistas parecem ter menos acesso a redes de contato e parcerias acadêmicas, o que acaba dificultando suas condições de produzir e dar visibilidade ao seu trabalho científico.

Por outro lado, entre os não negros bolsistas produtividade (B), embora também se reconheçam dificuldades, estas assumem outro viés. Destacam-se falas como: “número de vagas inferior ao número de candidatos” e “na área da Educação há pouca formação para criar projetos de pesquisa criativos e inovadores e nas agências, mudanças frequentes nos formatos de projetos pedidos, frequentes confusões dos solicitantes de projetos de pesquisa e de extensão”. Além disso, aparecem referências à necessidade de “muito trabalho consequente (publicações, apresentação de projetos coerentes em sequência) participação efetiva em entidades e encontros da área”.

Essas falas mostram que, para o grupo B, as dificuldades são vistas principalmente como questões do próprio sistema, como regras, exigências e organização da área, e não como problemas ligados à trajetória pessoal ou às condições de acesso. Diferentemente do grupo A, não há menção direta a dificuldades de inserção em redes ou barreiras relacionais.

Ao incluir os grupos não contemplados, essa diferença também é evidente. No grupo C (negras e negros não contemplados), os obstáculos são principalmente associados a condições estruturais e materiais. A fala “a qualidade do que você produz passa pela infraestrutura que você tem a seu dispor” demonstra que a produtividade científica está diretamente vinculada ao acesso a recursos. Além disso, surgem críticas mais incisivas ao sistema, como “menos politicagem” e questionamentos sobre a coerência dos critérios: “tem professor com baixíssima produtividade que ganham”.

No grupo D (não negros não contemplados), embora também haja críticas, estas tendem a se concentrar no funcionamento do processo avaliativo. A fala “a questão dos reviewers é bastante delicada, o assessor *ad hoc* não leu nem meu currículo e muito menos o que escrevi na proposta”, evidencia uma insatisfação com a avaliação, mas não necessariamente uma problematização das condições estruturais de acesso. Assim como no grupo B, a dificuldade é localizada no sistema, e não na trajetória.

A comparação entre os quatro subgrupos permite apontar que enquanto os participantes negras e negros (A e C) tendem a evidenciar obstáculos relacionados às condições de inserção nesse espaço de visibilidade, como acesso a redes, infraestrutura e oportunidades, os

participantes não negros (B e D) interpretam as dificuldades como questões técnicas ou institucionais.

Questão 7. Papel das parcerias acadêmicas - Entre os não negros bolsistas (B), as parcerias são vistas como parte natural da carreira acadêmica e, muitas vezes, como determinantes para o destaque na pesquisa. Isso indica que esses pesquisadores já estão inseridos em redes consolidadas. Já entre os(as) negras e negros bolsistas (A), as parcerias também são reconhecidas como importantes, mas nem sempre como decisivas, o que pode indicar trajetórias com menor acesso a essas redes.

Nos grupos não contemplados, entre os(as) negras e negros (C), a falta de parcerias aparece como um obstáculo relevante, dificultando o acesso a oportunidades e a construção de um currículo competitivo. Já entre os não negros (D), embora as parcerias sejam valorizadas, elas não aparecem como um problema central. Assim, as parcerias acadêmicas tendem a acontecer de forma desigual, o que favorece alguns grupos e dificulta a inserção de outros nos espaços científicos, especialmente no contexto da bolsa produtividade.

Questão 8. Requisitos mais importantes - A análise dos requisitos considerados mais importantes para a obtenção da Bolsa Produtividade evidencia que há uma compreensão bastante clara, entre todos os subgrupos, sobre os critérios valorizados no processo de avaliação. De modo geral, destacam-se elementos como publicações de alto impacto, liderança de grupos de pesquisa, coordenação de projetos financiados, inserção em programas de pós-graduação, participação em eventos científicos e estabelecimento de parcerias acadêmicas. No entanto, o reconhecimento dos critérios não se traduz, necessariamente, em igualdade de condições para alcançá-los ao longo das trajetórias acadêmicas.

Entre os não negros bolsistas produtividade (B), os requisitos apontados, como: liderança de grupo de pesquisa consolidado, parcerias com pesquisadores consolidados, coordenação de projetos com financiamento e forte produção científica, aparecem de forma articulada, sugerindo trajetórias mais contínuas e estruturadas. As respostas indicam que esses elementos fazem parte de um percurso já consolidado, no qual o acesso a redes, recursos e oportunidades se apresenta de maneira mais estável ao longo do tempo.

Já entre os(as) negras e negros bolsistas produtividade (A), embora os mesmos requisitos também sejam reconhecidos, como: acesso a laboratórios equipados, liderança de grupos de pesquisa, coordenação de projetos e atuação em programas de pós-graduação, as respostas indicam que esses elementos nem sempre aparecem como plenamente consolidados. As falas dos participantes sugerem que tais requisitos foram sendo alcançados ao longo do

percurso, nem sempre em condições igualitárias, configurando-se mais como conquistas construídas ao longo da carreira do que como pontos de partida já estabelecidos.

Essa interpretação pode ser observada em falas como: “alguns requisitos tive acesso, por ser chefe de laboratório”, que evidenciam que o acesso a determinados recursos não esteve presente desde o início da trajetória, mas foi sendo construído ao longo do percurso, a partir da ocupação de posições específicas no contexto acadêmico.

Nos grupos não contemplados, entre os(as) negras e negros (C), os requisitos apontados, como: parcerias com pesquisadores consolidados, inserção em programas de pós-graduação, participação em eventos científicos e produção de qualidade, aparecem associados a relatos que indicam dificuldades em sua consolidação. As falas sugerem que esses elementos, embora reconhecidos como importantes, nem sempre estiveram plenamente acessíveis, sendo atravessados por fatores como inserção tardia na carreira, menor acesso a redes acadêmicas e limitações socioeconômicas.

Essa análise pode ser observada em falas como: “comecei minha vida como doutor aos 40 anos, isso fez com que eu tivesse pouco tempo para me desenvolver academicamente”, bem como em relatos que destacam que “não tive acesso e tempo ainda para ser um líder de um grupo consolidado”. Essas falas mostram que o acesso aos requisitos não acontece da mesma forma para todos, pois depende do momento em que cada um iniciou sua trajetória e das oportunidades que teve para construir sua carreira acadêmica.

Por outro lado, entre os não negros não contemplados (D), os requisitos também incluem publicações de impacto, participação em entidades científicas, coordenação de projetos e inserção em redes acadêmicas. No entanto, observa-se que esses elementos tendem a ser apresentados como já alcançados ou em processo de consolidação, e a não obtenção da bolsa é frequentemente associada a aspectos do processo avaliativo, como: critérios de seleção ou número de vagas, e não necessariamente à ausência de acesso aos requisitos.

Dessa forma, a análise evidencia que, embora os critérios da bolsa produtividade sejam amplamente conhecidos e compartilhados entre os grupos, os requisitos exigidos dependem de condições que se constroem ao longo da trajetória acadêmica, como acesso a recursos, redes de colaboração e oportunidades institucionais.

Questão 9. Acesso suficiente aos requisitos mais importantes no decorrer da trajetória - Sobre essa questão, um aspecto relevante surge da comparação entre as respostas das questões 8 (requisitos considerados importantes) e 9 (requisitos aos quais os participantes tiveram acesso) o que permite identificar diferenças relevantes entre os subgrupos. No grupo A (negras e negros bolsistas produtividade), observa-se que nem sempre há correspondência entre

os requisitos apontados como importantes e aqueles efetivamente alcançados. Em um dos casos, o participante indica como relevante “ter parcerias com pesquisadores consolidados”, mas esse elemento não aparece entre os requisitos aos quais afirma ter tido acesso suficiente. Essa ausência não permite afirmar diretamente que o requisito não foi alcançado, mas sugere que ele pode não estar plenamente consolidado em sua trajetória.

No grupo B (não negros bolsistas produtividade), um dos participantes aponta como requisito importante “condições socioeconômicas para maior dedicação e investimento na formação e carreira”, mas não indica ter tido acesso a esse elemento na questão seguinte. No entanto, ao justificar sua trajetória, afirma: “tive várias oportunidades para realização e consolidação de projeto de pesquisa”. Esse conjunto de respostas sugere que, embora nem todos os requisitos tenham sido plenamente atendidos, houve acesso a outras condições que favoreceram o desenvolvimento acadêmico, indicando trajetórias com maior disponibilidade de oportunidades ao longo do tempo.

Entre os(as) negras e negros não contemplados (grupo C), isso aparece de forma mais evidente. Em um dos casos, o participante aponta como requisitos importantes “ser líder de grupo de pesquisa consolidado” e “ter parcerias com pesquisadores consolidados”, mas indica ter tido acesso apenas a elementos como “ser docente na graduação”, “ser docente em programa de pós-graduação” e “participar de eventos científicos”. Essa diferença sugere que requisitos centrais para maior inserção e reconhecimento acadêmico ainda não foram plenamente alcançados. Situação semelhante pode ser observada em outro participante do mesmo grupo, que reconhece como importantes elementos como parcerias, coordenação de projetos e condições socioeconômicas, mas não indica acesso equivalente a esses requisitos, o que reforça a ideia de trajetórias em processo de consolidação.

Já no grupo D (não negros não contemplados), observa-se um movimento distinto, pois o participante indica ter alcançado um conjunto de requisitos igual ou até superior àqueles considerados importantes, o que sugere maior alinhamento entre reconhecimento e acesso.

Dessa forma, a análise evidencia que o reconhecimento dos critérios não implica, automaticamente, sua realização. O que diferencia os subgrupos é o grau de correspondência entre o que é considerado importante e o que foi alcançado ao longo da trajetória. Enquanto nos grupos A e, principalmente, C, essa diferença tende a indicar trajetórias marcadas por acesso parcial ou progressivo aos requisitos, nos grupos B e D observa-se, de modo geral, maior alinhamento entre esses elementos, ainda que com algumas diferenças pontuais. Assim, a comparação entre as questões 8 e 9 reforça que o acesso aos requisitos da bolsa produtividade ocorre de maneira desigual.

Questão 10. Justificativas para o acesso (ou não) aos requisitos - Ao analisar as justificativas apresentadas pelos participantes sobre o acesso aos requisitos, observa-se que as diferenças entre os subgrupos se tornam mais evidentes, especialmente no que diz respeito às condições que atravessam as trajetórias acadêmicas.

Entre os não negros bolsistas (B), as falas indicam que o acesso aos requisitos está associado a um percurso contínuo de produção e inserção no campo científico. Isso pode ser observado em relatos como: “muito trabalho consequente (publicações; apresentação de projetos coerentes em sequência); participação efetiva em entidades e encontros da área”. Isso indica que esses pesquisadores tiveram mais oportunidades ao longo do tempo para desenvolver suas pesquisas, participar de redes e consolidar sua produção.

Já entre os(as) negras e negros bolsistas (A), embora também tenham alcançado os requisitos, as falas mostram que esse processo nem sempre foi tão estável. Relatos como “publicações em revistas com baixo ou sem fator de impacto” e “não desenvolvi muitos trabalhos com pesquisadores consolidados... fui caminhando apenas com meu orientador mesmo” indicam que o acesso a redes e a espaços mais valorizados da pesquisa pode ter sido mais limitado. Além disso, a atuação em cursos técnicos e a participação irregular na graduação mostram que o acesso a certas oportunidades acadêmicas não ocorreu de forma contínua.

Nos grupos não contemplados, essa diferença aparece de forma ainda mais clara. Entre os(as) negras e negros (C), as falas mostram dificuldades mais diretas, como: “não tive acesso e tempo ainda para ser um líder de um grupo consolidado e o meu histórico familiar não me possibilitou iniciar essa carreira antes” e “tenho formação recente e minhas pesquisas ainda estão sendo avaliadas pelas revistas”. Esses relatos indicam que o acesso aos requisitos está ligado ao momento em que cada um ingressou na carreira e às condições que teve ao longo da vida.

Por outro lado, no grupo dos não negros não contemplados (D), a justificativa apresentada segue outra direção. A fala “minha carreira está em um momento muito bom... cumpro com todos os pré-requisitos” sugere que a participante percebe que atende aos critérios exigidos, associando a não aprovação a aspectos do processo avaliativo, e não à falta de acesso aos requisitos.

Assim, essa questão mostra que o acesso aos requisitos não depende só do esforço individual, mas também das oportunidades que cada pesquisador teve ao longo da sua trajetória. Enquanto alguns tiveram um caminho mais contínuo, outros precisaram construir esses requisitos aos poucos, enfrentando mais dificuldades.

Questão 11. Influência da cor/raça para a obtenção aos itens importantes para a aquisição da bolsa produtividade - A análise da percepção sobre a influência da cor/raça na trajetória acadêmica revela diferenças importantes entre os subgrupos, evidenciando formas distintas de compreender as desigualdades no campo científico.

Entre os(as) negras e negros, tanto bolsistas (A) quanto não contemplados (C), as falas indicam o reconhecimento de que a cor/raça influencia o acesso às oportunidades acadêmicas. No grupo A, esse entendimento aparece de forma direta, como na afirmação: “Sim, porque pessoas negras têm menos chances de alcançar os requisitos exigidos”, e também em reflexões mais amplas, como: “Como uma pessoa negra e de uma família sem grande poder aquisitivo, acredito que a cor/raça pode, sim, ter influenciado minha trajetória, principalmente quando olho para o acesso a determinadas oportunidades”. Além disso, há uma leitura do cenário acadêmico como um todo, expressa na fala: “Sim, basta verificar a quantidade de pesquisadores negros contemplados”.

No grupo C, essa percepção também é associada às condições de trajetória. Falas como: “Sim, pretos e pretas largam atrás nessa corrida” e “[...] Comecei a graduação com 27 anos e fiz curso EAD. Entrei na educação superior como professor de uma universidade federal somente aos 34. Esse início tardio atribuo à minha cor e baixas condições financeiras de começar um curso superior, pois, aos 18, tive que trabalhar para sustentar minha casa”, indicam que os participantes relacionam sua trajetória acadêmica às desigualdades sociais e raciais. Além disso, também é apontada a questão da origem, como na fala: “se olharmos para a herança de classe sim. Pouco capital social e econômico pode influenciar”, o que reforça a ideia de que o acesso às oportunidades não ocorre de forma igual.

Por outro lado, entre os não negros, tanto bolsistas (B) quanto não contemplados (D), predominam respostas que indicam que a cor/raça não teve influência em suas trajetórias. Em alguns casos, essa percepção aparece de forma direta, como “não”, e em outros com variações como “nenhuma importância” e “não, produtividade científica”, sugerindo uma compreensão mais centrada no desempenho individual e nos critérios acadêmicos.

Dessa forma, a análise mostra que a influência da cor/raça não é percebida da mesma forma por todos. Enquanto os(as) negras e negros reconhecem esse impacto em suas trajetórias e o relacionam às dificuldades de acesso a oportunidades, os não negros, em geral, não identificam essa influência e tendem a associar o percurso acadêmico apenas ao esforço individual.

Essa diferença de percepção evidencia a presença de desigualdades raciais no meio acadêmico. Para os(as) negras e negros, essas desigualdades aparecem de forma real em suas

experiências, influenciando o acesso a recursos, redes e oportunidades ao longo da carreira. Já para os não negros, essas mesmas desigualdades tendem a não ser percebidas, o que pode contribuir para a ideia de que o sistema funciona de forma igual para todos.

Assim, a análise sugere que as desigualdades raciais não apenas existem, mas também são vividas e reconhecidas de maneiras diferentes, o que impacta diretamente as trajetórias e as possibilidades de inserção na carreira acadêmica.

Questão 12. Aspectos adicionais sobre a trajetória e o sistema- Na última questão, os participantes foram questionados se além das questões apontadas, havia algum aspecto que consideravam importante e gostariam de compartilhar.

Entre os(as) negras e negros pesquisadores, principalmente no grupo C e também no grupo A, apareceram reflexões importantes sobre desigualdade, representatividade e dificuldades no processo de avaliação. Além de críticas ao sistema, como na fala que aponta que “a avaliação do meu projeto foi, em parte, desrespeitosa”, surgem também discussões mais amplas sobre o lugar dos(as) pesquisadores(as) negras e negros na academia. No grupo A, por exemplo, destaca-se a seguinte fala:

Além das questões de cor/raça e a realidade socioeconômica, acredito que um outro aspecto relevante a ser compartilhado é a importância da representatividade. Como professora negra, vejo a necessidade de outros jovens e profissionais negros se verem nas posições de liderança, de produção de conhecimento e em espaços acadêmicos de destaque. A ausência de representatividade pode desmotivar e criar barreiras invisíveis que dificultam o ingresso e a permanência desses indivíduos no ambiente acadêmico e científico (GRUPO A).

Essa fala mostra que, para esses participantes, a desigualdade não está apenas no acesso a recursos, mas também na falta de representatividade e nas dificuldades de permanência. A ideia de “barreiras invisíveis” reforça que nem todos os obstáculos são evidentes, mas ainda assim afetam as trajetórias.

Entre os não negros, por outro lado, as respostas seguem outra direção. As falas tendem a se concentrar mais em aspectos práticos do trabalho acadêmico, como organização de grupos de pesquisa, produtividade e funcionamento do sistema. Também aparecem críticas ao processo de avaliação, indicando insatisfação, mas sem relacionar esse problema a questões mais amplas de desigualdade.

Assim, essa questão reforça o que já foi observado nas anteriores: as experiências na carreira acadêmica não são iguais para todos. Enquanto alguns participantes destacam questões estruturais, como desigualdade e falta de representatividade, outros focam mais em aspectos técnicos e no funcionamento do sistema. Isso mostra que os desafios são vividos de formas diferentes, dependendo da trajetória e das condições de cada pesquisador.

De forma geral, os resultados do questionário mostram que, embora todos os participantes conheçam os critérios da bolsa produtividade e busquem atender a eles, as condições para alcançar esses requisitos não são iguais. Os não negros, principalmente bolsistas, apresentam trajetórias mais contínuas, com maior acesso a redes, recursos e oportunidades ao longo da carreira.

Já os(as) negras e negros, tanto bolsistas quanto não contemplados, relatam trajetórias mais marcadas por dificuldades, como menor acesso a parcerias, início mais tardio na carreira e limitações de recursos. Isso faz com que o acesso aos requisitos aconteça de forma mais lenta e difícil. Considerando somente os não contemplados, enquanto os não negros tendem a atribuir a não aprovação a fatores relacionados ao sistema, os(as) negras e negros associam essa experiência a desigualdades mais amplas, como condições socioeconômicas e raciais.

Assim, os dados indicam que o acesso à bolsa produtividade não depende apenas do esforço individual, mas também das oportunidades disponíveis ao longo da trajetória. Essas oportunidades aparecem distribuídas de forma desigual entre os grupos, o que impacta diretamente as chances de inserção e reconhecimento nos espaços de visibilidade em pesquisa, neste caso, ao contexto da bolsa produtividade do CNPq.

6.5 Desigualdades raciais e a reprodução da exclusão na bolsa produtividade

A análise integrada dos três questionários evidencia que as diferenças no acesso à bolsa produtividade não podem ser explicadas apenas por critérios formais, como produção científica, tempo de carreira ou credenciamento na pós-graduação. Os dados indicam que essas diferenças estão relacionadas às condições ao longo da trajetória acadêmica, que não são iguais entre os grupos. Mesmo quando há formação semelhante, as oportunidades de desenvolvimento aparecem distribuídas de forma desigual.

Como apontam Sabino, Calbino e Lima (2022), a educação brasileira foi estruturada de forma desigual desde sua origem, marcada pela exclusão da população negra e pela negação dos saberes e trajetórias desse grupo. Mesmo com avanços legais, essa desigualdade persiste, uma vez que “[...] continua necessário produzir argumentações que confirmem a existência do racismo no Brasil, além de demarcar que esse fenômeno, acrescido das desigualdades produzidas pela sociedade de classe, ainda produz trajetórias desiguais e injustas entre negros e brancos” (Sabino; Calbino; Lima, 2022, p. 2). Essa afirmação reforça que o acesso à educação e às oportunidades acadêmicas não ocorre de forma neutra, mas é atravessado por relações históricas de poder.

Nesse mesmo sentido, Munanga (2015) explicita que a educação brasileira foi construída a partir de uma visão eurocêntrica, ou seja, baseada principalmente nos conhecimentos e referências da cultura europeia. Isso fez com que a história, os saberes e as contribuições dos povos africanos e da população negra fossem pouco valorizados ou até ignorados ao longo do tempo.

Para o autor, essa ausência não é apenas uma questão de conteúdo escolar, mas tem efeitos reais na vida dos estudantes. Quando os(as) alunos(as) negras e negros não se veem representados nos livros, nos currículos ou nos espaços acadêmicos, isso pode afetar sua autoestima, seu sentimento de pertencimento e até suas expectativas em relação à educação.

Além disso, quando essas contribuições não são reconhecidas, os estudantes acabam tendo menos referências positivas, menos exemplos com os quais se identificar e menos possibilidades de imaginar seu próprio futuro e isso ajuda a manter as desigualdades, pois nem todos começam com as mesmas oportunidades. Nesse sentido, Munanga (2015) destaca que a desigualdade na educação não está apenas no acesso à escola, mas também no tipo de conhecimento que é valorizado e na forma como diferentes grupos são representados dentro do sistema educacional.

Ao tratar dessas questões, Gomes (2017) argumenta que o MN desempenha um papel fundamental na denúncia dessas desigualdades, ao evidenciar que a educação não é um espaço neutro, mas um campo em disputa, marcado por relações raciais desiguais. Para a autora, a escola e a universidade não funcionam apenas como espaços de transmissão de conhecimento, mas também como locais onde determinadas visões de mundo são valorizadas, enquanto outras são silenciadas. Nesse sentido, o MN atua ao questionar essas desigualdades, trazendo à tona experiências, saberes e histórias que historicamente foram invisibilizados.

Gomes (2017) também destaca que os saberes construídos nas lutas do MN são fundamentais para compreender a educação de forma mais crítica. Esses saberes mostram que o acesso à educação e à produção do conhecimento não depende apenas do esforço individual, mas está diretamente ligado às condições sociais e raciais dos sujeitos, como origem social, acesso a oportunidades e redes de apoio.

Ao reivindicar políticas públicas, mudanças curriculares e maior representatividade, o MN contribui para ampliar o acesso e questionar as desigualdades existentes. Dessa forma, a autora reforça que compreender a educação exige considerar essas disputas e reconhecer que diferentes grupos vivenciam esse processo de maneira desigual. Assim, essa perspectiva ajuda a entender que as desigualdades observadas na educação não são naturais, mas resultado de processos históricos e sociais que ainda influenciam as trajetórias acadêmicas na atualidade.

Partindo desses conceitos, é possível compreender os resultados encontrados nesta pesquisa, especialmente quando se observa que os(as) participantes negras e negros relatam maiores dificuldades no acesso a redes acadêmicas, recursos e oportunidades de consolidação científica. Esses achados dialogam com a ideia de que as trajetórias acadêmicas não são construídas em condições iguais, mas são influenciadas por fatores históricos, sociais e raciais.

Além disso, o próprio percurso da educação no Brasil evidencia que a população negra teve acesso tardio e limitado à escolarização, resultado de processos históricos marcados por exclusão e desigualdade. Esse histórico contribui para compreender por que, ainda hoje, persistem diferenças nas trajetórias acadêmicas, que não podem ser explicadas apenas por fatores individuais.

Desse modo, os achados da pesquisa reforçam que as desigualdades observadas entre os grupos não são apenas individuais, mas refletem um contexto mais amplo de desigualdade racial na educação. Essas desigualdades influenciam diretamente o acesso às oportunidades, as condições de permanência e as possibilidades de avanço na carreira acadêmica. Assim, os resultados evidenciam que o sistema educacional ainda se organiza sobre bases desiguais, nas quais nem todos os sujeitos partem das mesmas condições, o que impacta de maneira significativa suas trajetórias e possibilidades de inserção e reconhecimento no meio acadêmico.

Os resultados também mostram que os não negros, particularmente os bolsistas, apresentam trajetórias mais contínuas, com maior acesso a financiamento, redes de pesquisa e espaços de visibilidade. Já entre os(as) negras e negros pesquisadores, tanto bolsistas quanto não contemplados, aparecem trajetórias mais irregulares, com dificuldades no acesso a recursos e parcerias ao longo da carreira. Isso indica que o percurso acadêmico não ocorre nas mesmas condições para todos.

O acesso desigual às redes acadêmicas também aparece como um fator central. Nos dados, os não negros relatam maior frequência de convites para projetos, eventos e parcerias, enquanto os(as) negras e negros, principalmente não contemplados, indicam menor inserção nesses espaços. Isso reforça que a produção científica não depende apenas do esforço individual, mas também das oportunidades de inserção na carreira acadêmica.

Essa dinâmica pode ser compreendida a partir de Bourdieu (1989), ao evidenciar que o acesso a redes acadêmicas se configura como uma forma de capital social, que influencia diretamente as oportunidades de inserção, circulação e reconhecimento no campo científico. Assim, pesquisadores com maior inserção nessas redes tendem a acessar mais oportunidades ao longo de sua trajetória.

Essas desigualdades também podem ser analisadas a partir do conceito de racismo estrutural. Arruda (2021) compreende o racismo estrutural como um elemento constitutivo da formação social brasileira, presente nas bases históricas e institucionais da sociedade. Nessa perspectiva, as desigualdades raciais não decorrem de situações isoladas ou de atitudes individuais, mas são produzidas e reproduzidas por estruturas sociais que, historicamente, limitaram o acesso da população negra a direitos, oportunidades e espaços de poder.

Para o autor, o racismo estrutural opera por meio de mecanismos que naturalizam as desigualdades raciais e contribuem para sua permanência. Entre esses mecanismos, destaca-se a utilização do discurso meritocrático como forma de justificar diferenças de acesso e de permanência em espaços socialmente valorizados. Ainda que políticas e ações ampliem o ingresso da população negra em determinadas instituições, essas nem sempre são acompanhadas de condições efetivas que garantam autonomia, permanência e igualdade de oportunidades, mantendo-se, assim, processos de exclusão e vulnerabilização (Arruda, 2021).

Segundo Bento (2022), esse processo se sustenta no funcionamento das próprias instituições, que não são neutras. Suas regras, práticas e formas de organização refletem os interesses dos grupos que ocupam posições de poder, favorecendo determinados perfis. Como destaca a autora, “regras, processos, normas, ferramentas utilizadas no ambiente de trabalho preferem e fortalecem silenciosamente os que se consideram iguais” (p. 42), o que contribui para a manutenção de privilégios ao longo do tempo.

Bento (2022) chama atenção para a existência dos chamados “pactos narcísicos”, que trabalham para a preservação desses privilégios. Esses pactos fazem com que determinados grupos, principalmente os que já ocupam posições de poder, se reconheçam entre si e mantenham relações que favorecem seus semelhantes. Isso ajuda a explicar por que oportunidades como convites para projetos, participação em eventos e parcerias tendem a circular entre os mesmos grupos.

A autora também destaca que esse processo não acontece apenas na prática, mas também na forma como a sociedade enxerga esses espaços. Quando se vê, com frequência, pessoas brancas ocupando cargos de destaque, isso passa a ser visto como algo normal. Com o tempo, cria-se a ideia de que esses lugares “pertencem” a esse grupo, enquanto outros, como os(as) negras e negros, acabam sendo menos representados e tendo mais dificuldade de acesso.

Dessa forma, os dados desta pesquisa dialogam diretamente com essa perspectiva ao evidenciar que a menor inserção de pesquisadores(as) negras e negros nas redes acadêmicas não ocorre por acaso, mas está relacionada ao modo como as instituições se organizam e

funcionam. Assim, as oportunidades de participação e reconhecimento não são distribuídas de forma igual, mas atravessadas por estruturas que tendem a reproduzir desigualdades raciais.

O conceito de branquitude contribui para aprofundar essa análise. Ele ajuda a compreender que pessoas brancas ocupam, historicamente, uma posição com maior acesso a recursos e oportunidades. Muitas vezes, esses privilégios não são percebidos como tal, pois são vistos como algo natural ou até mesmo como resultado do mérito individual. Nesse sentido, Bento destaca que:

Nem todos os privilegiados se reconhecem como parte de um grupo que traz em sua história a expropriação de outros grupos. A herança branca contém marcas da apropriação de bens materiais e imateriais, originárias da condição de descendente de escravocratas e colonizadores e é uma herança frequentemente tratada como mérito para legitimar a supremacia econômica, política e social (Bento, 2022, p. 65).

Nesse contexto, o maior acesso de pesquisadores não negros às redes acadêmicas pode ser compreendido não apenas como resultado de trajetórias individuais, mas como efeito dessas estruturas de privilégio. As redes de pesquisa, os convites para projetos e a participação em eventos não são distribuídos de forma aleatória, mas estão inseridos em relações de poder que tendem a favorecer aqueles que já ocupam posições mais consolidadas. Por outro lado, os relatos dos(as) participantes negras e negros, que indicam menor inserção nessas redes, evidenciam os efeitos dessas desigualdades estruturais.

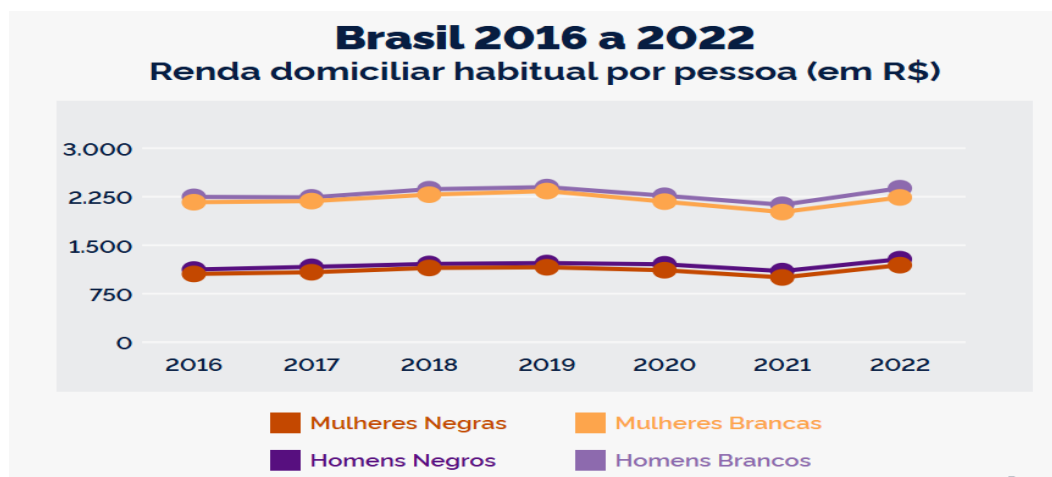
Assim, os dados desta pesquisa evidenciam que as diferenças observadas entre os grupos não são apenas individuais, mas refletem uma estrutura social que distribui oportunidades de forma desigual. A menor inserção de pesquisadores(as) negras e negros nas redes acadêmicas não pode ser compreendida isoladamente, mas como parte de um processo mais amplo de reprodução das desigualdades raciais.

Os dados mostram que fatores socioeconômicos influenciam diretamente a trajetória acadêmica. Pesquisadores(as) negras e negros aparecem com maior frequência em condições de menor renda e maior responsabilidade financeira, o que pode impactar o tempo disponível para pesquisa e participação em atividades acadêmicas. Essa realidade está ligada com dados mais amplos sobre desigualdade no Brasil, que evidenciam que a população negra, de forma geral, enfrenta maiores dificuldades de acesso a direitos básicos, como educação de qualidade, saúde, moradia e condições adequadas de trabalho. Essas desigualdades não se limitam ao contexto econômico, mas afetam diretamente as oportunidades ao longo da vida, influenciando também a inserção e permanência no meio acadêmico.

Nesse sentido, o mercado de trabalho contribui para a manutenção dessas diferenças, ao oferecer menores salários e menos reconhecimento às pessoas negras. O Relatório das

desigualdades de gênero e raça, elaborado pelo IPEA em 2024, trazem dados significativos, que são demonstrados no Gráfico 18.

Gráfico 18- Renda domiciliar habitual por pessoa (em R\$) segundo raça e gênero 2016 a 2022



Fonte: Retrato das desigualdades de gênero e raça (2024)

Esses dados, ao mostrarem que, em 2022, a renda das pessoas brancas era, em média, muito superior à das pessoas negras, e que essa disparidade se acentua, se considerada a relação raça e gênero, reforçam essa desigualdade. Nesse contexto, as mulheres negras ocupam a posição mais vulnerável, o que evidencia que as desigualdades não afetam todos da mesma forma. Além disso, as diferenças entre os grupos permanecem estáveis ao longo dos anos, indicando que não se trata de uma desigualdade pontual, mas de um padrão estrutural. A distância entre os extremos (homens brancos e mulheres negras) é significativa, mostrando que as desigualdades se intensificam quando raça e gênero se combinam.

Dessa forma, é possível compreender que as diferenças observadas nas trajetórias acadêmicas não são apenas individuais, mas estão relacionadas a condições socioeconômicas desiguais, que influenciam diretamente o acesso, a permanência e as possibilidades de avanço na carreira acadêmica. Esse cenário impacta diretamente as condições de dedicação à carreira científica, já que muitos pesquisadores precisam conciliar a pesquisa com outras atividades para garantir sua subsistência.

Outro ponto importante é a diferença na forma como os participantes entendem suas próprias trajetórias. Enquanto os não negros tendem a explicar seus resultados por fatores do sistema ou pelo esforço individual, os(as) participantes negras e negros, com mais frequência, relacionam suas experiências a desigualdades estruturais. Essa diferença pode ser

compreendida a partir das análises de Bento (2022), onde a autora aponta que existe uma tendência de que pessoas brancas não percebam plenamente as desigualdades raciais, pois ocupam uma posição que é vista como “normal” ou padrão na sociedade. A autora explica que a branquitude se constrói como esse lugar de referência, a partir do qual os outros grupos são vistos como diferentes. Por isso, muitas vezes, essas desigualdades não são percebidas por quem não as vivencia.

Nesse contexto, os relatos dos participantes também mostram a existência de barreiras menos visíveis, como dificuldades de inserção em redes acadêmicas, menor reconhecimento e menor presença em espaços de prestígio. Essas barreiras não aparecem de forma direta, mas fazem diferença ao longo da trajetória. Ao tratar dessas questões Munanga (2005) aponta que o racismo no Brasil muitas vezes acontece de forma sutil, mas com efeitos reais. Ou seja, são ações e processos do dia a dia que acabam limitando oportunidades.

Considerando essas questões, de acordo com Bento (2022), é possível entender que as diferenças nas trajetórias não estão apenas nas condições concretas, mas também na forma como cada grupo vive e percebe essas experiências. Enquanto alguns não identificam essas desigualdades, outros as sentem diretamente em sua trajetória.

A análise também mostra que critérios como tempo de carreira, dedicação à pesquisa e progressão institucional não explicam, sozinhos, o acesso à bolsa produtividade. Há casos em que pesquisadores com trajetórias consolidadas não são contemplados, o que indica que outros fatores também influenciam esse processo.

No entanto, ao observar os dados a partir da dimensão racial, percebe-se que essas diferenças não ocorrem de forma igual entre os grupos. Entre os(as) participantes negras e negros, especialmente os não contemplados, aparecem com mais frequência relatos de trajetórias marcadas por inserção tardia, menor acesso a redes acadêmicas e dificuldades para consolidar requisitos exigidos, como liderança de grupos, participação em programas de pós-graduação e estabelecimento de parcerias.

Esses achados sugerem que, embora os critérios de avaliação sejam apresentados como técnicos e baseados no mérito, as condições para alcançar esses critérios não são iguais para todos. Pesquisadores(as) negras e negros, em muitos casos, precisam construir suas trajetórias em contextos com menos acesso a oportunidades, o que pode impactar diretamente sua competitividade nos processos de seleção.

Nesse sentido, Gomes (2017) ajuda a compreender que as instituições educacionais e científicas não são neutras e podem manter desigualdades, mesmo quando operam sob a lógica do mérito. Ou seja, ainda que os critérios sejam apresentados como iguais para todos, aqueles

que tiveram maior acesso a recursos, redes e oportunidades ao longo da trajetória tendem a ser favorecidos.

Essa dinâmica também pode ser analisada a partir da noção de campo científico, proposta por Bourdieu (2004), que compreende a ciência como um espaço de disputas por reconhecimento e legitimidade. Nesse campo, os agentes ocupam posições desiguais, o que influencia suas possibilidades de acesso a recursos, redes e prestígio acadêmico. Isso contribui para explicar por que determinados grupos, como os(as) pesquisadores(as) negras e negros, enfrentam maiores dificuldades de inserção e reconhecimento no campo científico.

Assim, os dados indicam que pesquisadores(as) negras e negros concorrentes à bolsa produtividade enfrentam, em geral, mais dificuldades para atender plenamente a esses critérios, não por falta de capacidade ou esforço, mas pelas condições desiguais em que suas trajetórias são construídas. Dessa forma, a não contemplação desses sujeitos não pode ser compreendida apenas como resultado individual, mas deve ser analisada a partir das desigualdades raciais que atravessam o acesso e a permanência na carreira acadêmica.

Além desses aspectos, os dados indicam que a visibilidade científica também atua como um elemento central nas trajetórias acadêmicas. Mesmo quando pesquisadores(as) negras e negros conseguem acessar determinados espaços, isso não garante o mesmo nível de reconhecimento e projeção no meio acadêmico. A menor inserção em redes consolidadas e a menor frequência de convites para eventos e parcerias impactam a circulação de seus trabalhos, interferindo diretamente na construção de sua reputação científica. Assim, não se trata apenas de produzir conhecimento, mas de ter esse conhecimento reconhecido e legitimado em espaços de maior prestígio.

Nesse sentido, Bourdieu (1989) contribui para a compreensão de que o reconhecimento da produção científica está relacionado ao capital simbólico acumulado, ou seja, ao prestígio e à legitimidade que determinados pesquisadores e instituições possuem no campo acadêmico. Dessa forma, nem toda produção alcança o mesmo nível de visibilidade ou valorização.

Quando essa análise leva em conta a dimensão racial, observa-se que pesquisadores(as) negras e negros, em muitos casos, têm menos acesso a esses espaços de prestígio e reconhecimento, o que impacta diretamente a visibilidade de suas produções. Assim, as desigualdades no campo acadêmico não se limitam à produção científica, mas envolvem também quem tem suas trajetórias e conhecimentos mais reconhecidos.

Outro aspecto relevante da análise diz respeito à relação entre raça e região de atuação dos pesquisadores. Os dados mostram que os(as) participantes negras e negros estão mais presentes em regiões como o Nordeste e o Norte, enquanto os não negros, especialmente os

bolsistas, concentram-se majoritariamente no Sudeste e Sul, regiões historicamente mais estruturadas em termos de produção científica e acesso a recursos.

Essa diferença regional pode ser compreendida a partir das reflexões de Lélia Gonzalez (2019), que aponta que as desigualdades no Brasil envolvem não apenas raça, mas também o lugar e as condições sociais dos sujeitos. Para a autora, a sociedade não é organizada de forma neutra, o que faz com que alguns grupos e regiões tenham menos acesso a oportunidades ao longo do tempo.

Nesse sentido, a maior presença de pesquisadores(as) negras e negros em regiões com menor concentração de recursos científicos deve ser entendida como parte de um processo mais amplo de distribuição desigual de oportunidades. Assim, a desigualdade racial não atua de forma isolada, mas se articula com as desigualdades regionais, criando barreiras adicionais para pesquisadores(as) negros que atuam fora dos principais centros científicos do país.

A análise também permite observar que a produção científica, por si só, não garante o mesmo nível de reconhecimento entre os grupos. Pesquisadores podem apresentar trajetórias produtivas, mas o impacto dessa produção depende das condições em que ela é desenvolvida e divulgada. Produzir em contextos com maior acesso a redes, financiamento e instituições consolidadas tende a favorecer a visibilidade e o reconhecimento acadêmico. Dessa forma, não se trata apenas de produzir mais, mas de produzir em condições que possibilitem maior circulação e valorização do trabalho científico.

Outro ponto importante surge ao analisar os resultados dos grupos A (negras e negros bolsistas) e C (negras e negros não contemplados), pois os(as) pesquisadores(as) negras e negros que conseguem acessar a bolsa representam uma parcela reduzida, o que já evidencia a existência de barreiras no processo de entrada nesse espaço de prestígio acadêmico.

Além disso, os dados mostram que, mesmo entre os(as) negras e negros bolsistas (grupo A), as trajetórias não se apresentam nas mesmas condições que as dos não negros bolsistas (grupo B). Observa-se maior irregularidade no acesso a recursos, redes de pesquisa e oportunidades ao longo da carreira, o que indica que esses sujeitos, embora tenham alcançado a bolsa, percorreram trajetórias mais desafiadoras.

Por outro lado, entre os(as) negras e negros não contemplados (grupo C), essas dificuldades aparecem de forma ainda mais intensa. Nesse grupo, são mais frequentes trajetórias marcadas por inserção tardia na carreira, menor acesso a financiamento, menor participação em redes acadêmicas e maior limitação na consolidação de marcos importantes da vida científica.

Assim, fica evidente a existência de diferentes níveis de desigualdade, enquanto os(as) pesquisadores(as) negras e negros bolsistas conseguem, em alguma medida, ter acesso a

oportunidades que possibilitam sua inserção no sistema, ainda assim o fazem em condições menos favoráveis quando comparados aos não negros. Já os(as) negras e negros não contemplados enfrentam barreiras ainda mais acentuadas, que dificultam o acesso a esses mesmos espaços.

Os dados mostram que a desigualdade racial no acesso à bolsa produtividade acontece em diferentes níveis: os não negros ocupam, de modo geral, posições mais favorecidas; os negros bolsistas conseguem acessar o sistema, mas em condições mais desiguais; e os(as) negras e negros não contemplados permanecem em posições de maior exclusão.

Nesse contexto, percebe-se que a bolsa produtividade não serve apenas para reconhecer o mérito individual, mas também pode acabar mantendo desigualdades que já existem. Isso ocorre porque os critérios de avaliação, embora apresentados como técnicos e objetivos, tendem a valorizar trajetórias mais favorecidas, com maior acesso a recursos, redes e oportunidades ao longo do tempo. Assim, o sistema tende a reconhecer mais facilmente aqueles que já conseguiram acumular vantagens ao longo de sua trajetória acadêmica.

Outro elemento que se destaca é a questão do tempo disponível para dedicação à pesquisa, que não se distribui de forma igual entre os participantes. Pesquisadores(as) negras e negros, especialmente aqueles em condições socioeconômicas mais desfavoráveis, relatam com maior frequência a necessidade de conciliar a atividade acadêmica com outras demandas profissionais e pessoais. Essa condição impacta o ritmo de produção científica e a participação em atividades acadêmicas, como eventos, projetos e redes de pesquisa, evidenciando que o tempo também se configura como uma dimensão importante da desigualdade.

Pelos dados, é possível observar que essas desigualdades acabam sendo vistas como algo normal dentro do meio acadêmico. Muitas vezes, as diferenças de acesso, produção e reconhecimento são explicadas apenas pelo esforço individual, o que dificulta perceber que nem todos têm as mesmas condições ao longo da trajetória. Com isso, essas desigualdades continuam sendo reproduzidas, sem que suas causas sejam plenamente reconhecidas e enfrentadas.

Por fim, um ponto que deve ser considerado é que nenhum dos participantes ingressou por meio de políticas de ação afirmativa, como as cotas, ao longo de sua trajetória acadêmica. Esse elemento é significativo, pois indica que essas trajetórias foram construídas sem o suporte direto de políticas voltadas à redução das desigualdades raciais.

Gomes (2017) destaca que as ações afirmativas representam importantes instrumentos de democratização do acesso à educação e de enfrentamento das desigualdades históricas que marcam a trajetória da população negra. Da mesma forma, Sueli Carneiro (2005) evidencia que

políticas específicas são necessárias para romper com as barreiras estruturais que limitam o acesso da população negra a espaços de poder e prestígio.

A Lei nº 12.711/2012, atualizada pela Lei nº 14.723/2023, representa um marco importante na ampliação do acesso ao ensino superior público no Brasil, ao consolidar políticas de ação afirmativa voltadas à inclusão de grupos historicamente excluídos. Ainda que os dados desta pesquisa não sejam suficientes para tanto, supõe-se que, se ampliadas e consolidadas essas políticas ao longo de toda a trajetória acadêmica, elas contribuiriam para reduzir parte das desigualdades observadas no acesso, permanência e reconhecimento na carreira científica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta tese teve como objetivo analisar a questão da inclusão/exclusão de pesquisadores(as) negras e negros entre os bolsistas produtividade do CNPq. Entende-se que a reduzida presença de pesquisadores(as) negras e negros nesse sistema de reconhecimento científico não pode ser compreendida exclusivamente pelos critérios formais de avaliação das bolsas, mas exige a análise das condições que estruturam as trajetórias acadêmicas e influenciam o acesso às oportunidades de desenvolvimento da carreira.

Para responder à problemática da pesquisa, foram articuladas diferentes estratégias metodológicas: combinaram-se análise de documentos, levantamento bibliográfico e dados produzidos por meio de questionários aplicados a pesquisadores que foram distribuídos em quatro subgrupos: pesquisadores(as) negras e negros bolsistas produtividade, pesquisadores não negros bolsistas produtividade, pesquisadores(as) negras e negros não contemplados e pesquisadores não negros não contemplados. Essa organização possibilitou examinar trajetórias acadêmicas construídas sob diferentes condições de reconhecimento institucional, permitiu identificar aproximações, diferenças e permanências que dificilmente seriam observadas por meio da análise de apenas um grupo.

Desde a constituição da amostra, a investigação revelou um primeiro resultado significativo. A dificuldade para localizar informações referentes à variável racial entre os pesquisadores e bolsistas evidenciou a escassez de dados sistematizados sobre raça, nos registros institucionais. Mais do que um obstáculo metodológico, essa constatação revelou um aspecto central da própria problemática investigada: a ausência de informações sobre pertencimento racial limita o acompanhamento da participação de pesquisadores(as) negras e negros no sistema científico, dificulta a avaliação das políticas públicas existentes e reduz as possibilidades de formulação de estratégias voltadas à promoção da equidade. A invisibilidade estatística, portanto, constitui uma dimensão das desigualdades analisadas nesta pesquisa.

A análise comparativa dos quatro subgrupos permitiu compreender que as diferenças observadas não se restringem ao acesso à bolsa produtividade. Elas se manifestam em múltiplas dimensões da vida acadêmica, como as condições de financiamento da pesquisa, a participação em redes de colaboração, o acesso à infraestrutura científica, as oportunidades de internacionalização, a ocupação de funções de liderança e o reconhecimento obtido ao longo da carreira. Consideradas em conjunto, essas dimensões demonstram que o desenvolvimento da trajetória científica ocorre sob condições desiguais e produzem efeitos que se acumulam e repercutem nas possibilidades de inserção nos espaços de maior visibilidade acadêmica. Os

dados também evidenciaram que pesquisadores(as) negras e negros e não negros compartilham níveis elevados de formação, atuação em programas de pós-graduação e dedicação às atividades de ensino, pesquisa e orientação.

Entretanto, a existência de qualificações semelhantes não se traduz em igualdade de oportunidades. Pesquisadores(as) negras e negros, especialmente aqueles não contemplados com a bolsa produtividade, relataram menor acesso a financiamentos, participação menos frequente em projetos de grande porte, inserção mais restrita em redes acadêmicas consolidadas e menor presença em posições de liderança científica. Em contrapartida, pesquisadores não negros apresentaram maior regularidade no acesso a esses recursos e oportunidades, indicando trajetórias mais estáveis e institucionalmente reconhecidas.

Esses resultados permitem compreender que o reconhecimento científico não é produzido apenas no momento da avaliação das bolsas produtividade, mas é construído gradualmente, por meio de experiências acumuladas ao longo da carreira, nas quais o acesso a recursos materiais, oportunidades institucionais e espaços de circulação do conhecimento exerce papel decisivo. Assim, a bolsa produtividade deve ser compreendida como expressão de um percurso acadêmico previamente estruturado por condições que favorecem ou restringem o desenvolvimento da atividade científica.

O foco da análise voltou-se para a trajetória do pesquisador, e não apenas para a bolsa produtividade. Mais do que identificar por que pesquisadores(as) negras e negros estão sub-representados entre os bolsistas, a pesquisa buscou compreender como essa sub-representação é construída ao longo da carreira científica. Os resultados evidenciam que ela não resulta de um único fator, mas da combinação de diferenças no acesso a oportunidades, recursos e formas de reconhecimento que, ao se acumularem durante a carreira, produzem trajetórias marcadas por condições desiguais de desenvolvimento. Quando essas diferenças se somam, produzem trajetórias acadêmicas marcadas por condições desiguais de desenvolvimento, contribuindo para a permanência da sub-representação de pesquisadores(as) negras e negros nos espaços de maior visibilidade da ciência brasileira.

Cabe ressaltar que os resultados da investigação permitiram confirmar as hipóteses que orientaram esta pesquisa e, ao mesmo tempo, ampliar a compreensão sobre os mecanismos que produzem e reproduzem as desigualdades raciais na carreira científica. A análise comparativa entre os quatro subgrupos revelou que as diferenças observadas não decorrem de um único fator, mas da interação entre condições acadêmicas, institucionais e socioeconômicas que influenciam o desenvolvimento profissional dos pesquisadores.

A primeira hipótese, segundo a qual pesquisadores(as) negras e negros desenvolvem suas trajetórias em condições socioeconômicas menos favoráveis, encontrou respaldo nos dados produzidos. Os(as) participantes negras e negros, especialmente aqueles não contemplados com a bolsa produtividade, apresentaram maior frequência de rendas familiares mais baixas e maior responsabilidade pela manutenção financeira da família.

Embora esses aspectos não determinem, isoladamente, o desempenho acadêmico, eles interferem nas condições concretas de realização da pesquisa, limitando a participação em eventos científicos, a ampliação das redes de colaboração e o investimento em atividades essenciais para a consolidação da carreira.

A segunda hipótese também foi confirmada, ao evidenciar que o acesso às oportunidades acadêmicas ocorre de forma desigual entre pesquisadores(as) negras e negros e não negros. As diferenças identificadas não se restringem ao financiamento da pesquisa, mas abrangem a participação em projetos institucionais, a coordenação de grupos de pesquisa, o acesso a laboratórios, a inserção em redes de colaboração e a ocupação de funções de liderança. Em conjunto, esses elementos demonstram que o reconhecimento científico é construído em um ambiente no qual as oportunidades não são distribuídas de maneira homogênea.

Um dos resultados mais importantes da pesquisa foi verificar que pesquisadores com níveis semelhantes de formação, experiência profissional e atuação na pós-graduação nem sempre alcançam o mesmo reconhecimento institucional. Os dados mostram que há pesquisadores(as) negras e negros altamente qualificados entre aqueles que não obtiveram a bolsa produtividade, sugerindo que a excelência acadêmica, embora essencial, não é suficiente para explicar o acesso a esse reconhecimento. Esses resultados demonstram que a concessão da bolsa não depende apenas da qualificação ou do desempenho individual, mas também das oportunidades e das condições que os pesquisadores encontram ao longo de suas carreiras científicas.

Os dados também evidenciaram que o desenvolvimento da carreira científica depende das oportunidades ao longo do percurso profissional. O acesso a financiamento possibilita a realização de pesquisas de maior alcance, fortalece a produção científica e amplia a inserção em redes de colaboração. Essas oportunidades favorecem a participação em projetos, eventos e cooperações, aumentando as possibilidades de reconhecimento institucional.

Em contrapartida, dificuldades enfrentadas nas etapas iniciais da carreira tendem a repercutir nos momentos seguintes, restringindo as oportunidades de desenvolvimento e progressão acadêmica. Tais diferenças, quando acumuladas ao longo do tempo, podem produzir desigualdades significativas na trajetória científica dos pesquisadores.

Outro resultado relevante refere-se à dimensão regional das desigualdades. A concentração de pesquisadores(as) negras e negros em regiões historicamente menos contempladas por investimentos em ciência e tecnologia evidencia que além das desigualdades raciais, ha também desigualdades territoriais. Isso amplia os desafios enfrentados por parte dos pesquisadores(as) negras e negros, uma vez que limita o acesso à infraestrutura de pesquisa, aos programas de pós-graduação mais consolidados e às redes de cooperação científica de maior abrangência.

A investigação revelou diferenças importantes na forma como os participantes interpretam suas próprias trajetórias. Enquanto pesquisadores(as) negras e negros identificam com maior frequência a influência das desigualdades raciais sobre suas oportunidades acadêmicas, pesquisadores não negros tendem a atribuir seus percursos predominantemente ao esforço individual e ao desempenho profissional.

Essa diferença de percepção evidencia que os efeitos das desigualdades são vivenciados de maneira distinta pelos diferentes grupos e nem sempre são igualmente percebidos por aqueles que ocupam posições mais favorecidas no campo científico.

Considerados em conjunto, esses resultados indicam que a reduzida presença de pesquisadores(as) negras e negros entre os bolsistas de produtividade não pode ser atribuída a um evento específico ou a uma única etapa da carreira acadêmica. Ela decorre de um processo no qual oportunidades, recursos e formas de reconhecimento são acessados de maneira desigual, produzindo trajetórias marcadas por diferentes possibilidades de desenvolvimento. Compreender essa dinâmica foi fundamental para responder ao problema de pesquisa e constitui o principal fundamento da tese defendida neste trabalho.

A interpretação dos resultados permitiu avançar para além da identificação das desigualdades raciais na carreira científica. A principal contribuição desta pesquisa consiste em demonstrar que essas desigualdades não se restringem a momentos específicos da carreira científica. Elas são produzidas por um conjunto de processos que atravessam toda a trajetória acadêmica, influenciando as condições de formação, produção científica, inserção institucional e reconhecimento profissional. Nessa perspectiva, a sub-representação de pesquisadores(as) negras e negros entre os bolsistas produtividade deve ser compreendida como expressão de um percurso construído sob oportunidades desigualmente distribuídas.

Essa compreensão levou à confirmação da tese que orientou esta investigação. Os resultados evidenciam que a democratização dos espaços de maior visibilidade acadêmica exige mais do que políticas voltadas ao acesso ao ensino superior ou à pós-graduação. Embora essas iniciativas tenham ampliado significativamente a presença de estudantes negras e negros nas

universidades brasileiras, a pesquisa demonstra que as desigualdades persistem nas etapas posteriores da carreira, quando passam a ser decisivos o acesso a financiamento, infraestrutura, redes de pesquisa, cooperação científica, internacionalização e posições de liderança acadêmica.

É nesse contexto que se fundamenta a proposição de uma ecologia das políticas de ações afirmativas. A expressão traduz a necessidade de compreender as ações afirmativas como um sistema integrado e contínuo, capaz de acompanhar pesquisadores(as) negras e negros em todas as etapas da trajetória acadêmica. Em vez de políticas concentradas em momentos específicos da formação, a pesquisa aponta para a importância de estratégias articuladas que garantam condições efetivas de permanência, desenvolvimento e progressão na carreira científica, reduzindo os efeitos das desigualdades identificadas ao longo desta investigação.

A noção de ecologia proposta aqui parte da compreensão de que as diferentes etapas da carreira acadêmica são interdependentes, pois o acesso à iniciação científica influencia a entrada na pós-graduação, já a pós-graduação amplia as possibilidades de participação em grupos de pesquisa e posteriormente a ciência. Essas experiências são interdependentes e favorecem a obtenção de financiamentos, a produção científica e a inserção em redes de colaboração, ampliando, por sua vez, as oportunidades de reconhecimento institucional.

Quando uma dessas etapas acontece sob condições desiguais, seus efeitos tendem a repercutir nas etapas seguintes, produzindo assimetrias que se acumulam ao longo da carreira. Da mesma forma, políticas articuladas têm potencial para produzir efeitos positivos em todo o percurso formativo e profissional dos pesquisadores.

Essa perspectiva amplia o debate sobre ações afirmativas ao mudar o foco das políticas de acesso para a permanência qualificada e para o desenvolvimento da carreira científica. No entanto, o desafio não consiste apenas em ampliar o ingresso de pesquisadores(as) negras e negros no ensino superior, mas em assegurar que eles tenham condições igualitárias de produzir conhecimento, disputar financiamentos, integrar redes acadêmicas, exercer funções de liderança e alcançar os mecanismos de reconhecimento existentes no sistema científico brasileiro.

A pesquisa também permite compreender que a ampliação da presença de pesquisadores(as) negras e negros nos espaços de maior visibilidade acadêmica produz efeitos que ultrapassam a dimensão individual. Trata-se de uma medida que fortalece a diversidade de perspectivas na produção do conhecimento, amplia a diversidade de experiências presentes na ciência e contribui para a construção de agendas de pesquisa mais representativas da sociedade brasileira. Assim, promover maior equidade na carreira científica não significa flexibilizar

critérios de excelência, mas assegurar que a excelência possa ser construída em condições mais justas.

Desse modo, a contribuição desta Tese deverá extrapolar a abordagem sobre as desigualdades identificadas nos grupos investigados. O principal avanço será explicar os mecanismos que produzem e mantêm essas desigualdades e propor a ecologia das políticas de ações afirmativas como uma perspectiva para orientar políticas públicas voltadas à promoção da equidade na ciência.

Ao defender essa abordagem, a pesquisa amplia o debate sobre o desenvolvimento científico e demonstra que a excelência acadêmica e a justiça social não são objetivos opostos, mas dimensões que se complementam para a construção de um sistema científico mais democrático, diverso e comprometido com a produção de conhecimento de qualidade.

Contudo, como toda investigação científica, esta pesquisa apresenta limitações que precisam ser consideradas. A principal delas refere-se à dificuldade de obtenção de informações sistematizadas sobre o perfil racial dos pesquisadores e candidatos às bolsas de produtividade, bem como ao acesso a dados institucionais para ampliar a composição da amostra. Tal limitação, evidencia que a ausência de informações raciais dificulta o monitoramento das desigualdades, restringe a produção de diagnósticos mais precisos e limita a formulação e a avaliação de políticas públicas voltadas à promoção da equidade.

Outra limitação diz respeito ao número de participantes que integraram os quatro subgrupos analisados. Embora a adesão aos questionários tenha sido compatível com pesquisas realizadas com pesquisadores de alta produtividade, estudos futuros poderão ampliar esse universo, incorporar outras áreas do conhecimento e comparar diferentes modalidades de bolsas. Além disso, mostra-se relevante o desenvolvimento de pesquisas que considerem de forma articulada as dimensões de gênero e raça, especialmente na análise das trajetórias acadêmicas, das oportunidades de acesso e permanência e dos processos de reconhecimento e visibilidade na carreira científica. Investigações dessa natureza poderão aprofundar questões que, nesta tese, foram identificadas como possíveis caminhos para a compreensão das desigualdades raciais na ciência brasileira.

Apesar dessas limitações, considera-se que os objetivos propostos foram alcançados e que o problema de pesquisa foi respondido de maneira consistente. A análise desenvolvida permitiu evidenciar que a reduzida presença de pesquisadores(as) negras e negros entre os bolsistas produtividade é marcada por um processo de distribuição desigual de oportunidades acadêmicas ao longo da carreira.

Essa constatação mostra que a sub-representação de pesquisadores(as) negras e negros não pode ser explicada apenas pelos resultados individuais, mas também pelas condições que influenciam o desenvolvimento da carreira científica.

Ao demonstrar que a produção e o reconhecimento científicos são influenciados por fatores que ultrapassam os critérios formais de avaliação, esta tese contribui para ampliar o debate sobre equidade na ciência brasileira. Sua principal contribuição reside na proposição da ecologia das políticas de ações afirmativas como uma perspectiva capaz de orientar políticas públicas comprometidas com a democratização das oportunidades em todas as etapas da carreira acadêmica. Essa perspectiva constitui uma possibilidade de enfrentamento das desigualdades identificadas ao longo da investigação, ao defender a articulação entre políticas de acesso, permanência, desenvolvimento e reconhecimento científico.

Por fim, a pesquisa reafirma que promover maior equidade na ciência significa fortalecer o próprio sistema nacional de produção do conhecimento. A ampliação da presença de pesquisadores(as) negras e negros nos espaços de maior visibilidade acadêmica favorece a diversidade de perspectivas, enriquece a agenda científica e amplia a capacidade da ciência brasileira de responder aos desafios de uma sociedade que é diversa. Nessa direção, espera-se que os resultados desta investigação contribuam para o aperfeiçoamento das políticas de fomento, para a ampliação do debate sobre ações afirmativas para o desenvolvimento na carreira e para o desenvolvimento de novas pesquisas que aprofundem a compreensão das desigualdades raciais nos espaços de excelência acadêmica.

Conclui-se, portanto, que a construção de um sistema científico mais democrático exige reconhecer que a excelência acadêmica e a equidade caminham juntas. Uma ciência comprometida com a qualidade também precisa valorizar a diversidade, ampliar as oportunidades e promover a justiça social. É nessa perspectiva que a ecologia das políticas de ações afirmativas se apresenta como a principal contribuição desta tese, ao defender que o enfrentamento das desigualdades raciais demanda ações articuladas, permanentes e capazes de acompanhar pesquisadores negras e negros durante toda a sua trajetória acadêmica, que ampliem as possibilidades de acesso, permanência, desenvolvimento e reconhecimento nos espaços de maior visibilidade da ciência brasileira.

REFERÊNCIAS

- ARRUDA, Daniel Péricles. Dimensões subjetivas do racismo estrutural. **Revista da ABPN**, v. 13, n. 35, p. 493–520, 2021. DOI: 10.31418/2177-2770.2021.v13.n35.p493-520.
- ALVES, Bruno Henrique. **Sociologia de Pierre Bourdieu e os Pesquisadores Bolsistas de Produtividade em Pesquisa do CNPq em Ciência da Informação**. 2018. Tese (Doutorado em Ciência da Informação). Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho-Programa de Pós- Graduação em Ciência da Informação, 2018. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5439435. Acesso em: 15 jun. 2023.
- ALVES, Bruno Henrique. Visibilidade científica dos pesquisadores no Grupo de Trabalho-4 da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Ciência da Informação por meio da citação e cocitação. **Brazilian Journal of Information Science: Research trends**, vol. 14, n. 3, jul./set. 2020. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/bjis/article/view/10142/6733>. Acesso em: 5 jul. 2023.
- ANDRADE, Rogério de. **Análise da Efetividade da Lei 12.711/2012 para ingresso de negros/as no Ensino Superior em universidades federais (2015-2020)**. 2021. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Dourados, MS.
- ASSIS, Renata Machado de; BONIFÁCIO, Naiêssa Araújo. A formação Docente na Universidade: ensino, pesquisa e extensão. **Educação e Fronteiras On-Line**, Dourados/MS, v.1, n.3, p.36-50, set./dez. 2011. Disponível em: https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/1515/pdf_97. Acesso em: 13 jul 2023.
- BARBOSA, Joaquim. **Ação afirmativa e o princípio constitucional da igualdade**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.
- BARROS, Suzane Carvalho da Vitória; SILVA, Luciana Mourão Cerqueira. Desenvolvimento na carreira de bolsistas produtividade: uma análise de gênero. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, Rio de Janeiro, v.71, n. 2, 2019. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672019000200006. Acesso em: 5 jun. 2023.
- BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.
- BERSANI, Humberto. Aportes teóricos e reflexões sobre o racismo estrutural no Brasil. **Revista Extraprensa**, v. 11, n. 2, p. 175-196, 2018.
- BORGES, Mario Neto. Perspectivas de Financiamento da Pesquisa Científica no Brasil. **Revista Inovação e Desenvolvimento**, volume III, nº07, 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/Edicleia/Downloads/VOL7-FACEPE-ARTIGO3-P20A28-Perspectivas-de-Financiamento-da-Pesquisa-Cient%C3%ADfica-no-Brasil.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2023.
- BOURDIEU, Pierre. **O campo científico**. In: ORTIZ, R. (Org.). Pierre Bourdieu: sociologia. São Paulo: Ática. 1983. p.122-155.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. As três formas do capital. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 71–79.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0053.htm>. Acesso em: 25 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. LDB: Lei das Diretrizes e Bases da Educação nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL, **Lei de cotas para o Ensino Superior**. Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012. Presidência da República Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em: 5 jan. 2022.

BRASIL. **Lei 12.290 de 09 de junho de 2014**. Lei de cotas em Concursos Públicos. Presidência da República Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112990.htm>. Acesso em: 5 jan. 2022.

BRITO, Yuri Santos de. **“Professora, que bom que você tá aqui”**: trajetórias e identidades de docentes de Direito da UFBA, UnB e USP no contexto pós-cotas. 2020. Dissertação (Mestrado em Sociologia) Universidade de Brasília, Instituto de Ciências Sociais, 2020.

BUENO, Chris. A origem histórica das sociedades científicas no Brasil: entidades foram fundamentais para a institucionalização da ciência e para o desenvolvimento científico no país. **Cienc. Cult. [online]**. 2022, vol.74, n.3, pp.1-6. ISSN 0009-6725. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5935/2317-6660.20220050>. Acesso em: 12 jul. 2023.

CARVALHO, Carolina Cisoto Barbosa de. **Gênero e Pesquisa Médica**: um estudo das bolsistas de produtividade e dos grupos de pesquisa do Brasil. 2020. Tese (Doutorado em Ciência, Tecnologia e Sociedade) Universidade Federal de São Carlos, 2020.

CARVALHO, Carolina Cisoto Barbosa de. **Equidade de gênero na ciência? Um estudo sobre as pesquisadoras bolsistas de produtividade da Universidade Federal de São Carlos**. 2016. Dissertação (Mestrado em Organizações e Sistemas Públicos) Universidade Federal de São Carlos, 2016.

CARVALHO, Fernanda Forte de; SALES, Marcos (org.). **Democracia, cidadania e políticas públicas: desafios e perspectivas**. 1. ed. Londrina, PR: Editora Madrepérola, 2023. p. 119.

CARVALHO, Lílian Amorim. Ações afirmativas para a construção de um país democrático: os embates em torno das cotas raciais no Brasil. In: LIMA, Ângela Maria de Sousa; CARVALHO, Fernanda Forte; SALES, Marcos (Orgs.). **Democracia, Cidadania e Políticas Públicas: Desafios e Perspectivas**. Londrina, PR: Editora Madrepérola, 2023. p. 119-136.

SABINO, Geruza; CALBINO, Daniel; LIMA, Izabel. A trajetória dos movimentos negros pela educação: conquistas e desafios. **Linhas Críticas**, v. 28, 2022.

CARNEIRO, Sueli. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser**. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CAVALCANTE, Joseneide Franklin. **Educação superior**: conceitos, definições e classificações. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

COLODETTI, Ana Paula de Oliveira Amaral. **As relações de gênero e a carreira científica de mulheres nas Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**: Estudo com Bolsistas de

Produtividade em Pesquisa do CNPq do estado de Minas Gerais. 2021. Dissertação (Mestrado em Administração) Centro Universitário Unihorizontes, Belo Horizonte, 2021.

COSTA NETO, Antonio Gomes. Ações Afirmativas na Administração Pública Federal: política multicultural da lei de cotas no serviço público. **Revista Educação Pública**, 2016.

CRESWELL, John W.; CLARK, Vicki L. **Pesquisa de métodos mistos**. Porto Alegre: Penso, 2007.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Trad. Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CRUZ, Ricardo Alexandre da. **A Relação entre Negros e Educação: três trajetórias de sucesso escolar e social**. 2013. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo- Programa de Pós-Graduação em Educação: história, política, sociedade, 2013. Disponível em: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=129814>.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: história, tendências e dilemas contemporâneos. **Dimensões**, v. 21, p. 101- 127 – 2008.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de. A Qualidade da Educação: Perspectivas e desafios. **Cad. Cedes**, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Ks9m5K5Z4Pc5Qy5HRVgssjg/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 jul. 2023.

DROESCHER, Fernanda Dias; SILVA, Edna Lucia da. O pesquisador e a produção científica. **Perspectivas em Ciência da Informação**, v.19, n.1, p.10-189, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/ww5zR3KhYCK65bPkWJyTQtf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2023.

DURHAM, Eunice R. As universidades públicas e a pesquisa no Brasil. São Paulo, **NUPES**, Documento de trabalho, v. 9, p. 98, 1998. Disponível em: <https://sites.usp.br/nupps/wp-content/uploads/sites/762/2020/12/dt9809.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2023.

ESPÍNDOLA, Angelita. **Análise da trajetória de negros/as cotistas egressos/as de cursos de graduação da UFGD (2014-2020)**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2021.

FARIA, Iolanda Pinto de. **O ingresso em instituições federais de ensino superior: um estudo interdisciplinar das cotas para discentes e docentes**. 2015. Dissertação (Mestrado em Estudos Interdisciplinares) Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes E Ciências, 2015.

FARIA, Iolanda Pinto de. **“Nunca pensei que você fosse mulher”**: a conquista de capital científico pelas bolsistas de produtividade em pesquisa da UFBA. 2021. Tese (Estudos Interdisciplinares) Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes E Ciências, 2021.

FARIAS, Maria Marony Sousa. **Avaliação do Efeito de Bolsa de Produtividade em Pesquisa do CNPq na Carreira do Pesquisador Brasileiro**. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação e Monitoramento de Políticas Públicas) Escola Nacional de Administração Pública, Programa de Mestrado Profissional em Avaliação e Monitoramento de Políticas Públicas. 2022. Disponível em:

<https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/7370/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Marony%20com%20ficha%20catalografica.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2023.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. 5. ed. São Paulo: Globo, 2008.

FERNANDES, Viviane Barboza; SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. Identidade Negra entre exclusão e liberdade. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, [S. l.], n. 63, p. 103-120, abril, 2016.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002.

GATTI, Bernardete A. Formação do professor pesquisador para o ensino superior: desafios. **Psicologia da Educação**, n. 16, 2003. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/31379>. Acesso em: 28 mai 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun. 1995.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Movimento Negro e Educação: Ressignificando e politizando a raça. **Educação e Sociedade**, Campinas, v.33, n.120, p.727-744, 2012.

GOMES, Nilma Lino Gomes. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação/ Nilma Lino Gomes- Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.**

GOMES, Nilma Lino. A força educativa e emancipatória do movimento negro em tempos de fragilidade democrática. **Revista Teias**, v. 21, n. 62, p. 360-371, 2020.

GOMES, Nilma Lino. O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas. **Revista de filosofia Aurora**, v. 33, n. 59, 2021.

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da; BRITO, José Eustáquio de. Ações afirmativas de promoção da igualdade racial na educação: lutas, conquistas e desafios. **Educação & Sociedade**, v. 42, p. e258226, 2021.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque de (org.). **Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019. p. 271-289.

GOTO, Vanessa Strowitzki. A herança histórica do negro brasileiro e o dilema entre políticas públicas redistributivas e de reconhecimento. **Revista Em Tempo**, v. 1, 2014.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Racismo e anti-racismo no Brasil. **Novos Estudos CEBRAP**, n. 43, p. 26-44, 1995.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e antirracismo no Brasil**. São Paulo: Editora 34, 1999.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. O acesso de negros às universidades públicas. Departamento de Pesquisa da USP. **Caderno de Pesquisa**, n. 118, março/2003, p. 247 a 268.

GARCIA, Hageyzs Rosa et al. **O docente afrobrasileiro na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul: memórias escolares**. 120f. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Grande Dourados-UFGD, Dourados, MS, 2010.

HOEPERS, Idorlene da Silva. O Professor Pesquisador na Universidade: padrões de autoria e padrões de autoria e colaboração. **Contrapontos**, v.5, n. 1, p. 23-35, 2005. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/article/view/803>. Acesso em: 22 mai 2023.

JESUS, Rodrigo Ednilson de. Mecanismos Eficientes na Produção do Fracasso Escolar de Jovens Negros: Estereótipos, Silenciamento e Invisibilização. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n.34, e.167901, p. 1-18, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/rzs7bGtj4LKQSCkqz8rMdvD/?format=pdf&lang=pt>

JUNIOR, Edilmar Alcantara dos Santos. **A presença da mulher no campo científico:** questão de gênero e representatividade na Biblioteconomia e na Ciência da Informação. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Biblioteconomia) Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

LIMA, Raul Vinícius Araújo. A sociologia bourdieusiana e a construção social do habitus negro. **Praça–Revista Discente da Pós-Graduação em Sociologia da UFPE**, v. 3, n. 1, p. 1 16, 2019.

LONGHI, Carla Reis. Cidadania, **Visibilidade e Espaço Público:** uma reflexão sobre a contemporaneidade. XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Natal, RN – 2 a 6 de setembro de 2008. Disponível em: < <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/resumos/R3-0948-1.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2023.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2001.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3. Ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira. **O Programa Universidade para Todos e a inserção de negro na educação superior:** a experiência de duas instituições de educação superior de Mato Grosso do Sul- 2005- 2008. 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de São Carlos, Centro de Educação e Ciências Humanas - Programa de Pós-Graduação em Educação. 2010.

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira. O acesso à educação superior e o fortalecimento da identidade negra. **Revista Brasileira de Educação**, v. 23, p. e230098, 2018.

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira; ROSA; Aline dos Anjos; GARCIA, Fabiana Corrêa Pereira de Oliveira. Políticas Afirmativas em curso na Universidade Federal da Grande Dourados e a implantação da comissão geral de heteroidentificação. **Revista ABPN**, v. 11, p. 57-77, 2019.

MASS, Olmaro Paulo; DA SILVA, Pedro Almeida. Racismo estrutural na sociedade brasileira e a exclusão social. **Revista Opinião Filosófica**, v. 13, p. 1-15, 2022.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude:** usos e sentidos. São Paulo: Ática, 1990.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:** identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis: Vozes, 1999.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MUNANGA, Kabengele. Por que ensinar a história da África e do negro no Brasil de hoje? **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, n. 62, p. 20-31, 2015.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2022.

NASCIMENTO, Abdias do. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

OLIVEIRA, Amurab et al. Gênero e desigualdade na academia brasileira: uma análise a partir dos bolsistas de produtividade em pesquisa do CNPq. **Configurações**, [S.l.], v. 27, p. 75-93, 2021. Disponível em: <https://journals.openedition.org/configuracoes/11979#text>. Acesso em: 14 jul. 2023.

OLIVEIRA, Amurabi et al. O perfil dos bolsistas de produtividade em pesquisa do CNPq em Sociologia. **Sociologias**, Porto Alegre, ano. 24, n. 59, p. 170-198, janeiro-abril, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/4FKfPny7YPRhrRqHrSPcg6n/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 jun. 2023.

OLIVEIRA, Terezinha Oliveira et al. Escola, Conhecimento e Formação de Pessoas: considerações históricas. **Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 6, n.2, p. 145-160, 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/Edicleia/Downloads/45662Texto%20del%20art%C3%ADculo-187524-1-10-20140408.pdf>. Acesso em: 2 jul. 2023.

PALMA, Vanessa Cristina Lourenço Casotti Ferreira da. **Educação, Democracia e Inclusão Racial: análise da efetividade da lei de cotas para negros em concursos docentes de universidades federais**. 2019. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal da Grande Dourados-UFGD, Dourados, MS, 2019.

PENEDO, Leandro Luiz Mikaloski. **Representatividade racial nos espaços decisórios da Força Aérea Brasileira**. 2020. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/4991/1/Leandro%20Luiz%20Mikaloski%20Penedo.pdf>. Acesso em: mai 2025.

ROCHA, Décio; DEUSDARÁ, Bruno. Avaliação e prescrição do trabalho do professor de pós-graduação stricto sensu. **Revista Veredas**, Juiz de Fora, v. 16, n. 1, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/25039>. Acesso em: 10 jul. 2023.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino; PASSOS, Joana Célia dos; FRANCCCHINI, Flávia. Concurso Negro e Educação: Ação Afirmativa de formação de pesquisadores/as no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 42, e.254945, 2021. https://old.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302021000105008.

ROLIM, Paulo Yvens Farias; RAMOS, Anatália Saraiva Martins. Análise da gestão dos Programas de Pós-Graduação baseada no resultado da avaliação CAPES por meio da matriz importância-desempenho. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 25, n. 03, p. 525-545, nov. 2020.

SANTANA, Livia Maria; VAZ, Sant'Anna. As comissões de verificação e o direito à (dever de) proteção contra a falsidade de autodeclarações raciais. In: DIAS, Gleidson Renato Martins; TAVARES JÚNIOR, Paulo Roberto Faber. **Heteroidentificação e cotas raciais: dúvidas, metodologias e procedimentos**. Canoas-RS: IFRS campus Canoas, 2018, p. 32-78.

SANTOS, Aline David. Representações das cotas raciais na graduação e pós-graduação entre docentes produtividade em pesquisa (PQ) na Universidade Federal de Goiás. 2018. 156 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

SANTOS, Reinaldo dos. **Congresso de Pesquisadores Negros da Região Centro Oeste**, V, 2021, Brasília. Democracias sem pauta antirracista e antipatriarcal é hipocrisia. 23 a 26 de

Novembro de 2021. Disponível em: <

<https://www.copenecentrooeste2021.abpn.org.br/programacao>>. Acesso em 20 jun. 2021

SANTOS, Sales Augusto dos. De militantes negros a negros intelectuais. **Anais...** VI Congresso Português de Sociologia, Lisboa, 2008. Disponível em: Acesso em: 20 jan. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SOUZA, Dominique Guimarães de; MIRANDA, Jean Carlos; SOUZA, Fabiano dos Santos. Breve histórico acerca da criação das universidades no Brasil. **Revista Educação Pública**, v. 19, nº 5, 12 de março de 2019. Disponível em

<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/5/breve-historico-acerca-da-criacao-das-universidades-no-brasil>. Acesso em: 10 jul. 2023.

SOUZA, Donizeti Leandro de Souza et. al. A perspectiva dos pesquisadores sobre os desafios da pesquisa no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e.221628, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/187164/172938>. Acesso em: 22 jul. 2023.

VIANA FILHO, Marcizo Veimar Cordeiro et. al. O trabalho do professor na pós-graduação no Brasil após a Lei Nº 9394/1996. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 24, n. 1, p. 127-147, mar. 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/aval/a/qFgk4DTsDZBKbZmRbvsffHC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 jul. 2023.

WAGLEY, Charles. **Introdução ao Brasil**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1963.

WEBER, Max. **Ciência e Política: duas vocações**. São Paulo: Cultrix, 1998.

ZIZEMER, Vitoria Schutt. **O perfil dos pesquisadores da área da saúde no Brasil: uma análise de gênero E parentalidade**. 2021. Dissertação (Mestrado em Medicina: Ciências Médicas) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2021.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Questionário inicial utilizado na coleta de dados

QUESTIONÁRIO INICIAL
1- Você se identifica com o gênero: * () Feminino () Masculino () Outro: _____ () Prefiro não responder
2- Qual é a sua faixa etária? * () Até 25 anos () De 25 a 35 anos () De 36 a 45 anos () De 46 a 55 anos () De 56 anos ou mais () Prefiro não responder
3- - Como você se autodeclara em relação a sua raça/cor? * () Amarela () Branca () Indígena () Parda () Preta () Prefiro não responder
4- Você é pessoa com deficiência? * () Não sou pessoa com deficiência () Sou pessoa com deficiência auditiva () Sou pessoa com deficiência física () Sou pessoa com deficiência intelectual () Sou pessoa com deficiência mental () Sou pessoa com deficiência visual () Sou pessoa com outra deficiência () Prefiro não responder
5- Em que ano você concluiu o seu doutorado? () Antes de 1980 () De 1981 a 1990 () De 1991 a 2000 () De 2001 a 2010 () De 2011 a 2020 () Depois de 2020 () Prefiro não responder () Não concluí o doutorado
6- Em qual área que atua como pesquisador (pode ser marcar mais de uma)

☐ Ciências Agrárias ☐ Ciências Biológicas ☐ Ciências Exatas e da Terra ☐ Ciências Humanas ☐ Ciências da Saúde ☐ Ciências Sociais Aplicadas ☐ Engenharias ☐ Linguística, Letras e Artes ☐ Tecnologia
7- Qual é o seu vínculo atual? ☐ Docente/pesquisador em instituição pública federal ☐ Docente/pesquisador em instituição pública estadual/municipal ☐ Docente/pesquisador em instituição privada/comunitária ☐ Outro: _____ ☐ Prefiro não responder
8- Em qual macrorregião se localiza a instituição onde você possui vínculo como docente/pesquisador? ☐ Centro-Oeste ☐ Sudeste, ☐ Sul ☐ Nordeste ☐ Norte ☐ Prefiro não responder
9- Você é bolsista de produtividade? ☐ Não sou atualmente e nunca fui ☐ Não sou atualmente, mas já fui anteriormente ☐ Sou Bolsista de Produtividade PQ ☐ Sou Bolsista de Produtividade DT ☐ Sou bolsista de Produtividade PQ-Sr
10- Se você for bolsista, em qual área você é bolsista? ☐ Ciências Agrárias ☐ Ciências Biológicas ☐ Ciências da Saúde ☐ Ciências Exatas e da Terra ☐ Ciências Humanas ☐ Ciências Sociais e aplicadas ☐ Engenharias ☐ Linguística, Letras e Artes ☐ Outra: _____

11- Em quais anos você concorreu em edital de bolsista de produtividade?

- () 2019 contemplado- () não contemplado ()
() 2020 contemplado- () não contemplado ()
() 2021 contemplado- () não contemplado ()

12- Está credenciado como docente em programa de pós-graduação recomendado pela capes

- () Não estou credenciado
() Estou credenciado com conceito 3 ou 4
() Estou credenciado com conceito 5, 6 ou 7

APÊNDICE B - Questionário intermediário utilizado na coleta de dados

QUESTIONÁRIO INTERMEDIÁRIO
1- Há quanto tempo você está na carreira de pesquisador? () Até 2 anos () De 3 a 10 anos () De 11 a 20 anos () Mais de 20 anos
2- Sobre seu ingresso na carreira de pesquisador/docente (em relação a cotas e programas de ações afirmativas em concurso/contrato) () Ingressei como cotista, mas não tinha sido cotista anteriormente () Ingressei como cotista e fui cotista anteriormente (também conta o período de formação) () Não ingressei como cotista e não fui cotista anteriormente () Prefiro não responder Outro:
3- Sobre a frequência em que você obtém fomentos para pesquisa responda: () Nunca () Raramente () As vezes () Muitas vezes
4- Sobre a frequência em que obtém progressão na carreira, responda: () Nunca () Raramente () As vezes () Muitas vezes
5- Sobre a frequência de acesso a laboratório de pesquisa, responda: () Nunca () Raramente () As vezes () Muitas vezes
6- Sobre a carga horária semanal dedicada a pesquisa, responda: () Até 2 horas () De 3 a 10 horas () De 11 a 20 horas () Mais de 20 horas

7- Quanto tempo depois do seu ingresso na instituição que atua, você obteve um projeto com fomento externo de agência de pesquisa como coordenador do projeto? () Nunca obtive () Obtive nos primeiros 2 anos () Obtive depois de 3 a 10 anos () Obtive depois de 11 a 20 anos () Obtive depois de mais de 20 anos
8- Sobre convites para participar de projetos/pesquisas de destaque? () Nunca recebi () Recebi raramente ou poucos () Recebi alguns () Sempre recebo
9- Você já recebeu convite para atuar em laboratórios/equipe de laboratório de pesquisa consolidados? () Nunca recebi () Recebi raramente ou poucos () Recebi alguns () Sempre recebo
10- Sobre ser coordenador de um projeto com fomento externo de agência de pesquisa? () Nunca fui coordenador () Fui coordenador de 1 ou 2 () Fui coordenador de 3 ou mais
11- Selecione os pontos que você alcançou ao longo de sua trajetória como pesquisador (pode ser marcada mais de uma opção) () Cargo de gestão básica ou intermediária na sua instituição () Cargo de gestão superior ou na alta gestão na sua instituição () Editor de uma revista na sua área () Coordenador de um laboratório consolidado () Membro de equipe de um laboratório consolidado () Organizador de eventos científicos regionais e nacionais () Publicação em periódico de alta qualificação/impacto () Orientador em programa de pós-graduação () Integrante de rede de pesquisa nacional () Integrante de rede de pesquisa internacional () Coordenador de programas ou projeto de pesquisa internacional () Dirigente de entidade científica () Recebedor de prêmios e notoriedades científicas

12- Quanto tempo depois de seu ingresso na instituição em que trabalha, você conseguiu se credenciar na pós graduação?

- ☐ Até 2 anos
- ☐ De 3 a 10
- ☐ De 11 a 20
- ☐ Mais de 20
- ☐ Não sou credenciado
- ☐ Prefiro não responder

13- Em relação a convites para abertura/destaque em eventos importantes da sua área, responda:

- ☐ Nunca recebi nenhum convite
- ☐ Recebi raramente
- ☐ Recebi algumas vezes
- ☐ Recebi muitas vezes

14- Qual é a a sua renda familiar per capta?

- ☐ Menos de 1 salário mínimo
- ☐ De 1 a 5 salários mínimos
- ☐ De 6 a 10 salários mínimos
- ☐ Acima de 10 salários mínimos
- ☐ Prefiro não responder

15- Sobre a proporção da sua renda na economia da família, responda:

- ☐ Eu sou o único provedor da família e minha renda é a única
- ☐ Não sou o único provedor da família, mas minha renda é a principal
- ☐ Contribuo para o provento da família, mas minha renda não é a principal
- ☐ Prefiro não responder

APÊNDICE C - Questionário avançado utilizado na coleta de dados

QUESTIONÁRIO AVANÇADO
1- Quantas vezes você concorreu a Bolsa de Produtividade? () Nunca concorri () Concorri uma vez () Concorri de duas a três vezes () Concorri mais de três vezes
2- Com relação ao resultado da concorrência a bolsa produtividade () Fui contemplado/a com a bolsa em todas as vezes que concorri () Fui contemplado/a com a bolsa em uma das vezes que concorri () Não fui contemplado/a por não aprovação do projeto () O projeto foi aprovado, mas não dentro do número bolsas
3- Qual foi a sua motivação para concorrer a Bolsa Produtividade? () Prestígio no campo acadêmico () Mais possibilidade de engajamento () Maior possibilidade de conseguir recursos de entidades de fomento () Prefiro não responder () Outro _____
4- Durante sua trajetória você acredita ter adquirido os requisitos necessários para atender aos critérios exigidos para a Bolsa Produtividade? () Sim () Não () Prefiro não responder
5- Qual é a sua percepção em relação ao número de bolsas ofertadas e a quantidade de pesquisadores aprovados? () O número de vagas é alto em relação aos pesquisadores aprovados () O número de vagas é proporcional ao número de pesquisadores aprovados () O número de vagas é baixo em relação aos pesquisadores aprovados () Prefiro não responder
6- Ao seu ver, quais são os elementos que mais dificultam para a obtenção da Bolsa Produtividade? (pode ser marcada mais de uma opção) () Exigência de elevado número de produção científica acadêmica () Exigência de elevado tempo de formação () Exigência de elevado nível de titulação () Dificuldade de parceria dentro da instituição para o engajamento na pesquisa () Exigência de credenciamento em Programas de Pós-Graduação () Falta de recursos de fomento para produção e participação em eventos acadêmicos

☐ Dificuldade de acesso a laboratórios e equipamentos para o desenvolvimento da pesquisa ☐ Prefiro não responder Outro: _____
7- Assinale a alternativa que corresponde a sua percepção sobre o papel das relações acadêmicas de parcerias para engajamento na pesquisa ☐ As relações/parcerias acadêmicas são determinantes para o engajamento na pesquisa de destaque ☐ As relações/parcerias acadêmicas são importantes, mas não determinantes para o engajamento na pesquisa de destaque ☐ As relações/parcerias acadêmicas não são importantes e nem determinantes para o engajamento na pesquisa de destaque ☐ Prefiro não responder
8- Na sua opinião, quais são os requisitos mais importantes para a obtenção da Bolsa Produtividade? (pode ser marcada mais de uma opção) ☐ Ter acesso suficiente a laboratórios equipados ☐ Ser líder de grupo de pesquisa consolidado ☐ Ter parcerias com pesquisadores consolidados ☐ Ser coordenador de projeto com fomento de agência de pesquisa ☐ Ser docente na graduação ☐ Ser docente em Programa de Pós-Graduação ☐ Fazer parte de entidades científicas Participar de eventos científicos ☐ Ter publicações de grande qualidade/impacto ☐ Condições socioeconômicas para maior dedicação e investimento na formação e carreira ☐ Prefiro não responder ☐ outro: _____
9- A quais desses requisitos você considera que teve acesso suficiente? (pode ser marcada mais de uma opção) ☐ Ter acesso suficiente a laboratórios equipados ☐ Ser líder de grupo de pesquisa consolidado ☐ Ter parcerias com pesquisadores consolidados ☐ Ser coordenador de projeto com fomento de agência de pesquisa ☐ Ser docente na graduação ☐ Ser docente em Programa de Pós-Graduação ☐ Fazer parte de entidades científicas ☐ Participar de eventos científicos ☐ Ter publicações de grande qualidade/impacto ☐ Condições socioeconômicas para maior dedicação e investimento na formação e carreira ☐ Prefiro não responder
10- Por que você considera que teve ou não teve acesso aos principais requisitos que apontou como importantes para a aquisição da Bolsa Produtividade? Argumente sobre isso.

11- Você considera que a cor/raça tem ou teve alguma influência sobre a sua obtenção aos itens importantes para a aquisição da bolsa produtividade?
12- Além das questões apontadas, há algum aspecto que você considera importante e gostaria de compartilhar?

ANEXOS

ANEXO A - Exemplo de ficha resumida dos Bolsistas Produtividade do Portal Memória do CNPq-2022

1. Total Geral de Bolsistas da Área de Educação: 2.263

2. Bolsistas Produtividade em Pesquisa: 451

2.1 Nível 1A: 32

2.2 Nível 1B: 25

2.3 Nível 1C: 42

2.4 Nível 1D: 68

2.5 Nível 2: 272

2.6 Sênior: 12

1. Total Geral de Bolsistas da Área:

https://memoria.cnpq.br/bolsistas-vigentes?p_auth=AgPy0Yxy&p_p_id=bolsistacnpqportlet_WAR_bolsistacnpqportlet_INSTANCE_1Yzf&p_p_lifecycle=1&p_p_state=normal...

BRASIL Acesso à informação Participe Serviços Legislação Canais

Geral Estudantes Pesquisadores Universidades Empresas

CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

Central de atendimento Pesquisar...

ACESSO À INFORMAÇÃO INSTITUCIONAL BOLSAS E AUXÍLIOS PROGRAMAS PRÊMIOS POPULARIZAÇÃO DA CIÊNCIA COMUNICAÇÃO PARCERIAS

Você está em: Portal Memória > Geral > Bolsas e Auxílios > Bolsas e Auxílios Vigentes > Bolsas >

Bolsas

Voltar

Brasil Todos os Estados Todas as Instituições

Ciências Humanas Educação Todas as Modalidades Todos os Níveis Limpar Filtros

Mostrando 1 - 20 de 2.623 resultados. Itens por página 20 Página 1 Primeiro Anterior Próximo Último

2. Bolsistas Produtividade em Pesquisa

https://memoria.cnpq.br/bolsistas-vigentes?p_auth=zQk9iPGt&p_p_id=bolsistacnpqportlet_WAR_bolsistacnpqportlet_INSTANCE_1Yzf&p_p_lifecycle=1&p_p_state=normal&...

BRASIL Acesso à informação Participe Serviços Legislação Canais

Geral Estudantes Pesquisadores Universidades Empresas

CNPq Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

Central de atendimento Pesquisar...

ACESSO À INFORMAÇÃO INSTITUCIONAL BOLSAS E AUXÍLIOS PROGRAMAS PRÊMIOS POPULARIZAÇÃO DA CIÊNCIA COMUNICAÇÃO PARCERIAS

Você está em: Portal Memória > Geral > Bolsas e Auxílios > Bolsas e Auxílios Vigentes > Bolsas >

Bolsas

Voltar

Brasil Todos os Estados Todas as Instituições

Ciências Humanas Educação Produtividade em Pesquisa Todos os Níveis Limpar Filtros

Mostrando 1 - 20 de 451 resultados. Itens por página 20 Página 1 Primeiro Anterior Próximo Último

2.1 Nível 1A

/memoria.cnpq.br/bolsistas-vigentes?p_auth=zQk9iPGt&p_id=bolsistacnpqportlet_WAR_bolsistacnpqportlet_INSTANCE_1Yzf&p_p_lifecycle=1&p_p_state=normal&

Carência de Monitorar

ACESSO À INFORMAÇÃO INSTITUCIONAL BOLSAS E AUXÍLIOS PROGRAMAS PRÊMIOS POPULARIZAÇÃO DA CIÊNCIA COMUNICAÇÃO PARCERIAS

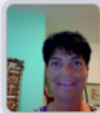
Você está em: Portal Memória > Geral > Bolsas e Auxílios > Bolsas e Auxílios Vigentes > Bolsas >

Bolsas

Brasil Todos os Estados Todas as Instituições

Ciências Humanas Educação Produtividade em Pesquisa 1A Limpar Filtros

Mostrando 1 - 20 de 32 resultados. Itens por página 20 Página 1 Primeiro Anterior Próximo Último

 A.Z.K CIÊNCIAS HUMANAS Área: Educação Email Currículo Modalidade/Nível: Produtividade em Pesquisa - 1A Vigência: 01/03/2021 -28/02/2026 Instituição/UF/País: Universidade Feevale - RS - Brasil	 A..M.C CIÊNCIAS HUMANAS Área: Educação Email Currículo Modalidade/Nível: Produtividade em Pesquisa - 1A Vigência: 01/03/2019 -29/02/2024 Instituição/UF/País: Universidade de São Paulo - SP - Brasil
 A.R.C.L CIÊNCIAS HUMANAS Área: Educação Email Currículo Modalidade/Nível: Produtividade em Pesquisa - 1A Vigência: 01/03/2021 -28/02/2026 Instituição/UF/País: Universidade do Estado do Rio de Janeiro - RJ - Brasil	 A.I CIÊNCIAS HUMANAS Área: Educação Email Currículo Modalidade/Nível: Produtividade em Pesquisa - 1A Vigência: 01/03/2020 -28/02/2025 Instituição/UF/País: Universidade Federal do Rio de Janeiro - RJ - Brasil
 A.A.S.Z CIÊNCIAS HUMANAS Área: Educação Email Currículo Modalidade/Nível: Produtividade em Pesquisa - 1A Vigência: 01/03/2022 -28/02/2027 Instituição/UF/País: Universidade Federal de São Carlos - SP - Brasil	 A.V.M.G CIÊNCIAS HUMANAS Área: Educação Email Currículo Modalidade/Nível: Produtividade em Pesquisa - 1A Vigência: 01/03/2022 -28/02/2027 Instituição/UF/País: Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - SP - Brasil
 B.A.B.O.B CIÊNCIAS HUMANAS Área: Educação Email Currículo Modalidade/Nível: Produtividade em Pesquisa - 1A Vigência: 01/03/2019 -29/02/2024 Instituição/UF/País: Universidade de São Paulo - SP - Brasil	 C.N.E.H CIÊNCIAS HUMANAS Área: Educação Email Currículo Modalidade/Nível: Produtividade em Pesquisa - 1A Vigência: 01/03/2022 -28/02/2027 Instituição/UF/País: Universidade Federal da Bahia - BA - Brasil
 D.A.O CIÊNCIAS HUMANAS Área: Educação Email Currículo Modalidade/Nível: Produtividade em Pesquisa - 1A Vigência: 01/03/2020 -28/02/2025 Instituição/UF/País: Universidade Federal de Minas Gerais - MG - Brasil	 D.R.S CIÊNCIAS HUMANAS Área: Educação Email Currículo Modalidade/Nível: Produtividade em Pesquisa - 1A Vigência: 01/03/2019 -29/02/2024 Instituição/UF/País: Universidade do Vale do Rio dos Sinos - RS - Brasil

Nota: Apesar de serem dados abertos, os nomes dos pesquisadores foram substituídos pelas iniciais dos seus nomes

ANEXO B - Certificado de conclusão de curso sobre Heteroidentificação



663ab799-8314-4a1c-9a96-a8000a01004c

Url de verificação:

<http://verifica.ifms.edu.br/cursoslivres/663ab799-8314-4a1c-9a96-a8000a01004c>

Conteúdo:

- Ações afirmativas e a contextualização das bancas de heteroidentificação;
- Conceituação sobre colorismo, polarização racial, negritude, racismo e a vivência dos negros(as) e pardos(as) na sociedade brasileira;
- Práticas, constituição e funcionamento das bancas de heteroidentificação e orientações às comissões.

ANEXO C - Chamada CNPq Nº 23/2025 Bolsas de Produtividade do CNPq



MINISTÉRIO DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO



Chamada CNPq Nº 23/2025 Bolsas de Produtividade do CNPq

O Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq torna pública a presente Chamada e convida os interessados a apresentarem propostas nos termos aqui estabelecidos.

1. Objeto

Conceder bolsas nas seguintes modalidades: Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora (DT), Produtividade em Pesquisa (PQ) e Produtividade em Pesquisa Sênior (PQ-Sr).

1.1 São objetivos desta chamada:

- a) valorizar pesquisadores que possuam produção científica, tecnológica e de inovação de destaque em suas respectivas áreas do conhecimento;
- b) incentivar o aumento da produção científica, tecnológica e de inovação de qualidade;
- c) selecionar projetos de pesquisa que sejam propostos considerando o rigor e o método científico, bem como outros conceitos fundamentais para a produção do conhecimento científico.

1.2 - Os projetos deverão ser inseridos em uma das seguintes Linhas de pesquisa:

1.2.1 - Linha 1 - Bolsas de Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora - DT

Destinada aos pesquisadores que se destaquem entre seus pares, valorizando sua produção tecnológica e atividades de extensão inovadora segundo critérios normativos, estabelecidos pelo CNPq, e específicos, pelo Comitê de Assessoramento.

1.2.2 - Linha 2 - Bolsas de Produtividade em Pesquisa - PQ

Destinada aos pesquisadores que se destaquem entre seus pares, valorizando sua produção científica segundo critérios normativos, estabelecidos pelo CNPq, e específicos, pelos Comitês de Assessoramento.

1.2.3 - Linha 3 - Bolsas de Produtividade em Pesquisa Sênior – PQ-Sr

Destinada ao pesquisador que se destaque entre seus pares como líder e paradigma na sua área de atuação, valorizando sua produção científica e/ou tecnológica, segundo requisitos e critérios normativos estabelecidos pelo CNPq e pelos Comitês de Assessoramento.

1.3 - O CNPq desconsiderará a solicitação mais antiga quando o pesquisador solicitar mais de uma modalidade de bolsa: DT, PQ ou PQ-Sr. Será sempre considerada para julgamento, a última solicitação.



MINISTÉRIO DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO



1.4 - O CNPq também desconsiderará, de forma sumária, as solicitações de pesquisadores que possuam bolsa de qualquer uma dessas modalidades (DT, PQ ou PQ-Sr) cuja vigência se encerre após o prazo de implementação da bolsa solicitada.

2 – Cronograma

Fase	Data
Lançamento da Chamada no Diário Oficial da União e na página do CNPq	13/10/2025
Prazo para impugnação da Chamada	23/10/2025
Data limite para submissão das propostas	20/01/2026
Período de Julgamento	02/03/2026 a 03/04/2026
Divulgação do resultado preliminar do julgamento no Diário Oficial da União, por extrato, e na página do CNPq na internet	15/05/2026
Prazo final para interposição de recurso administrativo	26/05/2026
Divulgação da decisão no Diário Oficial da União, por extrato, e na página do CNPq na internet	30/06/2026

3 - Critérios de Elegibilidade

3.1 - Os critérios de elegibilidade indicados abaixo são obrigatórios e a ausência de qualquer um deles resultará no indeferimento da proposta.

3.2 - Quanto ao Proponente:

3.2.1 - O responsável pela apresentação da proposta deverá:

- a) ter seu currículo cadastrado na Plataforma Lattes, atualizado até a data limite para submissão das propostas;
- b) possuir o título de Doutor;
- c) ter vínculo formal com a instituição de execução do projeto.

3.2.1.1 - Vínculo formal é entendido como toda e qualquer forma de vinculação existente entre o proponente, pessoa física, e a instituição de execução do projeto.

3.2.1.2 - Na inexistência de vínculo empregatício ou funcional, o vínculo deverá estar caracterizado por meio de documento oficial que comprove haver concordância entre o proponente e a instituição de execução do projeto para o desenvolvimento da atividade de pesquisa e/ou ensino, documento que deverá ficar em poder do proponente, não sendo necessária a remessa ao CNPq.



MINISTÉRIO DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO



3.2.1.3 - O vínculo formal deve estar claramente informado no Currículo Lattes do Proponente.

3.2.1.4 - No caso das bolsas DT, admite-se como requisito alternativo à titulação de doutor, ter a comprovação, a ser apreciada pelo CNPq, de pelo menos 5 (cinco) anos em atividades de desenvolvimento tecnológico e extensão inovadora.

3.2.2 o caso dos pesquisadores que concorrerão na **Linha 1 – DT e na Linha 2 - PQ**, além dos critérios elencados no item 3.2.1, deve ser observado o seguinte:

- a) para estar apto a receber Bolsa de Produtividade DT ou PQ nível C, ter obtido título de doutor até o ano de 2023;
- b) não possuir bolsa da modalidade Produtividade em Pesquisa (PQ) ou Produtividade em Pesquisa Sênior (PQ-Sr) ou na modalidade Bolsa de Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora (DT) em curso com vigência que ultrapasse o ano de 2026;

3.2.2.1 - Os critérios específicos de cada Comitê de Assessoramento, quando houver, disponíveis no Anexo I e parte integrante desta Chamada, serão observados quanto aos requisitos mínimos para classificação nos diferentes níveis de bolsa de Produtividade em Pesquisa.

3.2.2.2 – O Anexo II contém a descrição das Áreas Tecnológicas dentro das quais deve se inserir o projeto submetido para a Linha 1 – Bolsas DT.

3.2.3 - No caso dos pesquisadores que concorrerão à **Linha 3 – PQ-Sr**, além dos critérios elencados no item 3.2.1, deve ser observado o seguinte:

- a) ter sido bolsista de Produtividade em Pesquisa (PQ) ou de Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora (DT) por pelo menos 20 (vinte) anos, consecutivos ou não;
- b) continuar ativo no desenvolvimento de pesquisas científicas e/ou tecnológicas e na formação de pesquisadores em diversos níveis.

3.2.3.1 – Os critérios específicos de cada Comitê de Assessoramento, quando houver, disponíveis no Anexo I e parte integrante desta Chamada, serão observados quanto aos requisitos mínimos para classificação dos pesquisadores como Bolsistas PQ-Sr.

3.2.4 - O pesquisador, se aposentado, deve manter atividades acadêmico-científicas oficialmente vinculadas a instituições de ensino e pesquisa.

3.2.5 - No momento de submissão da proposta, o proponente não deverá possuir qualquer inadimplência com o CNPq e com a Administração Pública Federal, direta ou indireta, sob pena de indeferimento.

3.2.5.1 - Caso constatada, a qualquer tempo, a falsidade da declaração, o CNPq adotará as providências cabíveis diante dos indícios de crime de falsidade ideológica.

3.3 - Quanto à Instituição de Execução do Projeto:

3.3.1 - A instituição de execução do projeto deverá estar cadastrada no Diretório de Instituições do CNPq, devendo ser uma Instituição Científica, Tecnológica e de Inovação (ICT); e/ou empresa privada



MINISTÉRIO DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO



constituída sob as leis brasileiras, com sede e foro no Brasil; empresa pública; ou organização da sociedade civil sem fins lucrativos.

3.3.1.1 - Entende-se por Instituição Científica, Tecnológica e de Inovação (ICT): órgão ou entidade da administração pública direta ou indireta ou pessoa jurídica de direito privado sem fins lucrativos legalmente constituída sob as leis brasileiras, com sede e foro no País, que inclua em sua missão institucional ou em seu objetivo social ou estatutário a pesquisa básica ou aplicada de caráter científico ou tecnológico ou o desenvolvimento de novos produtos, serviços ou processos.

3.3.2 - A instituição de execução do projeto é aquela com a qual o proponente deve apresentar vínculo.

4 - Recursos Financeiros

4.1 - As propostas aprovadas na **Linha 1 (Bolsas DT)** serão financiadas com recursos no valor global estimado de R\$21.947.040,00 (vinte e um milhões, novecentos e quarenta e sete mil e quarenta reais), oriundos do orçamento do CNPq, a serem liberados de acordo com a disponibilidade orçamentária e financeira do CNPq. As propostas aprovadas nas **Linhas 2 e 3 (Bolsas PQ e PQ-Sr)** serão financiadas com recursos no valor global estimado de R\$565.436.640,00 (quinhentos e sessenta e cinco milhões, quatrocentos e trinta e seis mil, seiscentos e quarenta reais), oriundos do orçamento do CNPq, a serem liberados de acordo com a disponibilidade orçamentária e financeira do CNPq.

4.1.1 - Quando o desembolso ocorrer em mais de um exercício financeiro, o repasse de cada ano ficará condicionado à disponibilidade orçamentária e financeira do CNPq e dos demais parceiros.

4.2 - Identificada a conveniência e a oportunidade e havendo disponibilidade de recursos adicionais para esta Chamada, em qualquer fase, o CNPq e eventuais parceiros poderão contratar novos projetos dentre os aprovados quanto ao mérito.

4.2.1 - No caso descrito no subitem 4.2, excepcionalmente, a seleção dos projetos a serem contratados seguirá a prioridade determinada pela DEX, por meio de decisão devidamente fundamentada, ou pelos parceiros, mediante justificativa e aprovação da DEX.

5 - Itens Financiáveis

5.1 - Os recursos da presente chamada serão destinados ao financiamento de bolsas de Produtividade, incluindo mensalidade e Adicional de Bancada quando previsto na norma da modalidade.

5.2 - Os recursos do Adicional de Bancada deverão ser aplicados, exclusivamente, em despesas relacionadas ao projeto de pesquisa ou dele decorrentes.

5.3 - É vedada a utilização dos recursos do Adicional de Bancada, previsto na norma de Bolsas de Produtividade, para:



MINISTÉRIO DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO



- a) pagamento de despesas anteriores ao início de vigência da bolsa ou posteriores ao seu cancelamento ou término de vigência;
- b) pagamento a pessoa física, exceto para serviços eventuais; ou
- c) despesas com alimentação e bebidas (que devem estar compreendidas nas diárias).

6 - Submissão da Proposta

6.1 - As propostas deverão ser encaminhadas ao CNPq exclusivamente via Internet, utilizando-se o Formulário de Propostas *online* disponível na [Plataforma Integrada Carlos Chagas](#).

6.2 - O horário limite para submissão das propostas ao CNPq será até às 23h59 (vinte e três horas e cinquenta e nove minutos), horário de Brasília, da data descrita no **CRONOGRAMA**.

6.2.1 - Recomenda-se o envio das propostas com antecedência, uma vez que o CNPq não se responsabilizará por aquelas não recebidas em decorrência de eventuais problemas técnicos e de congestionamentos.

6.2.2 - Caso a proposta seja enviada fora do prazo de submissão, ela não será recebida pelo sistema eletrônico do CNPq.

6.3 - Esclarecimentos e informações adicionais acerca desta Chamada poderão ser obtidos pelo endereço eletrônico atendimento@cnpq.br ou pelo telefone (61) 3211-4000.

6.3.1 - O atendimento telefônico encerra-se impreterivelmente às 18h30 (horário de Brasília), em dias úteis.

6.3.2 - É de responsabilidade do proponente entrar em contato com o CNPq em tempo hábil para obter informações ou esclarecimentos.

6.3.3 - Eventual impossibilidade de contato ou ausência de resposta do CNPq não será admitida como justificativa para a inobservância do prazo previsto no cronograma para submissão da proposta.

6.4 - Todas as instituições de pesquisa envolvidas com o projeto, sejam nacionais ou internacionais, deverão estar cadastradas previamente no Diretório de Instituições do CNPq.

6.4.1 - O sistema informatizado do CNPq não receberá propostas cujas instituições de pesquisa não estiverem devidamente cadastradas no Diretório de Instituições.

6.5 - O formulário deverá ser preenchido com as seguintes informações:

- a) Identificação da proposta;
- b) Dados do proponente;
- c) Instituição onde será desenvolvido o projeto;
- d) Área do conhecimento predominante e áreas do conhecimento correlatas;



MINISTÉRIO DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO



- e) Título do projeto e palavras-chave;
- f) Resumo;
- g) Apresentação do projeto de pesquisa nos campos indicados no formulário;
- h) Súmula Curricular: o proponente deverá destacar e justificar até 5 (cinco) das suas realizações acadêmicas de maior impacto e relevância; principais destaques no histórico profissional (compreendendo serviços, distinções acadêmicas e prêmios); lista de financiamentos à pesquisa; indicadores quantitativos em bases de dados que considere adequadas; link para página ORCID, Web of Science, Scopus ID ou MyCitation (Google Scholar); e outras informações consideradas relevantes pelo Comitê Assessor que avaliará o projeto, nos termos do Anexo I da Chamada Pública.

6.5.1 – A ausência de uma ou mais informações elencadas no subitem 6.5 poderá prejudicar a análise de mérito do pedido.

6.6 - A proposta deverá incluir, nos campos do formulário de submissão, o projeto de pesquisa científica, tecnológica ou de inovação.

6.6.1 – É desejável que os candidatos à bolsa de Produtividade em Desenvolvimento Tecnológico e Extensão Inovadora (DT), cujos projetos envolvam a melhoria de produtos, processos ou serviços, encaminhem como arquivo **Anexo** à proposta uma declaração da instituição/empresa parceira confirmando sua participação, em consonância com o projeto de pesquisa apresentado. Este documento será utilizado na avaliação do critério E, constante do item 7.1.1 da Chamada.

6.6.2 - Os candidatos à bolsa de Produtividade em Pesquisa (PQ) e Produtividade em Pesquisa Sênior (PQ-Sr) poderão encaminhar como arquivo **Anexo** fotografias, gráficos, figuras, lista de referências bibliográficas e outros elementos que ajudem na compreensão do projeto proposto.

6.6.3 - O arquivo anexo deve ser gerado em formato *pdf* e anexado ao Formulário de Propostas *online*, limitando-se a 2MB (dois megabytes).

6.6.4 - Caso seja necessário utilizar figuras, gráficos, fotos e/ou outros, para esclarecer a argumentação da proposta, estes não devem comprometer a capacidade do arquivo, pois as propostas que excederem o limite de 2MB não serão recebidas pelo guichê eletrônico do CNPq.

6.7 - Após o envio, será gerado um recibo eletrônico de protocolo da proposta submetida, o qual servirá como comprovante da transmissão.

6.8 - Será aceita uma única proposta por proponente, vinculada a apenas uma das Linhas indicadas no item 1.2, sendo vedado o remanejamento de propostas entre as Linhas.

6.9 - Na hipótese de envio de mais de uma proposta pelo mesmo proponente, respeitando-se o prazo limite estipulado para submissão das propostas, será considerada para análise somente a última proposta recebida.

6.10 - Constatado o envio de propostas idênticas, apresentadas por diferentes proponentes, todas



MINISTÉRIO DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO



as propostas nesta condição serão indeferidas.

7 - Julgamento

7.1 - Critérios do Julgamento

7.1.1 - Os critérios para classificação das propostas quanto ao mérito técnico-científico e sua adequação orçamentária são:

Critérios para Julgamento para Bolsas PQ e PQ-Sr		Peso	Nota
A	Relevância, originalidade e caráter inovador da contribuição científica, tecnológica, intelectual e artística do proponente ao longo da carreira, com ênfase na atividade recente (últimos 5 anos).	3	0 a 10
B	Mérito acadêmico e intelectual, originalidade e relevância do projeto para o desenvolvimento científico, tecnológico ou social do país, considerando, adicionalmente, seus potenciais impactos e caráter inovador.	2	0 a 10
C	Contribuição do proponente para a formação de recursos humanos altamente qualificados e atuação em cursos de graduação e pós-graduação	2	0 a 10
D	Cooperação com grupos de pesquisas ou instituições no país e no exterior, e participação ou coordenação de projetos e redes de pesquisa.	2	0 a 10
E	Atuação em sociedades científicas e editoria de periódicos no país e no exterior, atuação em gestão científica, prêmios, condecorações, e outras distinções, considerando sua fase profissional.	1	0 a 10

Critérios para Julgamento para Bolsas DT		Peso	Nota
A	Produção tecnológica e de inovação.	3	0 a 10
B	Transferência tecnológica e extensão inovadora.	2	0 a 10
C	Participação em projetos de natureza tecnológica e de extensão inovadora.	2	0 a 10



MINISTÉRIO DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO



D	Formação de recursos humanos e atividades correlatas.	1	0 a 10
E	Projeto com foco no desenvolvimento científico-tecnológico e em extensão inovadora.	2	0 a 10

7.1.1.1 – Todos os itens relacionados à produção científica, tecnológica ou de inovação, formação de recursos humanos, participação em projetos deverão obrigatoriamente estar incluídos no Currículo Lattes do proponente.

7.1.1.2 - Para estipulação das notas poderão ser utilizadas até duas casas decimais.

7.1.1.3 - A nota final de cada proposta será aferida pela média ponderada das notas atribuídas para cada item.

7.1.1.4 - O Comitê Julgador considerará, em caso de empate, a maior nota obtida no critério de julgamento “A” e, em permanecendo o empate, a maior nota obtida no critério de julgamento “B”.

7.1.2 - Os critérios e pesos específicos estabelecidos pelos Comitês de Assessoramento – CA para as respectivas áreas de conhecimento, quando houver, estarão disponíveis no Anexo I desta Chamada e são considerados preponderantes aos critérios fixados no item 7.1.1.

7.2 - Etapas do Julgamento

7.2.1 - Etapa I – Classificação pelos Comitês Assessores

7.2.1.1 - A composição e as atribuições dos Comitês Assessores seguirão as disposições contidas na Resolução Normativa nº 002/2015.

7.2.1.1.1 - É vedado a qualquer membro do Comitê:

- julgar propostas de projetos de seu cônjuge, companheiro ou parente, consanguíneo ou parente, consanguíneo ou afim, em linha reta ou colateral, até o terceiro grau;
- julgar propostas de proponentes com os quais esteja em litígio judicial ou administrativo ou de seus respectivos cônjuges ou companheiros;
- julgar propostas em que haja qualquer outro conflito de interesse; e/ou
- divulgar, antes do anúncio oficial do CNPq, os resultados de qualquer julgamento.

7.2.1.2 - As propostas serão classificadas pelos Comitês Assessores seguindo os critérios de julgamento dispostos no subitem 7.1.1.

7.2.1.3 - Todas as propostas avaliadas serão objeto de parecer de mérito consubstanciado, contendo a fundamentação que justifica a pontuação atribuída.

7.2.1.3.1 - O Comitê Julgador poderá se valer de pareceres de Consultores *ad hoc* para o embasamento de suas decisões, quando disponíveis.



MINISTÉRIO DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO



7.2.1.4 - Concluída a análise o Comitê recomendará a aprovação ou a não aprovação das propostas quanto ao mérito.

7.2.1.4.1 - No caso da **Linha 1 – DT e Linha 2 - PQ**, para cada proposta recomendada para aprovação, o Comitê Assessor deverá sugerir o nível da Bolsa de Produtividade a ser concedida pelo CNPq.

7.2.1.4.2 - No caso da **Linha 3 – PQ-Sr**, a recomendação deverá ser para aprovação ou não pelo CNPq da proposta na modalidade Produtividade em Pesquisa Sênior.

7.2.1.5 - O parecer final do Comitê Assessor será registrado em Planilha de Julgamento, contendo a relação de todas as propostas com as respectivas notas finais, assim como outras informações e recomendações julgadas pertinentes.

7.2.1.5.1 - A Planilha de Julgamento será assinada pelo Coordenador do Comitê Assessor ou membro do Comitê que estiver desempenhando essa função na reunião.

7.2.1.6 - Durante a classificação das propostas pelos Comitês Assessores, o Gestor da Chamada e a área técnico-científica responsável acompanharão as atividades e poderão recomendar ajustes e correções necessários, com vistas à adequação dos pareceres às disposições desta Chamada.

7.2.2 - Etapa II – Análise pela Área Técnico-Científica do CNPq

7.2.2.1 - Esta etapa consiste:

- a) na análise do cumprimento dos critérios de elegibilidade e das demais disposições desta Chamada, cuja inobservância ensejará o indeferimento das propostas; e
- b) na revisão da classificação pelo Comitê Assessor, caso necessário.

7.2.2.2 - A área técnico-científica analisará os pareceres elaborados pelo Comitê Assessor e a Planilha de Julgamento e apresentará subsídios, por meio de Nota Técnica, para a decisão do Presidente do CNPq.

7.2.2.3 - A área técnico-científica, mediante nota técnica, poderá apontar informações equivocadas ou inverídicas, inconsistências técnicas, equívocos de julgamento, elementos a serem inseridos, modificados ou excluídos, que poderão, ou não, inviabilizar a aprovação da proposta.

7.2.2.3.1 - Na hipótese do subitem 7.2.2.3, a área técnico-científica adotará as providências necessárias para saneamento, podendo recomendar, inclusive, a elaboração de novo parecer, a complementação do parecer anterior e/ou a retificação da Planilha de Julgamento.

7.2.3 - Etapa III – Decisão Preliminar

7.2.3.1 - O Presidente do CNPq emitirá decisão com fundamento na Nota Técnica elaborada pela área técnico-científica responsável, acompanhada dos documentos que compõem o processo de julgamento.

7.2.3.1.1 - Na decisão constarão as propostas aprovadas e as não aprovadas quanto ao mérito, e as



MINISTÉRIO DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO



indeferidas.

7.2.3.1.2 - Dentre as propostas aprovadas serão destacadas as que serão contratadas considerando o limite orçamentário desta Chamada, com a indicação dos respectivos níveis das bolsas concedidas.

7.2.3.2 - A relação das propostas aprovadas com indicação dos respectivos recursos de financiamento, considerando o limite orçamentário desta Chamada, será divulgada na página eletrônica do CNPq, disponível na Internet no endereço www.cnpq.br, e publicada, por extrato, no Diário Oficial da União conforme CRONOGRAMA.

7.2.3.3 - Todos os proponentes terão acesso aos pareceres que apreciaram a sua proposta e que fundamentaram a decisão preliminar, preservada a identificação dos pareceristas.

8 - Recurso Administrativo da Decisão Preliminar

8.1 - Da decisão do Presidente do CNPq caberá recurso a ser interposto mediante formulário eletrônico específico, disponível na Plataforma Integrada Carlos Chagas (<http://carloschagas.cnpq.br>), no prazo de 10 (dez) dias corridos a partir da publicação do resultado no Diário Oficial da União e na página do CNPq.

8.2 - O recurso será dirigido à autoridade que proferiu a decisão, a qual, se não a reconsiderar, o encaminhará à Comissão Permanente de Avaliação de Recursos (COPAR).

9 - Etapa IV – Decisão Final do Julgamento pela DEX

9.1 - A Diretoria Executiva emitirá decisão final do julgamento com fundamento em Nota Técnica elaborada pela área técnico-científica responsável contendo subsídios para análise dos recursos administrativos, acompanhada dos documentos que compõem o processo de julgamento, observada a deliberação da COPAR.

9.2 - O resultado final do julgamento pela DEX será divulgado na página eletrônica do CNPq, disponível no endereço www.cnpq.br e publicado, por extrato, no Diário Oficial da União, conforme CRONOGRAMA.

10 - Implementação e Execução das Propostas Aprovadas

10.1 - As propostas aprovadas serão apoiadas na modalidade Bolsa, em nome do proponente, mediante assinatura de TERMO DE OUTORGA.

10.2 - O proponente terá até 90 (noventa) dias para assinar o TERMO DE OUTORGA a partir da data da publicação do extrato da decisão final do julgamento desta Chamada no Diário Oficial da União.

10.2.1 - O prazo estabelecido no subitem 10.2 poderá ser prorrogado, a critério da Diretoria Científica, mediante pedido justificado apresentado pelo proponente em até 15 (quinze) dias anteriores ao término do prazo fixado.

10.2.2 - Expirado o prazo estabelecido no item 10.2 ou a sua prorrogação, sem que o proponente



MINISTÉRIO DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO



tenha assinado o TERMO DE OUTORGA, decairá o direito à concessão, hipótese em que o CNPq poderá apoiar eventuais proponentes cujas propostas, não obstante aprovadas, não tenham sido contratadas dado o limite de recursos desta Chamada, observada a ordem de classificação.

10.2.2 - Excepcionalmente, o prazo estabelecido no subitem 10.2 poderá ser prorrogado pela Diretoria Executiva do CNPq, mediante pedido justificado apresentado pelo gestor da Chamada em até 15 (quinze) dias anteriores ao término do prazo, hipótese em que a prorrogação do prazo beneficiará todos os proponentes cujas propostas tenham sido aprovadas.

10.3 - A vigência das bolsas concedidas nesta Chamada se inicia a partir de 01/08/2026.

10.3.1 - A data de implementação da bolsa será a de assinatura do TERMO DE OUTORGA.

10.3.2 - As bolsas implementadas após 15/08/2026 não farão jus a pagamento retroativo, resguardados os casos em que o atraso se der por questões operacionais do CNPq.

10.3.3 - A duração das bolsas de Produtividade PQ e DT do nível A e da modalidade PQ-Sr é de até 60 (sessenta) meses; das bolsas dos níveis B, de até 48 (quarenta e oito) meses; e do nível C, de até 36 (trinta e seis) meses.

10.3.4 - A vigência das bolsas concedidas nesta Chamada se encerra em 31/07/2029 para as bolsas de nível C; 31/07/2030 para as bolsas de nível B; e 31/07/2031 para as bolsas do nível A e PQ-Sr. A data de encerramento independe da data de assinatura do TERMO DE OUTORGA.

10.4 - O proponente deverá manter, durante a execução do projeto, todas as condições, apresentadas na submissão da proposta, de qualificação, habilitação e idoneidade necessárias ao perfeito cumprimento do seu objeto e preservar atualizados os seus dados cadastrais nos registros competentes.

10.5 - A existência de registro de inadimplência, por parte do proponente, com o CNPq, com a Receita Federal do Brasil e no Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal – SIAFI constituirá fator impeditivo para a contratação do projeto.

10.5.1 - A inadimplência constatada após a contratação será fator impeditivo para os desembolsos financeiros no decorrer do projeto.

10.6 - As informações geradas com a implementação das propostas selecionadas e disponibilizadas na base de dados do CNPq serão consideradas de acesso público, observadas as disposições abaixo.

10.6.1 - Os projetos submetidos a esta Chamada, bem como quaisquer relatórios técnicos apresentados pelos pesquisadores e/ou bolsistas para o CNPq, que contenham informações sobre os projetos em andamento, terão acesso restrito até o ato decisório referente à aprovação final pelo CNPq (art. 7º, §3º, da Lei nº 12.527/2011 e art. 20 do Decreto nº 7.724/2012).

10.6.2 - Os proponentes cujos projetos tenham sido submetidos ao CNPq, bem como aqueles que apresentarem ao CNPq relatórios técnicos que possam gerar, no todo ou em parte, resultado potencialmente objeto de patente de invenção, modelo de utilidade, desenho industrial, programa de computador ou qualquer outra forma de registro de propriedade intelectual e semelhantes deverão manifestar explicitamente o interesse na restrição de acesso na ocasião da submissão do



MINISTÉRIO DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO



projeto e/ou do envio do relatório técnico.

10.6.2.1 - As obrigações de sigilo e restrição de acesso público previstas no subitem 10.6.2 subsistirão pelo prazo de 5 (cinco) anos a partir da solicitação da restrição.

10.6.2.2 - Em que pese a possibilidade de restrição de acesso, esta não reduz, contudo, a responsabilidade que os pesquisadores, suas equipes e instituições têm, como membros da comunidade de pesquisa, de manter, sempre que possível, os resultados da pesquisa, dados e coleções à disposição de outros pesquisadores para fins acadêmicos.

10.6.3 - As instituições envolvidas deverão assegurar que seus empregados, funcionários, agentes públicos e subcontratadas, que tenham acesso às informações de acesso restrito, tenham concordado em cumprir as obrigações de restrição de acesso à informação.

10.6.4 - O CNPq disponibilizará, a seu critério, as informações primárias de todos os projetos, tais como: título, resumo, objeto, proponentes, instituições executoras e recursos aplicados pelo órgão.

10.7 - A concessão do apoio financeiro poderá ser cancelada pela Diretoria Executiva do CNPq mediante decisão devidamente fundamentada, por ocorrência, durante sua implementação, de fato cuja gravidade justifique o cancelamento, sem prejuízo de outras providências cabíveis.

10.8 - É de exclusiva responsabilidade de cada proponente adotar todas as providências que envolvam permissões e autorizações especiais, de caráter ético ou legal, necessárias à execução do projeto.

10.9 - As bolsas de produtividade se destinam a pesquisadores que atuam no Brasil, sendo vedada sua concessão ou manutenção para residentes permanentes no exterior. Nos casos de afastamentos do país, devem ser observados os dispositivos presentes no item 7 dos Anexos III, IV e XII da RN-028/2015.

11 - Do Monitoramento e da Avaliação

11.1 - As ações de monitoramento e avaliação terão caráter preventivo e saneador, objetivando a gestão adequada e regular dos projetos.

11.2 - Durante a execução o projeto será acompanhado e avaliado, em todas as suas fases, considerando o que dispõe o TERMO DE OUTORGA.

11.3 - É reservado ao CNPq o direito de acompanhar, avaliar a execução do projeto/plano de trabalho e fiscalizar *in loco* a utilização dos recursos durante a vigência do processo.

11.3.1 - Durante a execução do projeto o CNPq poderá, a qualquer tempo, promover visitas técnicas ou solicitar informações adicionais visando ao monitoramento e à avaliação do projeto.

11.4 - O proponente deverá informar ao CNPq toda e qualquer alteração relativa à execução do projeto e, nos casos em que necessária, solicitar anuência prévia do CNPq por meio de pedido devidamente justificado, observado o disposto no Decreto nº 9.283/2018 e na RN nº 006/2019.

11.4.1 - Durante a fase de execução do projeto, toda e qualquer comunicação com o CNPq deverá



MINISTÉRIO DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO



ser promovida por meio da Central de Atendimento: atendimento@cnpq.br.

11.5 – Para fins de monitoramento e avaliação o proponente deverá apresentar ao CNPq formulário parcial de execução do projeto/plano de trabalho anualmente, considerando a data de início da vigência do processo do CNPq, via plataforma eletrônica, conforme determinado no TERMO DE OUTORGA.

11.5.1 – Os resultados parciais obtidos pelo projeto de pesquisa serão acompanhados pelo CNPq que também considerará, dentre outros, os objetivos, o cronograma, as metas e os indicadores estabelecidos no projeto/plano de trabalho aprovado.

11.6 – Constatado que o projeto não está sendo executado conforme o previsto, o CNPq determinará as diligências necessárias considerando o caso concreto e, caso não atendidas, promoverá o cancelamento da concessão, sem prejuízo da adoção das demais providências cabíveis conforme o caso.

12 - Prestação de Contas/Avaliação Final

12.1 - O proponente do projeto deverá encaminhar ao CNPq, por meio do formulário *online* específico, o Relatório de Execução do Objeto - REO no prazo de até 60 (sessenta) dias contados do término da vigência do respectivo processo do CNPq, em conformidade com o TERMO DE OUTORGA e RN nº 914/2022, sob pena de ressarcimento dos valores despendidos pelo CNPq e demais penalidades previstas na legislação de Tomada de Contas Especial.

12.1.1 - Todos os campos do REO deverão ser adequadamente preenchidos.

12.1.2 - O REO deverá conter, obrigatoriamente:

- a) a descrição das atividades desenvolvidas para o cumprimento dos objetivos e metas do projeto;
- b) a demonstração e o comparativo específico das metas com os resultados alcançados;
- c) o comparativo das metas cumpridas e das metas previstas devidamente justificadas em caso de discrepância, referentes ao período a que se refere o REO;
- d) informações sobre a execução das atividades de divulgação científica por meio de textos, *links* de acesso, endereços eletrônicos, fotografias, vídeos ou áudios, dentre outros produtos que poderão ser disponibilizados em repositórios públicos e utilizados pelo CNPq em suas atividades de comunicação institucional;

12.1.3 - O proponente deverá anexar ao REO um arquivo contendo:

- a) declaração de que utilizou os recursos do Adicional de Bancada exclusivamente para a execução do projeto, acompanhada de comprovante da devolução dos recursos não utilizados, se for o caso; e
- b) avaliação de resultados.

12.2 - Caso o REO não seja aprovado ou apresente indícios de irregularidade o CNPq solicitará ao beneficiário que apresente o Relatório de Execução Financeira, acompanhado dos comprovantes digitalizados das despesas financeiras e demais documentos indicados na RN nº 914/2022.



MINISTÉRIO DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO



12.2.1 - A critério do CNPq o Relatório de Execução Financeira poderá ser exigido do beneficiário independente da avaliação do REO.

12.2.2 - Os comprovantes originais deverão ser mantidos pelo Coordenador do projeto pelo prazo de cinco anos contados da data de aprovação da prestação de contas final.

13 - Impugnação da Chamada

13.1 - Decairá do direito de impugnar os termos desta Chamada o cidadão que não o fizer até o prazo disposto no CRONOGRAMA.

13.1.1 - Caso não tenha impugnado tempestivamente a Chamada, o proponente se vincula a todos os seus termos, decaindo o direito de contestar as suas disposições.

13.2 - A impugnação deverá ser dirigida à Presidência do CNPq, por correspondência eletrônica, para o endereço: presidencia@cnpq.br, seguindo os trâmites processuais previstos na Lei nº 9.784/1999.

13.2.1 - A impugnação da Chamada não suspenderá nem interromperá os prazos estabelecidos no CRONOGRAMA.

14 - Publicações

14.1 - As publicações científicas e qualquer outro meio de divulgação ou promoção de eventos ou de projetos de pesquisa apoiados pela presente Chamada deverão citar, obrigatoriamente, o apoio do CNPq e de outras entidades/órgãos financiadores.

14.1.1 - Nas publicações científicas o CNPq deverá ser citado exclusivamente como “Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq” ou como “*National Council for Scientific and Technological Development – CNPq*”.

14.2 - As ações publicitárias atinentes a projetos realizados com recursos desta Chamada deverão observar rigorosamente as disposições que regulam a matéria.

14.3 - Os artigos científicos resultantes dos projetos apoiados deverão ser publicados, preferencialmente, em periódicos de acesso público e depositados, em conjunto com os dados científicos e com todo material suplementar relacionado, em repositórios eletrônicos de acesso público.

14.4 - Caso os resultados do projeto ou o relatório venham a ter valor comercial ou possam levar ao desenvolvimento de um produto ou método envolvendo o estabelecimento de uma propriedade intelectual, a troca de informações e a reserva dos direitos, em cada caso, dar-se-ão de acordo com o estabelecido na legislação vigente: Lei de Propriedade Industrial (Lei nº 9.279/1996), Marco Legal de CT&I (EC 85/2015, Lei nº 10.973/2004, Lei nº 13.243/2016 e Decreto nº 9.283/2018) e normativo do CNPq que regula a matéria (Portaria CNPq nº 1935/2024).

15 - Disposições Gerais



MINISTÉRIO DA
CIÊNCIA, TECNOLOGIA
E INOVAÇÃO



15.1 - A presente Chamada regula-se pelo disposto na Emenda Constitucional nº 85, de 26 de fevereiro de 2015, e pelos preceitos de direito público inseridos no Marco Legal de CT&I, Lei nº 10.973, de 02 de dezembro de 2004, Lei nº 13.243, de 11 de janeiro de 2016, Decreto nº 9.283, de 07 de fevereiro de 2018, e, em especial, pelas normas internas do CNPq.

15.2 - A qualquer tempo, a presente Chamada poderá ser revogada ou anulada, no todo ou em parte, por meio de decisão devidamente fundamentada da Diretoria Executiva do CNPq, sem que isso implique direito à indenização ou reclamação de qualquer natureza.

15.3 - A Diretoria Executiva do CNPq reserva-se o direito de resolver os casos omissos e as situações não previstas na presente Chamada.

Brasília, 13 de outubro de 2025.