

GRUPO DE TRABALHO EQUIDADE E REDUÇÃO DE ASSIMETRIAS NA PÓS- GRADUAÇÃO

Relatório Final das Atividades do Grupo de Trabalho designado pela
Portaria nº 67/2024

Contribuição às ações de
promoção da equidade e da
redução de assimetrias na pós-
graduação *stricto sensu*
brasileira

 **CAPES**

Brasília, 20 de dezembro de 2024



Ministério da Educação
Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Diretoria de Avaliação

RELATÓRIO DO GRUPO DE TRABALHO EQUIDADE E REDUÇÃO DE ASSIMETRIAS NA PÓS-GRADUAÇÃO

Apresentação dos resultados dos estudos e proposições advindos do Grupo de Trabalho criado pela CAPES, com a finalidade de subsidiar decisões no âmbito da pós-graduação.

MEMBROS DO GT:

Representantes do Colégio de Ciências Exatas, Tecnológicas e Multidisciplinar

IVANISE MARIA RIZZATTI
Coordenadora da área de Ensino – UFRR
ADRIANO LISBOA MONTEIRO
UFRGS

Representantes do Colégio de Ciências da Vida

CAMILA INDIANI DE OLIVEIRA
Coordenadora da área de Ciências Biológicas III
FIOCRUZ
CARLOS JOSÉ SOARES
UFU

Representante do Colégio de Humanidades

HAMIDA ASSUNÇÃO PINHEIRO
Coordenadora da área de Serviço Social(Coordenadora do GT) – UFAM
MARTHA TUPINAMBÁ DE ULHOA
UNIRIO

Representante do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Pesquisa e Pós-Graduação (FOPROP)

ROBÉRIO RODRIGUES SILVA
UESB

Representante da Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG)

PRISCILA DUARTE DE LIRA
UFAM

Representante da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

MARIA DE LOURDES FERNANDES NETO
Coordenadora-Geral de Normatização, Informações e Estudos sobre a Avaliação – DAV (Secretária do GT)

© 2024 Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

Esta obra é licenciada sob uma licença Creative Commons - Atribuição CC BY 4.0, sendo permitida a reprodução parcial ou total desde que mencionada a fonte.



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D598 Diretoria de Avaliação

Relatório do grupo de trabalho equidade e redução de assimetrias na pós-graduação / Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. - Brasília: CAPES, 2024.

44 p. : il.

DOI: 10.21713/GTequidade

1. Educação superior. 2. Pós-graduação brasileira. 3. Equidade. 4. Redução de assimetrias. 5. Instituições de ensino superior. I. Diretoria de Avaliação. II. Relatório do grupo de trabalho equidade e redução de assimetrias na pós-graduação.

CDU 378

CDD 378

Ficha elaborada pela bibliotecária Priscila Rodrigues dos Santos CRB1/3381

RESUMO

A equidade e a redução de assimetrias na pós-graduação brasileira têm sido inseridas recentemente em vários documentos, debates e reflexões no âmbito da CAPES e também de entidades que estão interligadas à pós-graduação. No entanto, não se tratam ainda de temas vencidos, ao contrário, são matérias que precisam avançar muito mais para que o país tenha maior e melhor desenvolvimento científico, tecnológico, cultural e educacional. Este relatório foi produzido pelos membros do Grupo de Trabalho (GT) de Equidade e Redução de Assimetrias na Pós-graduação, o qual desenvolveu suas atividades entre os meses de março e maio de 2024. O relatório tem como objetivo apresentar de forma sintética e sistemática dados e informações acerca da promoção da equidade e da redução de assimetrias na pós-graduação brasileira, numa tentativa de evidenciar o diagnóstico existente sobre essas temáticas. O grupo realizou reuniões de forma remota e presencial, nas quais os temas centrais do GT foram alvos de debates, reflexões e propostas. Inicialmente, foram lidos e discutidos os documentos de área e as fichas de avaliação das 50 áreas de conhecimento reconhecidas pela CAPES, de modo a perceber como estas têm tratado a equidade e a redução de assimetrias. Além de leitura e discussão de documentos, textos e pesquisas, o grupo buscou aglutinar alguns dados oficiais disponíveis interligados às temáticas. Como principais resultados destaca-se que: (i) as ações de promoção da equidade e aquelas voltadas para a redução de assimetrias carecem de maior visibilidade e de ampliação quanto aos dados oficiais sobre os sujeitos e grupos sub-representados, bem como de medidas mais práticas e imediatas para indução de mudanças efetivas; (ii) a abertura de calendário de Avaliação de Propostas de Cursos Novos espontânea tem reforçado ainda mais as assimetrias regionais já existentes; (iii) o processo de criação de cursos novos deve ser induzido para programas estratégicos em área marcadas por vazios em termos de oferta de pós-graduação; (iv) a capilarização da pós-graduação em regiões assimétricas não pode ser viabilizada apenas por demandas espontâneas, mas por induções adequadas às especificidades locais; (v) a estratégia de capilarização da pós-graduação em regiões assimétricas não implica, necessariamente, na criação de novos programas; (vi) a redução de assimetrias não deve perpassar pelo estímulo à ampliação da educação a distância; e (vii) existem programas de pós-graduação em determinadas áreas de conhecimento com excesso de vagas, para algumas regiões do país.

PALAVRAS-CHAVE: Equidade; Redução de assimetrias; Pós-graduação; Educação superior.

LISTAS DE SIGLAS

ANPG: Associação Nacional de Pós-graduandos e Pós-graduandas

APCN: Avaliação de Propostas de Cursos Novos

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEMJ: Centro de Estudo e Memória da Juventude

CGEE: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos Ciência, Tecnologia e Inovação

CNPq: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CTC-ES: Conselho Técnico Científico da Educação Superior

FOPROP: Fórum Nacional de Pró-reitores de Pesquisa e Pós-graduação das Instituições de Ensino Superior Brasileiras

GEMAA: Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa da Universidade Estadual do Rio de Janeiro

IDH: Índices de Desenvolvimento Humano

IES: Instituições de Ensino Superior

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LEES: Laboratório de Estudos sobre Educação Superior

PNAD: Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio

PNAES: Plano Nacional de Assistência Estudantil

PNE: Plano Nacional de Educação

PNPG: Planos Nacionais de Pós-graduação

REUNI: Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SNPG: Sistema Nacional de Pós-Graduação

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Lista de Figuras

Figura 1: Mestres e Doutores titulados no Brasil entre 1996 e 2017	15
Figura 2: Proporção de títulos de mestrado por grande área do conhecimento, 1996 e 2017(%).....	16
Figura 3: Proporção de títulos de doutorado por grande área do conhecimento, 1996 e 2017(%).....	17
Figura 4: Distribuição de PPGs nota 6 e 7, no Brasil, ano 2022.....	19
Figura 5: Quociente de Inclusão de Gênero na Pós-Graduação.....	23
Figura 6: Remuneração mensal média de mulheres e homens com título de mestrado no Brasil, 2009-2017 (R\$ de 2017)	25
Figura 7: Remuneração mensal média de mulheres e homens com título de doutorado no Brasil, 2009-2017 (R\$ de 2017)	26
Figura 8: Disparidade de gênero na ocupação, sobretudo em cargos técnico-políticos e políticos	27
Figura 9: Número de discentes matriculados por raça/cor entre 2017-2022 no SNPG	29
Figura 10: Número de docentes com deficiência atuando na graduação em 2018...31	

Lista de Tabelas

Tabela 1: Distribuição dos Programas de Pós-graduação no Brasil	18
Tabela 2: Distribuição de docentes por sexo, por grande área, em 2022	21
Tabela 3: Taxa de emprego formal de mulheres e homens, 2009-2017 (%)	24
Tabela 4: Discentes matriculados por raça/cor nos programas de pós-graduação (2017-2022).....	30

SUMÁRIO

Sumário

Resumo	3
Listas de Siglas	4
Lista de Ilustrações	5
Lista de Figuras.....	5
Lista de Tabelas.....	5
Sumário.....	6
Introdução	7
Pressupostos.....	10
Metodologia.....	12
Apresentação e Discussão dos Resultados	13
Histórico: Os Planos Nacionais de Pós Graduação (PNPG) e a questão das assimetrias regionais	13
Entendendo a discussão da equidade e da redução de assimetrias na pós- graduação	14
Das Assimetrias na Pós-Graduação.....	14
Da Diversidade na Pós-Graduação	21
Da Necessidade de Ampliação das Ações Afirmativas	32
Conclusões e Recomendações.....	36
Referências	40

INTRODUÇÃO

A discussão acerca da equidade e da redução de assimetrias na pós-graduação *stricto sensu* brasileira está sendo assumida como uma das prioridades da atual gestão da CAPES. Inicialmente, é preciso destacar que a abordagem da equidade e da redução de assimetrias precede o reconhecimento de que o país se caracteriza por altos índices de desigualdades sociais, os quais, por sua vez, imputam dificuldades de acesso aos direitos sociais, como é o caso da educação em todos os seus níveis.

Historicamente, o acesso à educação de nível superior é possível apenas para uma parcela pequena da população brasileira. Dados da Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílio (PNAD) indicam que o percentual da população com ensino superior completo subiu de 17,5% em 2019 para 19,2% em 2022 (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022).

Hoje, na CAPES, em grande parte das 50 áreas de avaliação, é preponderante a ideia de que o Sistema Nacional de Pós-graduação (SNPG) já se expandiu bastante nos grandes centros do país e, sendo assim, é necessário pensar formas de fazê-lo crescer estrategicamente em regiões que são marcadas por grandes vazios em termos de programas de pós-graduação. Nesse sentido, o **Grupo de Trabalho de Equidade e Redução de Assimetrias** tem o compromisso de abordar estratégias voltadas para:

- o fortalecimento da pós-graduação em territórios desassistidos por cursos;
- o aprimoramento de ações voltadas para fixação de docentes em regiões assimétricas;
- a promoção da diversidade na pós-graduação, como, por exemplo, a ampliação das discussões envolvendo questões étnico-raciais, da pessoa com deficiência e LGBTQIAPN+¹.

É preciso destacar que neste relatório o foco é tratar de como a pós-

¹ A sigla LGBTQIAPN+ tem sofrido constantes alterações, em decorrência da atualidade da temática e da emergência de novos elementos importantes para compreensão da diversidade sexual. Com algumas variações, a sigla pode ser explicada como L: lésbicas; G: gays; B: bissexuais; T: trans e travestis; Q: queer ou questionando; I: intersexuais; A: assexuais ou aliados; P: pansexuais; N: não-binários. O símbolo “+” é adicionado para incluir a diversidade sexual que pode ser expressa de diferentes formas. Muito mais que uma sigla, a emergência dessa discussão, como bem assevera Abílio (2017) e Bahia (2017), está ancorada no princípio jurídico da proteção da dignidade da pessoa humana no Estado Democrático de Direito e, sendo assim, deve ser assunto também de grande importância para a pós-graduação brasileira.

graduação brasileira tem sido marcada pela falta de simetria no que se refere à distribuição regional e intrarregional dos cursos de pós-graduação, com variações específicas conforme a área de avaliação, e pela iniquidade nos mais diversos aspectos, dentre os quais estão as questões de acesso e permanência interligadas ao gênero², às questões étnico-raciais, à diversidade sexual e à pessoa com deficiência.

Vale mencionar que, em geral, os territórios marcados por vazios de pós-graduação situam-se nas regiões mais afastadas das grandes cidades, ou seja, locais mais distantes e geralmente com dificuldade na oferta de infraestrutura urbana. Estes locais, geralmente, têm altos índices de desigualdades, variando de área para área, mas concentrando-se no Norte e no Nordeste do país.

A pós-graduação brasileira possui, conforme dados da Avaliação Quadrienal de 2021, cerca de 4.602 programas e 7.017 cursos nas cinco regiões do país e possuía, no ano de 2021, 325.189 matriculados (Plataforma Sucupira, 2024). Embora seja uma quantidade significativa de cursos, as assimetrias ainda são bem importantes de serem discutidas como forma de possibilitar o acesso mais equânime das pessoas na pós-graduação e, como finalidade última, o desenvolvimento científico, tecnológico e cultural do país.

É notório que a discussão das assimetrias e da equidade tem sido tratada por algumas áreas do conhecimento bem mais que em outras. É mais comum que as áreas ligadas às humanidades tenham avançado um pouco mais nesses debates, tendo em vista sua natureza. Ao verificar, por exemplo, as fichas de avaliação da quadrienal em andamento (2021-2024), foi possível observar que apenas 11 áreas de avaliação das Humanidades, acrescidas da área Interdisciplinar, citam as ações afirmativas. Quanto às assimetrias, nove áreas citam, sendo três do Colégio da Vida, uma do Colégio de Exatas e cinco do Colégio de Humanidades (Sobre as Áreas..., 2024). Estas observações reforçam a necessidade de maior nivelamento das discussões nas diferentes áreas.

Diante disso, este relatório tem como propósito estabelecer alguns parâmetros para o norteamento das áreas de avaliação da CAPES, visando avançar nesse debate. A proposta é criar uma base de referência rumo ao fortalecimento da pós-graduação em áreas de assimetrias regionais, bem como expandir as reflexões e o desenvolvimento de estratégias que possam contribuir na superação de

² O conceito de gênero, de acordo com Butler (2018), trata-se de tema complexo que extrapola a perspectiva disciplinar. À luz do pensamento da autora, o conceito de gênero não só designa as pessoas como as qualifica, tendo em vista que, para além da questão binária da sexualidade, o conceito envolve os aspectos culturais. Nesse sentido, gênero não pode ser confundido como o sexo, haja vista que “o gênero estabelece interseções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidades discursivamente constituídas. Resulta que se tornou impossível separar a noção de ‘gênero’ das interseções políticas e culturais em que invariavelmente ela é produzida e mantida” (Butler, 2018, p. 17). Vale mencionar que este assunto não será objeto direto das reflexões deste relatório, contudo torna-se essencial essa demarcação teórica para o adensamento das temáticas envolvidas.

obstáculos relacionados ao acesso e à permanência mais equânimes de docentes e de discentes na pós-graduação brasileira.

O presente relatório está organizado em quatro partes. A primeira é introdutória, a segunda que traz um histórico dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) com foco na questão da assimetria, a terceira trata da equidade e redução das assimetrias regionais propriamente ditas e a quarta apresenta as considerações finais e recomendações.

PRESSUPOSTOS

A CAPES instituiu, por meio da Portaria nº 67/2024, o Grupo de Trabalho (GT) Equidade e Redução de Assimetrias na Pós-Graduação, concomitante à criação de outros 4 GT (1-Qualis e Classificações; 2- Casos de Impactos; 3-Excelência na Pós-graduação; 4-Análise Qualitativa e Destaques), os quais desenvolveram suas atividades simultaneamente de março a junho de 2024. A Agência busca o aprimoramento dos processos avaliativos dos programas de pós-graduação *stricto sensu*, por entender que a avaliação não é um processo estanque; ao contrário, está continuamente em aperfeiçoamento, com foco na transparência, na estabilidade e na consolidação da excelência da educação superior em nível de pós-graduação.

O GT Equidade e Redução de Assimetrias na Pós-Graduação se debruçou sobre temáticas que são necessárias e urgentes para a pós-graduação brasileira, principalmente se considerarmos o cenário de desigualdades e de grandes dificuldades de acesso aos direitos sociais no Brasil contemporâneo.

A equidade e a redução de assimetrias são velhas conhecidas de grupos internos e externos à CAPES que têm se dedicado aos estudos da pós-graduação brasileira. Estes são temas que estão cada vez mais em evidência, mas que ainda carecem bastante de mudanças mais efetivas para expansão dos cursos de forma mais equânime no país e com maior equidade no acesso das pessoas.

Nesse sentido, é pertinente destacar que este GT, para além dos documentos internos envolvidos diretamente no processo avaliativo dos programas (documentos de área, fichas de avaliação e relatórios de avaliação das áreas), buscou se assentar também sobre diagnósticos, pesquisas e debates reconhecidos no mundo científico como ponto de partida para as análises e para a elaboração das recomendações.

As reflexões do GT foram subsidiadas por diversos documentos, com destaque para:

- Relatório do GT de Equidade de Gênero, criado pela Portaria nº 221, de 27 de setembro de 2018. O relatório foi finalizado, mas não foi assinado pelas instâncias superiores da CAPES naquele momento;
- Síntese da Comissão de Alteridade e Diversidade na Pós-graduação³, responsável pelas contribuições sobre o tema para a elaboração do VII PNPG (2024-2028);

³ Na oportunidade foi realizada uma reunião em abril de 2024 com membros da Comissão e Integrantes do GT de Equidade e Redução de assimetrias na pós-graduação.

- Sistematizações do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos Ciência, Tecnologia e Inovação (CGEE)⁴, sobre os números da diversidade na pós-graduação e sobre as assimetrias regionais;
- Publicações do Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA) da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ);
- Publicações do Movimento Acadêmico Parents In Science (PIS).

As discussões iniciais realizadas pelos membros do GT evidenciaram a necessidade de delimitação da abordagem possível para os 90 dias de trabalhos estabelecidos pela CAPES. Assim, mesmo compreendendo que as assimetrias na pós-graduação vão muito além da questão regional e que a promoção da equidade também requer uma densidade ainda maior para compreensão e análise das raízes socio-históricas do desenvolvimento da sociedade brasileira, o GT elegeu como pontos de destaque para as reflexões os seguintes grupos sub-representados na pós-graduação:

- mulheres;
- negros/as pretos/as, pardos/as e indígenas;
- pessoas com deficiência;
- pessoas LGBTQIAPN+.

Quanto às assimetrias, o destaque foi direcionado para a questão regional, que historicamente marca presença na pós-graduação brasileira como um dos grandes obstáculos para o desenvolvimento tecnológico e científico do país.

⁴ Quanto aos dados do CGEE, foi possível fazer uma apresentação e discussão dos dados sobre Mestres e doutores, tendo como base o ano de 2019, referente à publicação feita em 2021. No entanto, às vésperas do fechamento deste relatório, foi publicada a 5ª edição da publicação *Brasil: mestres e doutores* pelo CGEE, a qual possui dados mais atualizados dos titulados entre 1996 e 2021. Contudo, não foi mais possível a incorporação e discussão dessas informações com maior densidade.

METODOLOGIA

Este trabalho foi desenvolvido por meio das seguintes atividades:

- reuniões via Teams para organizar e distribuir as temáticas do Relatório entre os membros do grupo, bem como estabelecer um cronograma de reuniões;
- leitura de material para apresentar algumas definições e assim embasar o Relatório;
- levantamento de dados a partir da Plataforma Sucupira, dentre outras bases de dados;
- apresentação prévia do esboço do Relatório na 229ª Reunião Ordinária do Conselho Técnico Científico da Educação Superior (CTC-ES) para coletar contribuições dos conselheiros;
- reunião presencial no dia 23 de abril de 2024 nas dependências da CAPES para a sistematização do Relatório;
- apresentação do Relatório Final ao CTC-ES;
- ajustes após considerações dos membros do CTC e entrega do relatório final à DAV/CAPES.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Histórico: Os Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) e a questão das assimetrias regionais

Desde o I PNPG (1975-1979), a principal diretriz foi, entre outras,

o planejamento da contínua expansão do SNPG, tendo em vista uma estrutura mais equilibrada entre área e regiões, combatendo, desde então, as assimetrias que até hoje caracterizam a pós-graduação no Brasil, em função da necessária relação entre crescimento científico e tecnológico e melhora das condições socioeconômicas da população (Brasil, 2023a).

Essa expansão, por sua vez, criou a necessidade de avaliação dos programas de pós-graduação, papel assumido pela CAPES, a partir de 1976.

O II PNPG (1982-1985) foi elaborado em uma época de forte crise econômica, implicando na retração de recursos destinados à pós-graduação, impedindo a continuidade da expansão do SNPG, como colocado no I PNPG. Nesse Plano, a ênfase foi na qualidade, por meio do aperfeiçoamento do sistema de avaliação, para organizar as prioridades na distribuição dos recursos escassos.

No III PNPG (1986-1989), percebeu-se o crescimento do SNPG, na época com 787 programas de mestrado e 325 programas de doutorado. Neste período, notou-se também a acentuação de assimetrias com concentração de cursos, baixa produtividade, altos índices de evasão, carência de formação interdisciplinar etc. O IV PNPG (1996-2004) não foi publicado por diversas circunstâncias da época, que fizeram com que o documento circulasse apenas internamente à CAPES.

O V PNPG (2005-2010) teve como foco principal o fortalecimento do SNPG, introduzindo o princípio da indução estratégica na pós-graduação, visando à redução de assimetrias, além de outros pontos como avaliação qualitativa da produção, a preocupação com a solidariedade entre cursos e o impacto social dos mesmos, bem como expansão da cooperação internacional e formação de professores para a educação básica. Especificamente, neste V PNPG, as diretrizes colocadas apontavam para a busca da conciliação entre ritmo de crescimento e indução de programas com linhas estratégicas, visando a redução das assimetrias (regionais e intrarregionais) e integração com políticas públicas (educação, ciência e tecnologia). Na época, foi recomendada uma articulação entre agências federais, governos estaduais e setor produtivo.

O VI PNPG (2011-2020) foi estruturado em cinco eixos centrais, sendo um deles o de expansão do SNPG com primazia pela qualidade, quebra de endogenia e

atenção à redução de assimetrias. Portanto, podemos observar que embora a questão de assimetria na pós-graduação venha sendo pautada desde o I PNPG, a mesma ainda não foi equacionada. Em 2022, o SNPG era composto por 4.777 programas, em 324 municípios brasileiros, sendo a maioria deles com nota 4 (37%), e localizados em instituições públicas federais.

Desde 2023, está em elaboração o VII PNPG, documento este que também faz referência com centralidade às questões de redução de assimetrias e equidade na pós-graduação, convergindo com o propósito deste GT.

Entendendo a discussão da equidade e da redução de assimetrias na pós-graduação

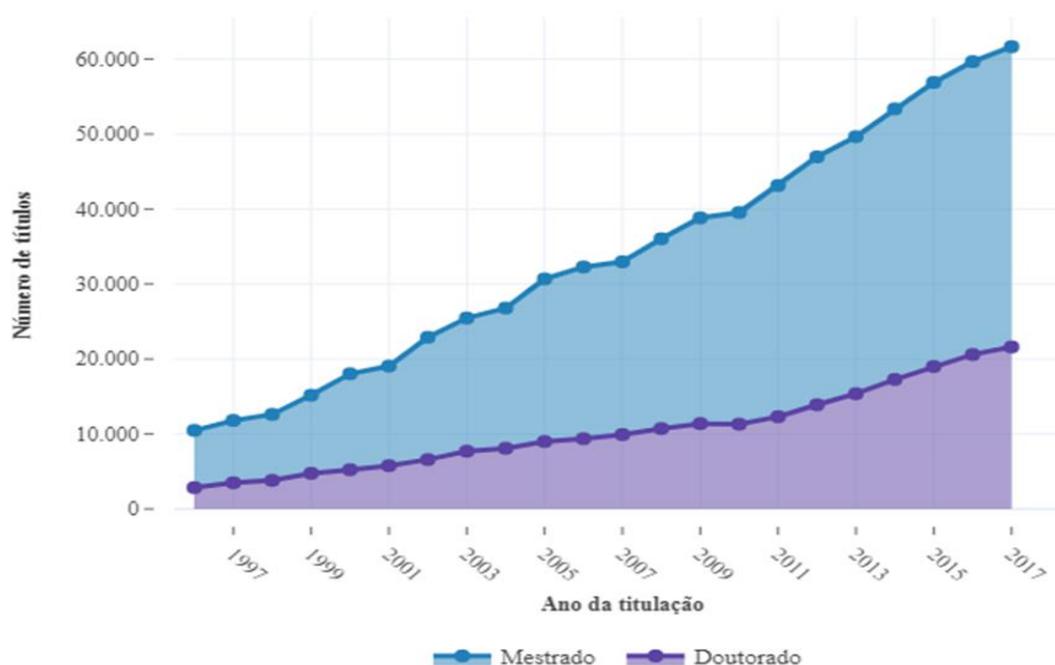
Das Assimetrias na Pós-Graduação

Nas últimas décadas observa-se o crescimento de programas de pós-graduação em todas as regiões brasileiras e, conseqüentemente, um aumento na formação de mestres e doutores. Segundo dados do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (2021) (CGEE), no ano de 2017 foram titulados 61.661 mestres e 21.607 mil doutores, representando um aumento de 488% no número de mestres e de 657% no de doutores, em relação ao ano de 1996.

Em sua publicação mais recente, o CGEE (2024) aponta que este crescimento foi ainda maior no período de 1996 a 2021, sendo de 568% para mestres e 756% para doutores. Contudo, este estudo apontou uma queda no número de mestres e de doutores no ano de 2020, sendo respectivamente de 14,3% e 17,8%. Deve-se ressaltar que o ano de 2020 foi quando emergiu a pandemia de Covid-19. Em 2019, a quantidade de titulados foi de 70.059 títulos de mestre e 24.430 de doutor e no ano de 2020 foi de 60.030 para mestre e 20.073 para doutor.

A Figura 1 demonstra o crescimento na formação em nível de mestrado e doutorado no Brasil, entre os anos de 1996 a 2017; período em que foram titulados 743.998 mestres e 230.124 doutores.

Figura 1: Mestres e doutores titulados no Brasil entre 1996 e 2017



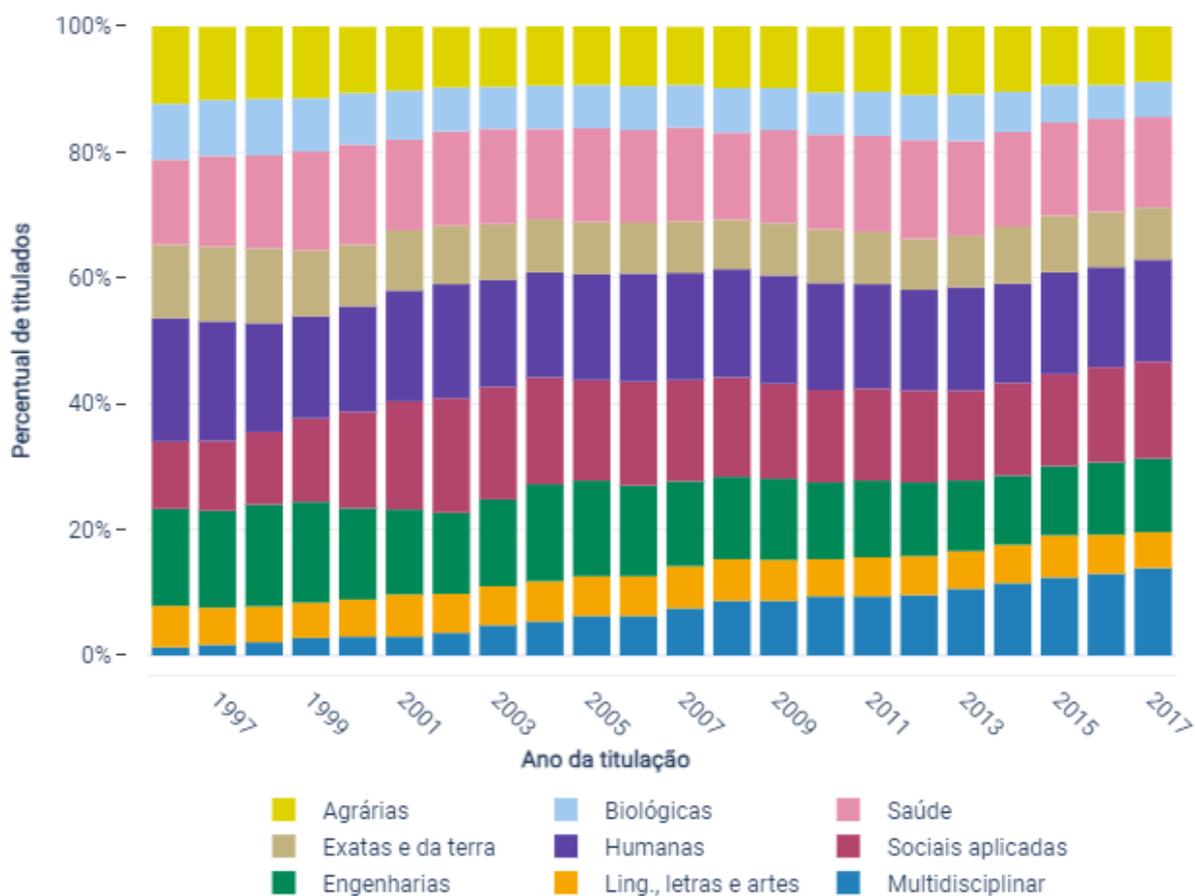
Fonte: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos(2021).

Outro dado interessante trazido pelo CGEE(2024), se refere à quantidade de mestres e doutores titulados no Brasil no período de 2013 a 2021, em comparação com os Estados Unidos da América e com os países da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Nesse aspecto, o Brasil tem índices percentuais maiores, com exceção apenas do ano da pandemia. No período 2014-2019 no Brasil as médias das taxas de crescimento dos titulados mestres e doutores foram respectivamente de 5,9% e 8,1%, enquanto as dos EUA foram de 1,6% e 2,2% e as da OCDE de 2,2% e 2,7%. Apesar desses índices se mostrarem crescentes, o Brasil ainda tem número de mestres e doutores bastante inferior, considerando a distribuição de titulados por cem mil habitantes, ficando atrás de países como Chile, Colômbia, Coreia, Turquia e México no caso de mestres. No caso de doutores, o Brasil, só não fica atrás de Chile e Colômbia.

Ao analisarmos os titulados em nível de mestrado acadêmico por grande área do conhecimento, entre 1996 e 2017, a área de Ciências Humanas (Antropologia/Arqueologia, Ciência política e Relações Internacionais, Ciências da Religião e Teologia, Educação, Filosofia, Geografia, História, Psicologia e Sociologia), seguida de Ciências da Saúde (Educação Física, Enfermagem, Medicina I, II e III, Nutrição, Odontologia e Saúde Coletiva) apresentam o maior número de titulados, mas em relação aos mestrados profissionais, observa-se que a área de Ciências Sociais Aplicadas e a Multidisciplinar possuem mais mestres nesta

modalidade (Figura 2).

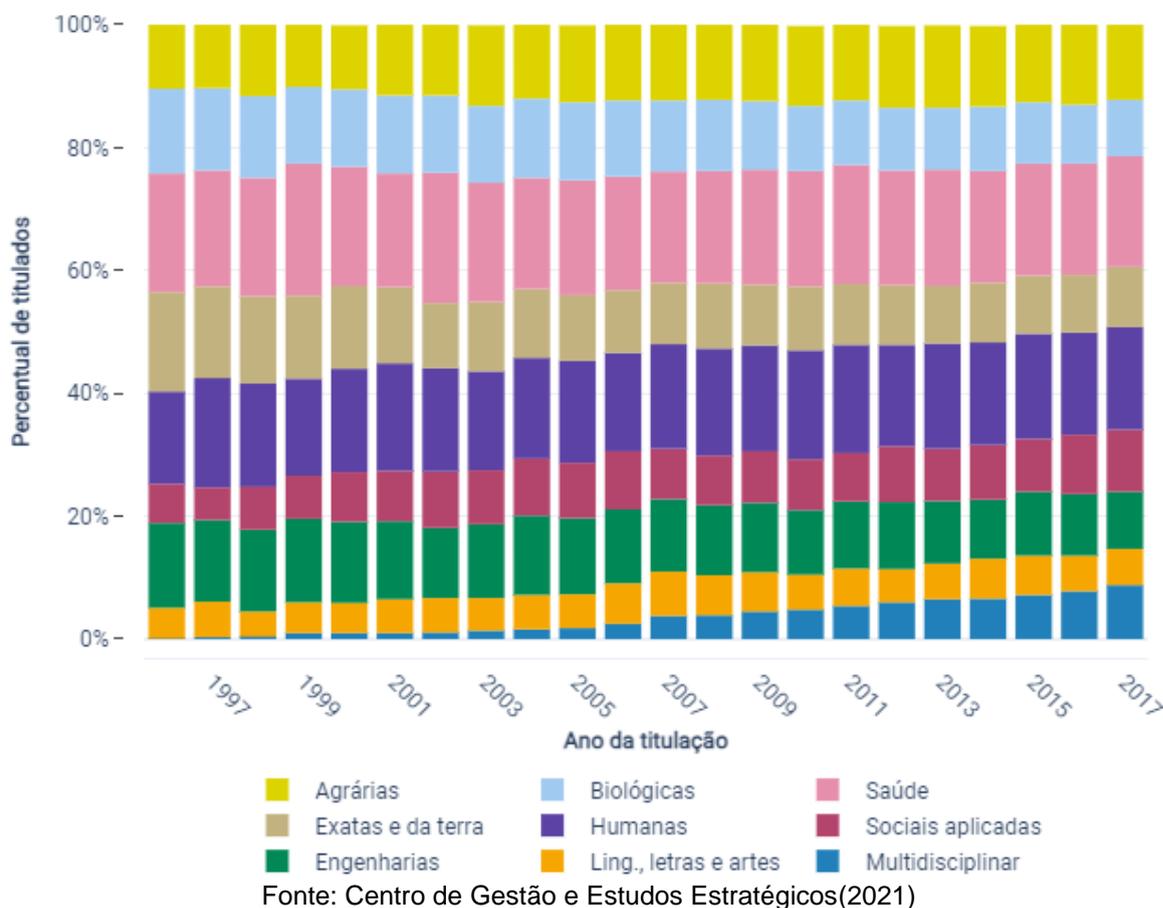
Figura 2: Proporção de títulos de mestrado por grande área do conhecimento, 1996 a 2017(%)



Fonte: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos(2021).

Em relação aos doutores, o país titulou entre 1996 e 2017 aproximadamente 43 mil doutores na grande área de Ciências da Saúde e mais de 38 mil na área de Ciências Humanas, sendo estas as duas áreas que mais formaram doutores. Por outro lado, a grande área Multidisciplinar (Biotecnologia, Ciências Ambientais, Ensino, Interdisciplinar e Materiais) formou pouco mais de 11 mil doutores. Esses dados demonstram o desequilíbrio na formação tanto de mestres quanto de doutores nas diferentes áreas do conhecimento (Figura 3).

Figura 3: Proporção de títulos de doutorado por grande área do conhecimento, 1996 a 2017(%)



O aumento no número de mestres e doutores no país está relacionado diretamente à oferta e consolidação de programas de pós-graduação nas diferentes regiões. Atualmente, segundo a Plataforma Sucupira, existem no SNPG 4.660 programas, distribuídos entre cursos de mestrado e doutorado, acadêmicos e profissionais. Contudo, ao se analisar a distribuição dos PPG por região (Tabela 1), ainda se observa a carência de cursos nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, que juntas apresentam uma quantidade menor de programas em relação à região Sudeste. Ressalta-se que estas três regiões juntas totalizam mais de 80% do território nacional e se caracterizam como regiões com baixos Índices de Desenvolvimento Humano (IDH).

Tabela 1: Distribuição dos Programas de Pós-graduação no Brasil

Região ↑	Programas	ME	DO	ME/DO	MP	DP	MP/DP	Cursos
CENTRO-OESTE	407	139	6	192	64	1	5	604
NORDESTE	977	356	15	433	155	1	17	1427
NORTE	318	133	8	110	57	1	9	437
SUDESTE	1983	327	34	1219	357	1	45	3247
SUL	975	248	11	561	132	0	23	1559
BRASIL	4660	1203	74	2515	765	4	99	7274

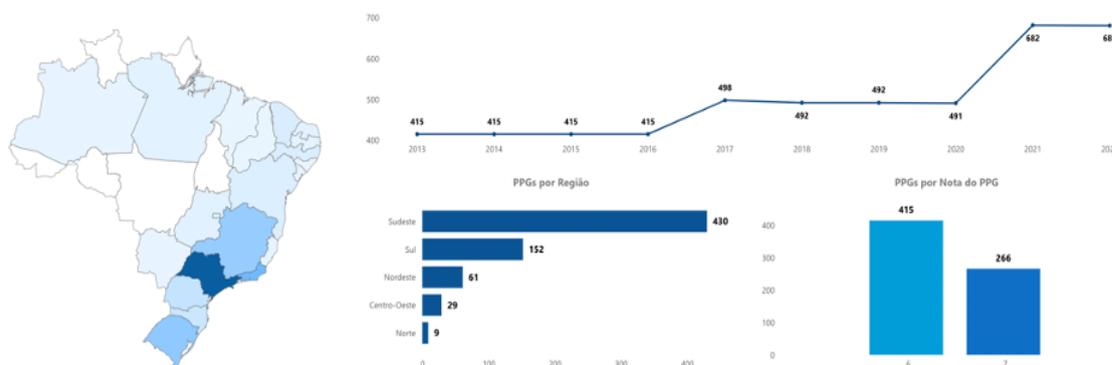
Fonte: Plataforma Sucupira/ (2024).

A disparidade quantitativa na distribuição dos programas de pós-graduação pelas regiões do país, obviamente, além das questões ligadas à infraestrutura e logística das cidades também tem relação com a distribuição de número de habitantes/por região. As regiões Norte e Centro-Oeste são as que têm menor número absoluto de programas, mas são também as regiões que têm menor quantidade de habitantes.

Em 2022, havia 4.777 programas em funcionamento, distribuídos nas 27 unidades da federação, e em 2024, observa-se que houve uma redução no número de programas em torno de 2,45%, tendo em vista que algumas instituições fecharam ou fusionaram cursos. Embora haja avanços nas 50 áreas de avaliação da CAPES, com mais de 4.600 programas em funcionamento atualmente, ainda enfrentamos assimetrias entre as regiões e entre as áreas. Ao se observar a distribuição dos cursos (Tabela 1), a região Sudeste e Sul concentram quase 64% da oferta de PPG e as 27 capitais concentram 53% da oferta de PPG, frente a 324 municípios que possuem PPG em funcionamento. No Norte, as capitais concentram 81% dos PPG, no Centro Oeste são 71% e no Nordeste 67%, seguido de 46% no Sudeste e 36% no Sul. Portanto, a região Sul é a que mais apresenta interiorização da pós-graduação.

As assimetrias regionais se intensificam quando observamos a distribuição dos programas de excelência (notas 6 e 7) (Figura 4). Estados como Acre, Roraima, Amapá, Tocantins e Rondônia não possuem nenhum curso 6 ou 7, enquanto São Paulo tem 99 cursos nota 7, seguido de Rio de Janeiro com 48. Portanto, a região sudeste concentra a maioria de cursos de excelência, em detrimento das demais regiões do país. Há, portanto, assimetria na distribuição de PPG nas regiões bem como pouca interiorização de cursos de excelência.

Figura 4: Distribuição de PPG nota 6 e 7, no Brasil, ano 2022



Fonte: Plataforma Sucupira (2024)

Adicionalmente, muitas áreas de avaliação não possuem cursos em algumas regiões ou estados brasileiros, como é o caso da área de Ensino, que não tem programas funcionando de forma singular nos estados do Amapá e Piauí. Ainda, as quatro áreas que abarcam as Engenharias não possuem nenhum curso nos estados do Acre, Amapá, Rondônia e Roraima (Norte) e no estado do Mato Grosso (Centro-Oeste). A discrepância também se apresenta dentro das próprias regiões, como é o caso da região Sudeste, que apresenta um número significativo de PPG, mas ainda não oferece curso de doutorado acadêmico em Ensino no estado do Espírito Santo. Superar essas assimetrias, seja entre as regiões ou dentro delas, de modo a garantir uma distribuição equilibrada de oportunidades para todos é um dos investimentos a ser feito pelas áreas de avaliação da CAPES por meio de políticas de indução para criação e consolidação dos programas.

Destaca-se que nas regiões brasileiras consideradas científica e tecnologicamente avançadas, os programas vinculados a instituições já consolidadas e prestigiadas tendem a se destacar com volume de recursos financeiros e pesquisadores renomados, gerando assim um maior volume de produção científica e tecnológica, destacando-se no âmbito nacional e internacional, resultando na criação de novos cursos e intensificando a pesquisa. Por outro lado, esse fenômeno amplia o chamado Efeito Mateus: enquanto alguns pesquisadores desfrutam de grande destaque e sucesso, outros permanecem no anonimato (Barbosa, 2016). Nesta direção, é preciso modificar a incessante corrida dos programas por notas e produção científica em um processo de crescimento coeso e alinhando as pesquisas com as demandas sociais, de forma a consolidar grupos de excelência não somente nos grandes centros. Ações voltadas para a aproximação entre pesquisadores, solidariedade entre programas localizados em grandes centros com aqueles em áreas de assimetria, estímulo à criação de programas em formas associativas e a fusão de programas são estratégias que precisam ser adotadas.

Quanto às assimetrias, a análise dos Documentos de Área do ano de 2019 (Sobre as Áreas..., 2024) revelou que todas as áreas de avaliação trouxeram

reflexões quanto a este tema; o que correspondeu à indução feita pela CAPES, ao incluir item específico no *template* correspondente. Os Documentos de Área sinalizaram a existência de assimetrias macro e micro regionais. No entanto, somente nove áreas incluíram a assimetria em suas fichas de avaliação, indicando que tal questão ainda não está sedimentada como critério para avaliação dos programas. Como sugestões para a redução das assimetrias, foram identificadas nos Documentos de Área as seguintes sugestões:

- indução de programas de pós-graduação em regiões assimétricas;
- ampliação de programas de pós-graduação em forma associativa;
- ações de solidariedade ou fusão entre programas de pós-graduação;
- inserção de jovens doutores nos programas de pós-graduação;
- intercâmbio de docentes e discentes, pesquisadores sêniores e convidados entre programas de pós-graduação;
- estratégias para a fixação de doutores em regiões assimétricas.

Em relação à avaliação dos programas de pós-graduação, o trabalho desenvolvido por Mamede (2024) sistematizou as recomendações dispostas nos relatórios sobre a Avaliação Quadrienal 2020-2024. Quanto à categoria de *Políticas Afirmativas*, apenas quatro áreas de avaliação sinalizaram estratégias e ações utilizadas para promover políticas de equidade que objetivem o aumento e a representação de minorias étnicas, de deficientes ou de mulheres (discentes e docentes permanentes) em PPG. Uma importante recomendação indicada pela área de Química foi:

Adicionalmente, considerando as dificuldades para a carreira acadêmica decorrentes da maternidade, paternidade, seja em família biológica, afetiva ou por adoção, e que estes períodos muitas vezes coincidem com a formação na Pós-graduação e início de carreira docente, a área estimula que os PPGs criem alternativas para:

- Conceder maior apoio à maternidade e paternidade de discentes, para além da prorrogação no tempo de titulação, buscando a ampliação do pagamento do auxílio, pelas agências de fomento, de forma a equiparar o benefício àquele concedido no âmbito trabalhista (6 meses/maternidade e 20 dias/paternidade);
- Considerar a licença maternidade/paternidade dos docentes na produtividade do período;
- Criar regras claras para prorrogar por 1 (um) ano o credenciamento no PPG, nos casos de licença maternidade/paternidade.;
- Observar as necessidades discentes nos períodos pré e pós-gravidez, como a possibilidade de atividades remotas, com critérios claros que permitam a prorrogação de prazos de defesas e entrega de documentos finais (Mamede, 2024, p.39).

Da Diversidade na Pós-Graduação

A presença da mulher na pós-graduação brasileira

Em 2022, na distribuição geral de docentes atuando nos programas de pós-graduação havia maior predomínio de docentes do sexo masculino (57%). Contudo, ao se analisar a distribuição de docentes por grande área, é possível identificar que áreas como Agrárias, Engenharias, Exatas e da Terra e Sociais Aplicadas, as mulheres representam menos de 40% do total, conforme se observa na Tabela 2.

Tabela 2: Distribuição de docentes por sexo, por grande área, em 2022

Grande área	Feminino		Masculino		Total
Agrárias	2.825	35%	5.199	65%	8.024
Biológicas	4.013	46%	4.767	54%	8.780
Saúde	8.126	45%	9.767	55%	17.893
Humanas	7.773	49%	8.173	51%	15.946
Sociais Aplicadas	5.177	39%	8.024	61%	13.201
Linguística, Letras e Artes	3.691	59%	2.582	41%	6.273
Exatas e da Terra	3.004	25%	9.163	75%	12.167
Engenharias	2.097	23%	6.874	77%	8.971
Multidisciplinar	8.257	45%	10.036	55%	18.293
Total	46.604	43%	6.294	57%	52.898

Fonte: Plataforma Sucupira (2024)

Ao considerar a distribuição das docentes por unidade da federação em 2021, segundo dados do relatório preliminar do PNPG (2024-2028), observa-se que as mulheres não alcançam a maioria em nenhum estado e sua participação varia de 38% do corpo docente no Acre a 48% no Rio Grande do Sul.

Mulheres cientistas brasileiras estão sub-representadas nas classificações de pesquisadores mais influentes no mundo. Isso é fruto das condições de desigualdades que as mulheres enfrentam historicamente e, certamente, essa realidade também tem sido reforçada pelo modelo de avaliação aplicado, que se baseia em métricas de citações e de publicações em fases da vida nas quais as mulheres estão no auge da vida reprodutiva e/ou no período de dedicação aos filhos e à família como um todo. Com isso, resta claro que esse modelo de avaliação, que é também usado para os editais de financiamento de pesquisa, é injusto com as mulheres.

Informações do movimento Parents in Science (2023), sistematizadas a partir da Plataforma Sucupira, referente ao ano de 2023, revelam que as mulheres representam 42% dos docentes da pós-graduação no Brasil, em um universo de

109.548 docentes na pós-graduação brasileira. Quando se trata de docentes e pesquisadores com bolsa produtividade esse índice vai para 35,6% de mulheres, contrastando com o 64,4% de bolsistas produtividade do sexo masculino. Nos níveis mais altos de bolsa produtividade, a exemplo do 1A, o contraste é ainda maior, sendo de 27,2% de mulheres e 72,8% de homens.

Em relação ao corpo docente na pós-graduação, as mulheres são maioria em termos de matriculadas e tituladas, em todos os níveis e modalidades, sendo superadas pelos homens apenas no grupo desligado/abandono onde eles representam 58% do total. Em 2022, a participação feminina foi de 57% entre os titulados.

Segundo dados da Plataforma Sucupira, as mulheres são a maioria entre os titulados no mestrado (desde 2000) e no doutorado, a partir de 2003. Entretanto, este aumento não é homogêneo entre as áreas de avaliação. Entre os doutores titulados nas Engenharias e nas Ciências Exatas e da Terra, apenas 33% e 36%, respectivamente, correspondem às mulheres, demonstrando que elas ainda permanecem distantes das áreas mais associadas à tecnologia e inovação. Por sua vez, observa-se uma maior presença feminina entre as doutoras tituladas nas Ciências da Saúde (62%) e Linguística, Letras e Artes (65%).

Um fato interessante destacado pelo CGEE (2024) é que quando consideradas as regiões separadamente, nos anos de 2009 e 2021, as mulheres são maioria de tituladas em todas as regiões. É no Sudeste e no Norte que estão as menores diferenças entre homens e mulheres titulados e a região Sul é a que tem o maior percentual de mulheres com títulos de mestrado e de doutorado no mesmo período. Em nível de mestrado, no ano de 2021, os estados que mais titularam mulheres foram: Mato Grosso, Mato Grosso do Sul e Roraima; dentre os que menos titularam estão: São Paulo, Distrito Federal e Amapá. Quanto ao doutorado, tomando como referência o mesmo ano, os estados que mais titularam foram: Roraima, Piauí e Amapá; os que menos titularam foram: São Paulo, Alagoas, Tocantins, Amazônia e Rondônia.

Segundo o CGEE (2021), a proporção de mulheres entre os mestres e doutores com empregos formais também tem crescido. Em 2009, 51,5% dos mestres titulados a partir de 1996 e empregados no Brasil eram mulheres. Tal número subiu para 53% no ano de 2017. No início do período aqui analisado o percentual de mulheres entre os doutores empregados no Brasil foi de 48%. Esse número foi aumentando e alcançou valor ligeiramente superior a 50% em 2017. A proporção de mulheres entre os mestres empregados manteve-se aproximadamente 3 pontos percentuais acima da proporção de mulheres entre os doutores empregados durante todo o período considerado.

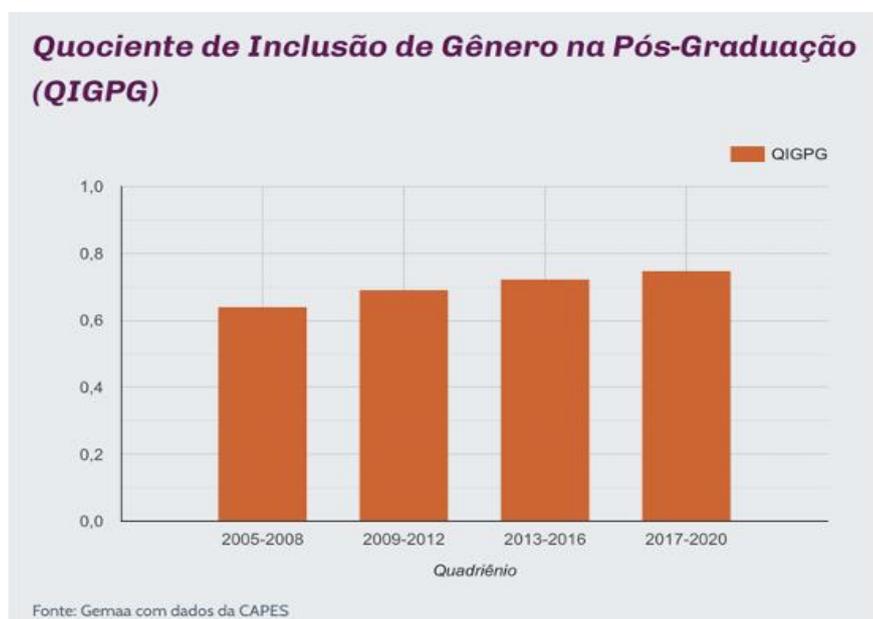
Conforme a publicação mais recente do CGEE (2024), no ano de 2021, a proporção de mulheres entre mestres empregados é de 54,0%, enquanto o

percentual de mulheres entre mestres titulados é de 56,8%. Nesse mesmo ano, foi identificada uma disparidade entre a participação de mulheres entre doutores empregados (50,9%) em relação à participação das mulheres entre titulados (55,6%).

Apesar das mulheres serem maioria em números de titulados e de inserção no mercado de trabalho, no quesito remuneração ainda prevalece diferença de salários entre homens e mulheres. De acordo com o CGEE (2024), em 2021, a remuneração média das mulheres com título de mestre foi de R\$ 10.033,95, valor este inferior ao que foi identificado em 2009, que era de 11,3% a mais. Em 2009, as mulheres ganhavam 28,1% menos do que os homens e em 2021 a diferença chegou a ser de 26,7%. Quanto às mulheres doutoras, a remuneração média em 2021 foi de 14.782,68, cerca de 9,3% menor que o valor identificado em 2009. Em 2009, quando comparados os salários entre homens e mulheres com doutorado, verificou-se que mulheres ganhavam 15% menos, em 2021 essa diferença aumentou para 16,4%.

O Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA) tem se debruçado sobre os dados referentes à participação das mulheres na Ciência. Tais estudos têm revelado que existem barreiras na passagem do mestrado para o doutorado e barreiras ainda maiores quando se trata da inserção na docência. A este respeito, o grupo alerta para a observação do Quociente de Inclusão de Gênero na Pós-graduação (QIGPG) por quadriênio, que pode ser visto na Figura 5. Este índice mostra a proporção de mulheres docentes em programas de pós-graduação por quadriênio. O valor igual a 1 (um) indica equivalência entre doutoras e docentes e inferior a 1 (um) evidencia barreiras (Freitas; Nascimento; Feres Júnior, 2024).

Figura 5: Quociente de Inclusão de Gênero na Pós-Graduação



Fonte: Freitas, Nascimento e Feres Júnior (2024).

Por outro lado, ao analisar as taxas de emprego formal de mestres e doutores, as mulheres apresentaram taxa inferior à dos homens entre 2009 e 2017 (Tabela 3), apesar do maior percentual de mulheres tituladas em nível de mestrado e doutorado. Neste período, o número de mulheres com título de mestrado cresceu 558%, contra 419% em relação aos homens, e no caso do doutorado, o número de mulheres com título de doutorado cresceu 830% e o de homens teve um aumento de 519%. Nos últimos anos, se observa, em linhas gerais, o declínio das taxas de emprego formal de mestres e de doutores muito similar entre mulheres e homens.

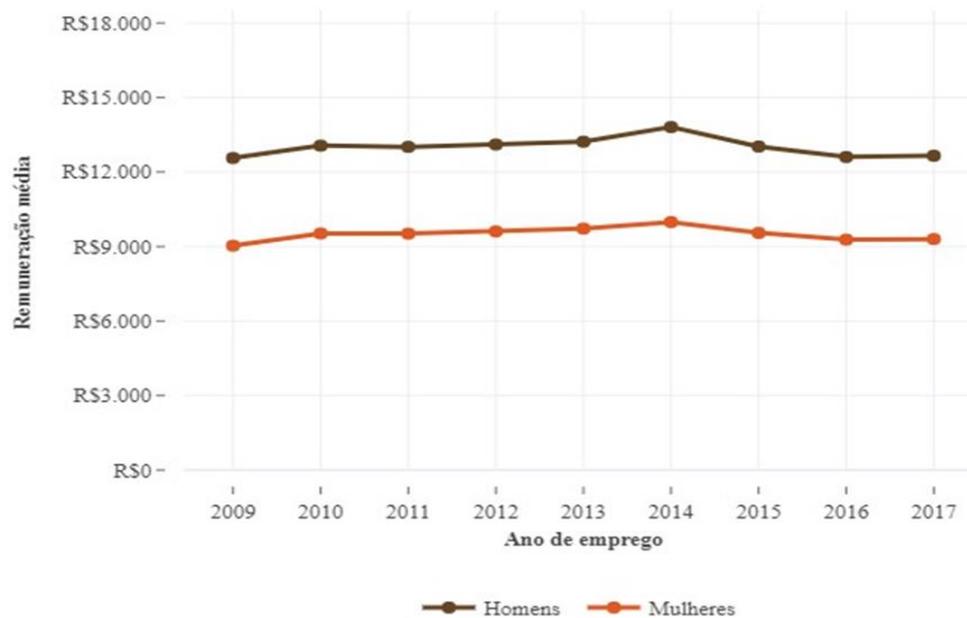
Tabela 3: Taxa de emprego formal de mulheres e homens, 2009-2017 (%)

Mestres	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Homens	68,15	68,99	69,17	68,49	67,87	67,67	66,04	64,4	63,62
Mulheres	65,51	65,77	65,65	65,3	64,59	64,48	63,09	61,85	61,1
Doutores	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
Homens	77,20	79,25	78,84	78,88	78,5	78,29	77,17	75,61	75,22
Mulheres	72,34	74,15	73,54	73,52	73,23	72,77	71,56	69,95	69,65

Fontes: Coleta CAPES 1996-2012 e Plataforma Sucupira 2013-2017 (CAPES/MEC) e RAIS 2009-2017 (MTE). Elaboração do CGEE (2021).

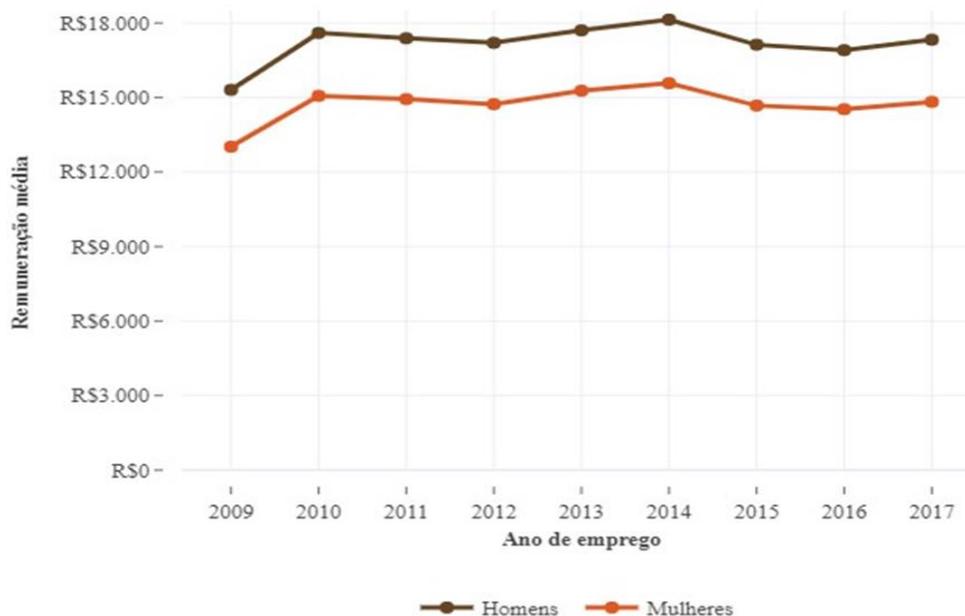
Observa-se, pelos dados da Tabela 3, que a partir de 2014, ano do aprofundamento da crise da economia brasileira, as taxas de emprego formal entre mestres e doutores titulados apresentaram redução semelhante, indicando maior dificuldade da inserção de mestres e doutores recém titulados no mercado formal de trabalho. Uma possível redução na inserção de mestres pode decorrer do fato de que uma boa proporção deles entre no mercado de trabalho logo após obter os títulos e, algum tempo depois, deixe de ter emprego formal ao interromper temporariamente sua inserção no mercado para cursar doutorado. Fato este que não acontece no caso dos doutores. Ao analisar a remuneração mensal média de mestres e doutores em 2017, observa-se que a remuneração de mulheres era 27% menor que a de homens entre os mestres (Figura 6), e 14% entre os doutores (Figura 7).

Figura 6: Remuneração mensal média de mulheres e homens com título de mestrado no Brasil, 2009-2017 (R\$ de 2017)



Fontes: Coleta CAPES 1996-2012 e Plataforma Sucupira 2013-2017 (CAPES/MEC) e RAIS 2009-2017 (MTE). Elaboração do CGEE (2021).

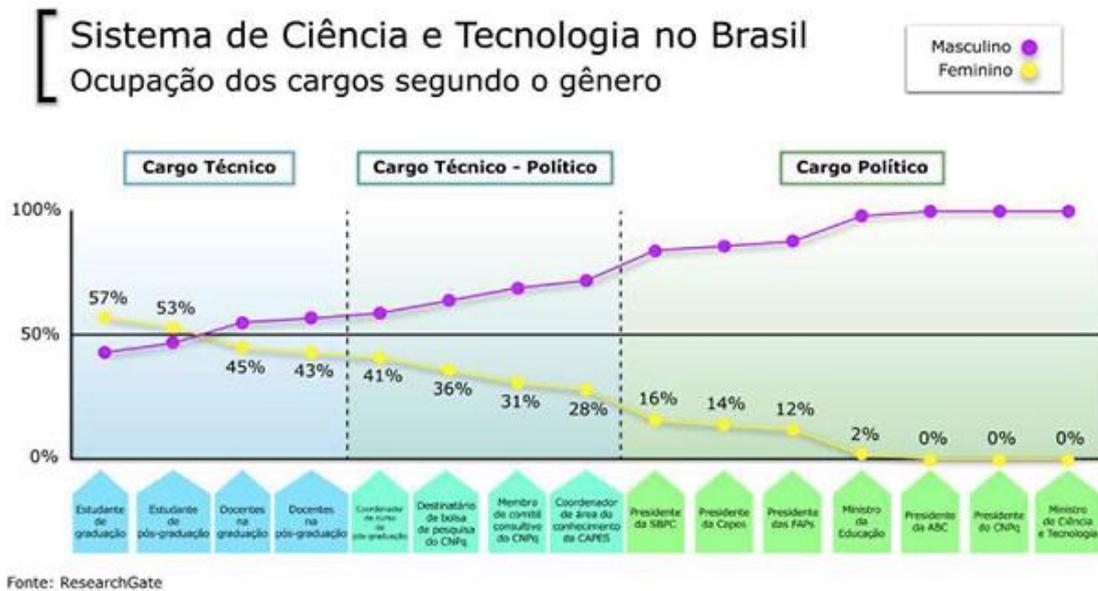
Figura 7: Remuneração mensal média de mulheres e homens com título de doutorado no Brasil, 2009-2017 (R\$ de 2017)



Fontes: Coleta CAPES 1996-2012 e Plataforma Sucupira 2013-2017 (CAPES/MEC) e RAIS 2009-2017 (MTE). Elaboração do CGEE (2021).

No Brasil, observa-se uma sub-representação das mulheres nos níveis sênior e de liderança na academia, especialmente quando se considera as posições para tomada de decisão. Esse fenômeno, de baixa presença de mulheres à medida que se avança na carreira, é observado globalmente, sendo conhecido como segregação hierárquica ou efeito tesoura (Figura 8). Este tema foi o centro das discussões do seminário Mulheres na Ciência e Tecnologia: Repensando Gênero e Ciência, realizado pelo CNPq em 6 de fevereiro de 2023.

Figura 8: Disparidade de gênero na ocupação, sobretudo em cargos técnico-políticos e políticos



Fonte: Areas *et al.* (2020).

Em 2024, tanto a CAPES quanto o Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação são comandados por mulheres e, apesar deste avanço, as mulheres seguem sub-representadas nos postos mais elevados da pesquisa científica. Segundo a Plataforma Sucupira (ano 2022), a atuação discente no país é feita por maioria de mulheres (54,54%) mas a atuação docente cai para 42,54% de mulheres. Exemplifica-se aí o efeito-tesoura, ou seja, o corte de proporção do gênero feminino na medida em que a carreira acadêmica progride, reduzindo a presença de mulheres conforme a qualificação aumenta de nível. Embora tenha havido aumento na presença de mulheres na docência, comparando 2004 e 2020 (docentes permanentes mulheres), esse aumento não foi uniforme para todas as áreas de conhecimento. Ao observarmos a distribuição do corpo docente por grande área e sexo, em 2022, percebemos que apenas as áreas de Saúde, Letras e Linguística e Artes possuem maioria feminina, em contraposição às outras 7 áreas avaliadas (Brasil, 2023a).

Esse resultado reflete a marca da cultura patriarcal que é a segregação por áreas do conhecimento tidas como mais ou menos femininas ou masculinas. A questão está prevista no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, na estratégia 14.8, que propõe estimular a participação das mulheres nos cursos de pós-graduação ligados às áreas consideradas “duras” (Engenharia, Matemática,

Física, Química, Informática) e outras no campo das ciências. Embora as mulheres sejam a maioria entre os titulados no mestrado (desde 2000) e no doutorado (desde 2003), há uma menor participação desse segmento entre os titulados no doutorado nas Engenharias e nas Ciências Exatas e da Terra, e uma alta presença entre os titulados no doutorado nas Ciências da Saúde e Linguística, Letras e Artes, indicando que segregações ditas “históricas” permanecem: mulheres mantêm uma alta participação em áreas associadas ao “cuidado” e permanecem distantes das áreas mais associadas à Tecnologia e Inovação.

A Questão Étnico-Racial na Pós-Graduação

A desigualdade social é bastante marcante na realidade brasileira, desde o período colonial até os tempos atuais, sendo oriunda da histórica relação entre classes sociais antagônicas da sociedade capitalista. A compreensão dessas desigualdades históricas é essencial para o entendimento de que os grupos que representam numericamente a maior parte da população (negros, indígenas e quilombolas) não tenham acesso a direitos básicos como, por exemplo, educação, saúde, emprego, habitação, alimentação etc. O Relatório das Desigualdades Raciais (2022), elaborado pelo GEMAA indica que mesmo com um aumento geral do nível instrucional da população brasileira e uma atenuação da desigualdade racial presentes na educação formal, as desigualdades permanecem e pessoas negras e indígenas ainda possuem os piores índices de escolaridade, trabalho e renda; e as maiores taxas de desocupação (Campos *et al.*, 2022).

Na pós-graduação a desigualdade racial pode ser observada no contraste do número de professores, no qual os homens brancos são 60,9% dos quadros docentes; enquanto as mulheres brancas somam 29,2% (Campos *et al.*, 2022). Considerando que os negros (classificação que reúne pretos e pardos) representam 55,7% do total de brasileiros e os indígenas em torno 0,83%, esses dois grupos ultrapassam 56% da população brasileira, mas que são sub-representados nos cursos de graduação e, principalmente nos de pós-graduação.

O grupo com maior representação na docência de pós-graduação é o de homens brancos com doutorado: são 13.198, o que representa 24%. Já as professoras brancas com a mesma escolaridade na docência da pós-graduação são pouco mais de 10 mil, ou 19% do total de 53.995 professores nos cursos de doutorado, mestrado e especialização. O Resumo Técnico do Censo da Educação Superior 2022, publicado em 2024, indicou que 24,6% de docentes não declararam sua raça; dos que declararam, cerca de 55,8% são brancos, 15,9% são pardos, 2,5% são pretos e 1% são da raça amarela. Destaca-se que foram identificados apenas 0,2% de indígenas atuando como docentes na pós-graduação. Um dado interessante deste resumo é que as mulheres são maioria em instituições privadas, o que não ocorre nas públicas (Brasil, 2024).

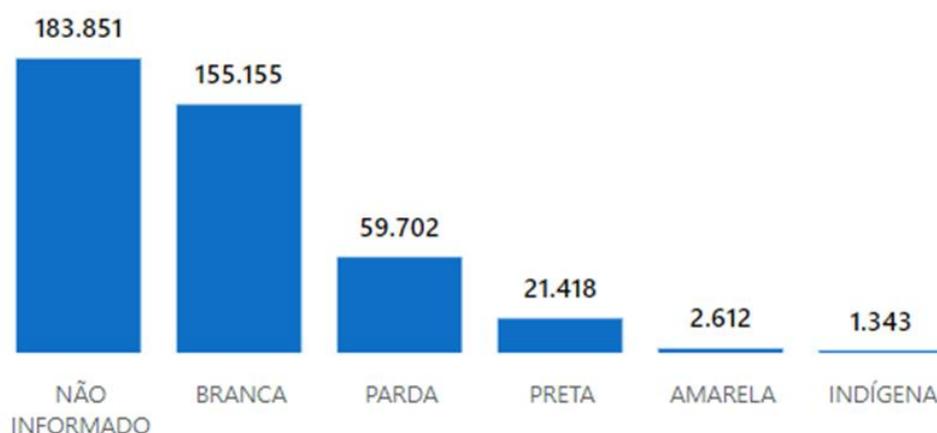
Entre as docentes que atuam na pós-graduação brasileira, menos de 5% são negras, segundo o levantamento Open Box da Ciência, divulgado pelo Instituto Serrapilheira (Open Box da Ciência, 2020). A distribuição de bolsas também é desigual, só 2,6% são designadas para pessoas negras.

Os dados do Parent in Science (2023) também apontam para um recorte racial dentro da desigualdade de gênero: cientistas negras e mães foram o grupo mais impactado pela queda de produtividade durante o isolamento na pandemia, sendo que 79% delas relataram dificuldades de trabalhar remotamente diante do acúmulo de tarefas de cuidado com os filhos e de trabalho doméstico. Isso requer um olhar diferenciado para o retorno às atividades acadêmicas, científicas e de formação de recursos humanos das mulheres no período pós-pandemia.

O estado de São Paulo é o que apresenta o maior número de docentes negras (65), mas ao considerarmos o número de PPG no estado, percebe-se que tal número é ínfimo. Os estados de Alagoas, Amazonas, Ceará, Piauí, Rio Grande do Norte, Rondônia e Roraima, tem apenas uma docente preta atuando em programas de pós-graduação por estado.

Em 2022, segundo dados da plataforma Sucupira, o SNPG apresentava 325.311 discentes matriculados, foram titulados 82.367, desligados 11.621 e 4.484 abandonaram os cursos, e apenas 298 fizeram mudança de nível sem defesa, totalizando 424.081 discentes com atuação nos 7.019 cursos. Deste total, 231.290 (54,54%) eram do sexo feminino. A Figura 9 apresenta a distribuição dos discentes por raça/cor. Tais informações são prestadas pelas coordenações dos PPG, o que justifica o grande número de “não informado”. Espera-se que a coleta dessas informações seja mais precisa, nos próximos anos, com a implementação do Censo da pós-graduação brasileira.

Figura 9: Número de discentes matriculados por raça/cor entre 2017-2022 no SNPG



Fonte: Plataforma Sucupira (2024).

Tabela 4: Discentes matriculados por raça/cor nos programas de pós-graduação (2017-2022)

Raça/cor	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Não informada	59.524	50.272	51.886	47.385	50.434	42.011
Branca	39.672	45.015	44.341	38.629	42.006	38.143
Parda	12.021	15.037	15.895	14.285	16.757	16.519
Preta	3.194	4.354	5.048	4.658	6.238	6.375
Amarela	689	705	704	619	708	653
Indígena	208	259	311	288	424	361

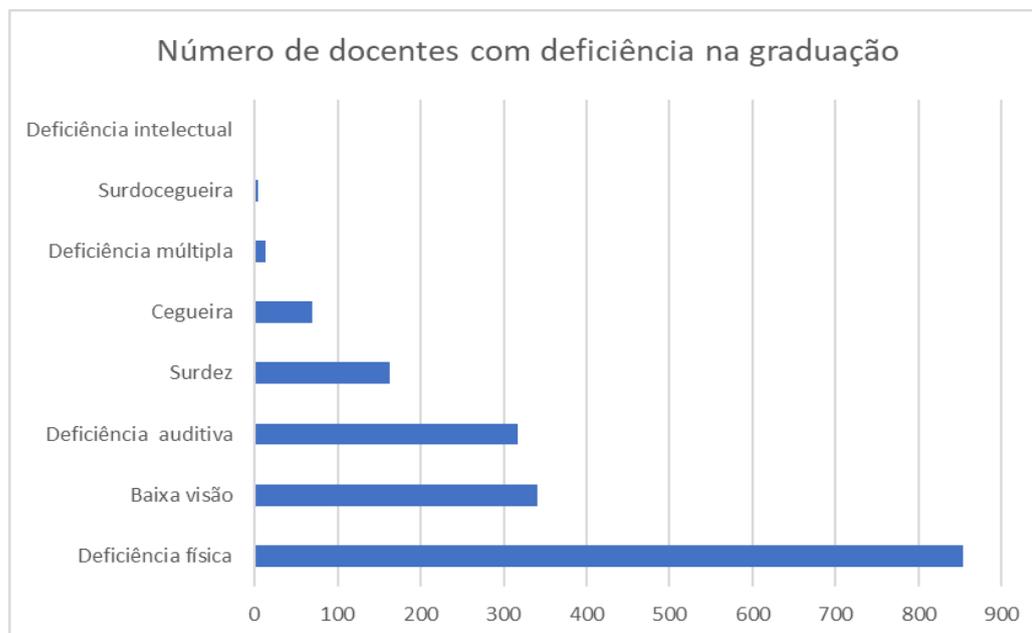
Fonte: Plataforma Sucupira (2024)

A Questão da Pessoa com Deficiência na Pós-Graduação

Segundo o Censo da Educação Superior de 2018, apenas 0,52% do total de matriculados em cursos de graduação são estudantes com deficiência, que enfrentam toda falta de acessibilidade na graduação e pós-graduação. Esse número também é menor quando se avalia o número de docentes, em 2018, havia apenas 0,4% de professores com deficiência do total de professores do Ensino Superior, em cursos de graduação. Ou seja, dos quase 400 mil docentes, somente 1.731 têm alguma deficiência declarada, de acordo com o Censo(Brasil, 2019).

Entre os professores universitários com deficiência, a maioria tem deficiência física (49,3%), limitações relacionadas aos aspectos físico e motor, entre outras, conforme apresentado na Figura 10. Já o nível de formação mais comum entre eles é o mestrado (38,1%), seguidos pelo doutorado (34,6%).

Figura 10: Número de docentes com deficiência atuando na graduação – 2018



Fonte: Brasil (2019).

Observação: um mesmo docente pode ter mais de um tipo de deficiência.

Outro dado interessante encontrado no Resumo Técnico do Censo da Educação Superior de 2022 é que do total de 44.951 cursos de graduação do país, 93,9% informam que garantem as condições de ensino e aprendizagem para pessoas com deficiência (Brasil, 2024).

A baixa representatividade de docentes com deficiência no Ensino Superior pode refletir a exclusão dos estudantes com deficiência desde a Educação Básica, uma vez que são recentes as legislações e políticas públicas voltadas à inclusão das PcD na educação básica, superior, e mais recente ainda, na pós-graduação. A reserva de vagas nas instituições federais só ocorreu em 2016, quando as PcD foram incluídas na Lei de Cotas de 2012. E, em 2023, o Governo Federal sancionou a Lei nº 5.384/2020, que atualiza a Lei de Cotas, onde as instituições federais de ensino superior passam a promover políticas de inclusão de pretos, pardos, indígenas, quilombolas e PcD também nos programas de pós-graduação *stricto sensu* (PPG). No mesmo ano, a CAPES e o MEC recriaram o Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento voltado para a promoção de políticas de ações afirmativas na pós-graduação, que visa selecionar e apoiar projetos conjuntos de pesquisa para a Mobilidade Docente e Discente Internacional, destinada à formação e capacitação de estudantes autodeclarados pretos, pardos, indígenas e com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

Sobre esta temática, destaca-se que a Plataforma Sucupira não possui dados sobre a inserção de discentes e docentes na pós-graduação, inviabilizando esses

sujeitos no SNPG.

Da Diversidade Sexual e de gênero na Pós-Graduação: A Questão deLGBTQIAPN+

Conforme dados do dossiê *Mortes e Violências contra LGBTI+ no Brasil* (aquí chamadas de LGBTQIAPN+), referentes ao ano de 2022, cerca de 273 pessoas morreram de forma violenta no Brasil, sendo 228 assassinatos, 30 suicídios e 15 mortes por outras causas. A violência contra a população LGBTQIAPN+ tem colocado o Brasil como o país que mais assassina pessoas trans do mundo pelo 14º ano consecutivo de acordo com os dados mais recentes da ONG Transgender Europe. Sendo assim, o Brasil é um dos países mais violentos do mundo para essa população (Associação Nacional de Travestis e Transexuais; Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos, 2023). A violência contra população LGBTI+ é parte de um contexto de LGBTQIAPN+fobia estrutural, definida como discriminação, aversão ou ódio, de conteúdo individual ou coletivo, baseado na inferioridade das pessoas LGBTQIAPN+ em relação a heterocisnormatividade. Isso implica em ausência de medidas e ações que incluam essa população em políticas públicas, propagando exclusão, violência e negação de direitos, especialmente os direitos fundamentais, como a própria vida.

No âmbito da pós-graduação, não há dados que informem qual é a população LGBTQIAPN+ já inserida no SNPG. O que temos são iniciativas de ações afirmativas as quais vêm permitindo, ainda que muito timidamente, a atração de discentes LGBTQIAPN+. Como exemplo, na pós-graduação, a UFRJ, a UFRGS e a UNB mantêm vagas para transgêneros em programas de pós-graduação. Em 2023, a UFRGS ampliou sua política de cotas para todos os programas de mestrado, doutorado, especialização e residência, cotas essas que incluem, entre outros grupos, pessoas travestis e transexuais, garantindo que 30% das vagas sejam destinadas a grupos historicamente e socialmente discriminados. Espera-se que as políticas de ações afirmativas em curso sejam capazes de amenizar a sub-representação das pessoas LGBTI+, permitindo seu acesso à pós-graduação e sua permanência e conclusão.

Da Necessidade de Ampliação das Ações Afirmativas

Ações afirmativas são políticas de inclusão que visam o combate à discriminação social, étnico-racial, de gênero e religiosa, com o objetivo de promover igualdade substantiva de grupo histórico e socialmente discriminado (Piovesan, 2005). Após a Conferência Mundial das Nações Unidas contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância, ocorrida em Durban, África do Sul em 2001, o Brasil aprovou um conjunto de ações afirmativas, como fruto de

muita mobilização dos movimentos negros e sociais. Dentre tais ações, podem ser destacadas:

- Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas) que estabelece a reserva de vagas em Universidades e Institutos Federais para estudantes de baixa renda, oriundos de escola pública, negros, indígenas e com deficiência e
- Lei nº 12.990/2014 (Lei de cotas no serviço público federal) que estabelece a reserva de vagas para pessoas negras (pretas e pardas) em concursos públicos para cargos efetivos de empregos na administração pública federal.

A política de cotas nas universidades públicas brasileiras teve início com leis estaduais e resoluções internas das universidades, sendo a Universidade do Estado do Rio de Janeiro em 2000, a Universidade do Estado da Bahia em 2002 e as Universidades de Brasília e Mato Grosso as primeiras a estabelecer a reserva de vagas. Nas universidades federais a implantação de políticas de inclusão iniciou em 2004, tendo dois momentos de ápice de adesão: em 2008, possivelmente um reflexo do programa denominado de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); e em 2012, em virtude da aprovação da Lei de Cotas (Freitas; Nascimento; Feres Júnior, 2024).

Na pós-graduação as primeiras iniciativas de adoção de cotas também datam dos anos 2000, como por exemplo, a implementação da lei de cotas na Universidade do Estado da Bahia também em 2002, sendo a primeira universidade a implementar ações afirmativas na pós-graduação. Mas, diferente da graduação, a adoção de políticas de ações afirmativas na pós-graduação não se difundiu nas universidades e programas de pós-graduação (Venturini, 2021).

O cenário só começou a mudar com a publicação da Portaria Normativa nº 13, de 11 de maio de 2016, que estabelece às universidades o desenvolvimento de ações de inclusão de negros (pretos e pardos), indígenas e pessoas com deficiência em seus programas de pós-graduação (mestrado, mestrado profissional e doutorado). Recentemente mais um avanço para efetivação das ações afirmativas na pós-graduação foi obtido com a atualização da lei de cotas que passa a prever a adoção de ações afirmativas na pós-graduação, nas instituições federais, conforme é possível observar no Art. 7B da lei 14.723 de 13 de novembro de 2023:

Art. 7º-B. As instituições federais de ensino superior, no âmbito de sua autonomia e observada a importância da diversidade para o desenvolvimento científico, tecnológico e de inovação, promoverão políticas de ações afirmativas para inclusão de pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência em seus programas de pós-graduação stricto sensu (Brasil, 2023d).

Essa medida, possivelmente, possibilitará um aprofundamento da política de ações afirmativas na pós-graduação nas universidades já existentes e a criação em

outras universidades. Conforme Venturini (2021), uma das dificuldades da implementação das cotas na pós-graduação seria em virtude da quantidade de programas de pós-graduação e de cada um deles adotarem normas e critérios próprios para seleção dos estudantes.

Segundo a pesquisa realizada por Venturini e Penido (2022) sobre a presença da política de ações afirmativas adotadas pelas universidades no período de 2019 até dezembro de 2021, um total de 1.531 programas de pós-graduação dos 2.817 programas analisados, adotaram algum tipo de ação afirmativa em seus processos de admissão de estudantes de mestrado e doutorado, correspondendo ao total de 45 universidades. As modalidades de ações afirmativas adotadas pelos programas são diversas. A estratégia mais comum foi o uso de cotas, adotada por 73% dos programas com ações afirmativas, visando garantir maior acesso para grupos historicamente sub-representados. Além disso, 23,1% dos programas adotaram cotas em conjunto com vagas suplementares, buscando uma abordagem mais abrangente para promover a diversidade. Outras abordagens incluíram programas que ofereciam apenas vagas suplementares (3,5%) e aqueles que combinavam cotas com bônus (4,6%), proporcionando oportunidades extras para grupos específicos.

Entre os 1.531 programas de pós-graduação que adotavam algum tipo de ação afirmativa, foram identificados os grupos minoritários mais impactados por essas iniciativas. As ações voltadas para a inclusão de pretos, pardos e indígenas se destacaram, tendo um menor amparo para pessoas com deficiência e pessoas trans.

As ações implementadas até aqui têm contribuído para o avanço política de ações afirmativas na pós-graduação, mas é preciso aprofundar a análise sobre como estas políticas são desenvolvidas nos programas de pós-graduação e a forma de melhorá-las, a fim de garantir a ampliação dos grupos minoritários que devem ser atendidos, bem como estruturar as ações nas universidades e nos programas de acesso e permanência, eliminação de barreiras socioeconômicas.

A condição socioeconômica dos jovens cientistas brasileiros e brasileiras, que cursam mestrado, doutorado e especialização, é alarmante e vem contribuindo para uma queda no interesse pelos cursos de pós-graduação. Devido sua dupla condição de exercer atividades formativas e laboratoriais, atualmente os pós-graduandos não têm em nível nacional uma política que assegure assistência estudantil nem direitos trabalhistas ou previdenciários, tendo como único benefício as bolsas de pesquisa, que infelizmente não atendem nem a 50% do número dos discentes de pós-graduação, conforme os dados da distribuição de bolsas.

Os pós-graduandos bolsistas precisam manter dedicação exclusiva aos cursos e mesmo com a portariada CAPES nº 133/2023 que regulamenta o acúmulo de bolsas de mestrado, doutorado e pós-doutorado concedidas com atividade remunerada ou outros rendimentos, alterada pela Portaria nº 187 de setembro de

2023 que estende aos bolsistas no exterior, que flexibiliza, mas que dá autonomia aos programas para estabelecer as normas para flexibilização e sem um aumento do número de bolsas, a dificuldade permanece, e os pós-graduandos precisam escolher entre permanecer na pós-graduação ou o trabalho remunerado (Brasil, 2023b; 2023c).

O Centro de Estudo e Memória da Juventude (CEMJ) em parceria com a Associação Nacional de Pós-Graduandos e Pós-Graduandas (ANPG), elaboraram em 2023 um dossiê sobre a condição dos jovens pesquisadores brasileiro, o *Dossiê Florestan Fernandes: estudo preliminar sobre condição do pós-graduando brasileiro no mundo do trabalho e da formação*. O documento apresenta a avaliação de Projetos de Lei (PL) que tramitam ou tramitaram desde 1985, que tratam dos direitos dos pós-graduandos, destacando o PL elaborado pelo movimento de pós-graduação apresentado na década de 1980 pelo deputado Florestan Fernandes, que previa o recebimento de bolsa ao pós-graduandos, assistência médico-hospitalar, previdência, seguro insalubridade e periculosidade e licença maternidade (Lizardo *et al.*, 2023). Ainda, o Projeto de Lei nº 1.270, de 2015 de autoria do deputado Orlando Silva apensado ao Projeto de Lei nº 1434 de 2011, que inclui os pós-graduandos no Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). O congresso Nacional aprovou em 2023 o Projeto de Lei nº 1.434 de 2011, de autoria da deputada Dorinha Seabra Rezende, com o texto substitutivo da deputada Alice Portugal. O texto aprovado inclui os estudantes de pós-graduação no PNAES e está aguardando apreciação do Senado Federal.

A ANPG e o CEMJ (2023) destacam algumas necessidades urgentes para a valorização dos jovens cientistas defendendo uma cesta básica de direitos que leve em consideração a dupla condição de formação e trabalho dos pós-graduandos, elencando como prioridades a adoção de mecanismos de reajuste das bolsas que sejam capazes de atualizar o valor da bolsa acompanhado a inflação e as condições econômicas do país, e o reajuste das bolsas de pós-graduação no exterior. A garantia dos direitos previdenciários e assistência social e à saúde, principalmente à saúde mental, que afeta intensamente os pós-graduandos, seguro insalubridade e periculosidade e os auxílios alimentação, moradia e parentalidade (maternidade/parentalidade) e acessibilidade aos pós-graduandos com deficiências.

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Nos últimos anos, o tema da equidade e da redução de assimetrias tem inspirado um conjunto de documentos no âmbito da CAPES. Como apontado anteriormente, o levantamento feito por este grupo de trabalho identificou que em todos os documentos de áreas existe a menção à redução das assimetrias e que em algumas fichas de avaliação esses assuntos já estão presentes como importantes para o processo avaliativo de permanência. Contudo, estas iniciativas não são suficientes para alterar o cenário de desigualdades na pós-graduação brasileira.

As discussões entre os membros do Grupo de Trabalho de Equidade e Redução de Assimetrias na Pós-Graduação não se limitaram à reflexão sobre os processos avaliativos atuais dos Programas de Pós-Graduação, voltados para a equidade e redução de assimetrias, apresentando, também, recomendações que pensam a pós-graduação como integrante de um sistema mais amplo. Entre elas, a sugestão de um planejamento estratégico conjunto, entre a Diretoria de Avaliação (DAV) e outras instâncias na CAPES, como a Diretoria de Relações Internacionais (DRI) e a Diretoria de Programas e Bolsas (DPB), além da possível atuação de instâncias externas, a exemplo do Fórum Nacional de Pró-reitores de Pesquisa e Pós-graduação das Instituições de Ensino Superior Brasileiras (FOPROP), para fazer a intermediação com as Instituições de Ensino Superior.

Após densas discussões, este grupo de trabalho acredita que as ações de promoção da equidade e aquelas voltadas para a redução de assimetrias carecem de maior visibilidade, bem como de medidas mais práticas e imediatas para a indução de mudanças efetivas. Sendo assim, o GT reconhece que:

- a) a abertura de calendário de APCN espontânea tem reforçado ainda mais as assimetrias regionais já existentes;
- b) existem áreas de conhecimento com excesso de vagas em algumas regiões do país;
- c) o processo de criação de cursos novos deve ser induzido para programas estratégicos em áreas marcadas por vazios em termos de oferta de pós-graduação;
- d) as estratégias de capilarização da pós-graduação em regiões assimétricas não podem ser apenas espontâneas, devem ser induzidas e adequadas às especificidades locais, ou seja, a indução deve estar alinhada à realidade econômica, social e cultural, de modo a despertar

- o interesse de discentes e de docentes da localidade;
- e) a capilarização da pós-graduação em áreas marcadas pelos vazios de cursos de pós-graduação deve ser pensada por meio de estratégias de nucleação que reforcem a solidariedade entre grupos/núcleos de pesquisa, instituições e/ou programas com diferentes níveis de desempenho;
 - f) a redução de assimetrias não deve perpassar o estímulo à ampliação da Educação a Distância, tendo em vista que essa modalidade de ensino é replicada amplamente em nível de graduação sem a qualidade que os cursos de pós-graduação requerem;
 - f) é necessário o estabelecimento de regras que possam incentivar a inclusão de jovens doutores no quadro de docentes permanentes dos programas;
 - g) as ações de fixação de docentes em áreas marcadas por vazios de cursos de pós-graduação devem ser entendidas como prioridade por parte das instituições que planejam, acompanham e avaliam a Educação Superior no país.

Nesse sentido, este relatório tem o intuito de apontar, após o diagnóstico delineado, ações que possam induzir mudanças, especialmente para os grupos que têm sido sub-representados ao longo dos anos, a saber: mulheres, negros/as, indígenas, pessoas LGBTQIA+ e pessoas com deficiência. Diante disso, recomenda-se:

1. Ações no âmbito da CAPES:

- 1.1. Elaboração de políticas voltadas para fixação de doutores/as, possivelmente em conjunto com o CNPq, fundações de apoio à pesquisa dos estados e dos municípios e outras agências de fomento, além das Instituições de Ensino Superior (IES), instituições do setor produtivo, entre outros;
- 1.2. Estabelecimento de equivalência entre programas acadêmicos e profissionais com vistas à valorização de programas que atendem áreas estratégicas para o desenvolvimento do país, como formação de professores, de profissionais da saúde, entre outros;
- 1.3. Estabelecimento de estratégias para nucleação da pós-graduação sem a necessária criação de novos programas (credenciamento de docentes com grupos de pesquisa estruturados e consolidados do país);
- 1.4. Apoio para a Implementação da Lei nº 14.723/2023, que amplia as cotas

para a pós-graduação, com a estruturação de uma política nacional de ações afirmativas;

- 1.5. Apoio para a atualização da Lei nº 12.990/2014 com a ampliação das vagas, que estabelece a reserva para negros de 20% das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União;
- 1.6. Estabelecimento de critérios que reforçam, na avaliação de entrada e de permanência, a valorização das ações afirmativas para as universidades públicas, para as privadas e para os institutos de pesquisa;
- 1.7. Criação de campanha sobre a importância da diversidade na pós-graduação para a produção científica;
- 1.8. Investimento em editais de fomento para projetos de pesquisa coordenados por grupos sub-representados e que abordam temas vinculados às ações afirmativas;
- 1.9. Investimento em editais voltados para melhoria de desempenho de programas com dificuldade de consolidação, a partir da associação com outros programas que estejam em situação de excelência, aos moldes dos editais de PROCAD;
- 1.10. Criação de um comitê permanente voltado para a discussão da diversidade, promoção da equidade e redução de assimetrias na pós-graduação;
- 1.11. Criação e fortalecimento de campanhas internas e externas que possam contribuir para desnaturalizar os estereótipos, as visões e ações discriminatórias relacionadas às mulheres, à questão étnico-racial, à diversidade sexual, à pessoa com deficiência etc.;
- 1.12. Promoção da equidade como integrante permanente no planejamento global da CAPES considerando o 5º Objetivo de Desenvolvimento Sustentável(ODS);
- 1.13. Criação de cotas diferenciadas de PROAP para programas localizados em regiões de assimetrias, com vistas à manutenção e fortalecimento dos cursos;
- 1.14. Investimento em editais de fomento à infraestrutura de IES situadas em regiões assimétricas;
- 1.15. Promoção da articulação para a criação de cursos em associação entre áreas afins para a constituição de propostas multi e interdisciplinares;
- 1.16. Articulação com o FOPROP em prol de ações voltadas à redução de

assimetrias, assistência estudantil e promoção da equidade;

- 1.17. Investimento em editais de bolsas voltado para pós-graduandos que ingressaram por Ações Afirmativas, ou aprimoramento do Programa CAPES Demanda Social, incluindo recursos para manutenção de grupos sub-representados no SNPG.
- 1.18. Mapeamento de PPG existentes em relação à presença de cursos de graduação e observando a distribuição da população de forma a expandir o SNPG de maneira a reduzir a assimetria.

2. Ações no âmbito das áreas de avaliação e programas:

- 2.1 Flexibilização das regras para criação de novos programas em áreas de assimetria, incorporando as orientações no Documento Orientador de APCN;
- 2.2 Redução de, no mínimo, 20% do índice de produção do corpo docente exigido pelas áreas para a abertura de novos programas em áreas de assimetria regional;
- 2.3 Promoção de maior articulação entre instituições que possam propor programas em forma associativa e/ou oferta de Projetos de Cooperação Interinstitucional (PCI);
- 2.4 Estabelecimento de critérios na ficha de avaliação que possam incentivar as ações afirmativas e de solidariedade entre programas;
- 2.5 Estabelecimento de regras que possam incentivar a inserção de docentes de grupos sub-representados na pós-graduação;
- 2.6 Estabelecimento de regras para apoiar mães e pais biológicos ou não (discentes e docentes) em licença parental, quanto à i) prorrogação de prazos (titulação e credenciamento no PPG); e ii) produtividade no período, dentre outros;
- 2.7 Distribuição de bolsas considerando a diversidade na pós-graduação e situações de vulnerabilidade.

REFERÊNCIAS

ABILIO, A. G. M. Travestilidade e transexualidade: o reconhecimento jurídico das identidades sociais. **Libertas**: Revista de Pesquisa em Direito, Ouro Preto, v. 3, n. 1, 31 dez. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufop.br/libertas/article/view/408>. Acesso em: 6 dez. 2024.

AREAS, R. *et al.* Gender and the Scissors Graph of Brazilian Science: From Equality to Invisibility. **OSF Preprints**, [s. l.], 29 June 2020. Disponível em: <https://www.semanticscholar.org/paper/Gender-and-the-scissors-graph-of-Brazilian-science%3A-Ar%C3%AAas-Abreu/c7dfda6cc20ba4d9e09f87e5650ebd12d22916dd>. Acesso em: 6 dez. 2024.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS; ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS, TRANSEXUAIS E INTERSEXOS. **Mortes e violências contra LGBTI+ no Brasil**: Dossiê 2022. Florianópolis: Acontece, ANTRA, ABGLT, 2023.

BAHIA, A. Sobre a (in)capacidade do direito de lidar com a gramática da diversidade de gênero. **Revista Jurídica da Presidência**, Brasília, DF, v. 18, n. 116, out. 2016/jan. 2017. DOI: <https://doi.org/10.20499/2236-3645.RJP2017v18e116-1465>.

BARBOSA, Adriana. Implicações Éticas do Efeito Mateus na Ciência. **Mediações**, Londrina, v. 21, n. 1, p. 286-316, jul./dez. 2016.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação 2024-2028**. Brasília, DF: Capes, 2023a. (Versão preliminar).

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria CAPES nº 133, de 10 de julho de 2023**. Regulamenta o acúmulo de bolsas de mestrado, doutorado e pós-doutorado concedidas pela CAPES no País com atividade remunerada ou outros rendimentos. Brasília, DF: CAPES, 2023b. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=12302>. Acesso em: 6 dez. 2024.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria CAPES nº 187, de 28 de setembro de 2023**. Altera a portaria capes nº 133, de 10 de julho de 2023. Regulamenta o acúmulo de bolsas de mestrado, doutorado e pós-doutorado concedidas pela CAPES com atividade remunerada ou outros rendimentos. Brasília, DF: CAPES, 2023c. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=13124>. Acesso em: 6 dez. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2018**. Brasília, DF: Inep, 2019. Disponível em:

https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2019/censo_da_educacao_superior_2018-notas_estatisticas.pdf. Acesso em: 6 dez. 2024.,

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resumo técnico do Censo da Educação Superior 2022**. Brasília, DF: Inep, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/resumo-tecnico-do-censo-da-educacao-superior-2022>. Acesso em: 6 dez. 2024.,

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 14.723, de 13 de novembro de 2023**. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre o programa especial para o acesso às instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio de estudantes pretos, pardos, indígenas e quilombolas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio ou fundamental em escola pública. Brasília, DF: Presidência da República, 2023d. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/lei/l14723.htm. Acesso em: 6 dez. 2024.

BUTLER, J. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. São Paulo: Civilização Brasileira, 2018.

CAMPOS, L. A. *et al.* **Políticas de ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras (2020)**. Rio de Janeiro: IESP-UERJ, 2022. Relatório das Desigualdades Raciais (GEMAA).

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS. **Brasil**: mestres e doutores 2019. Brasília, DF: CGEE, 2021. Disponível em: <https://mestresdoutores2019.cgee.org.br>. Acesso em: 6 dez. 2024.

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS. **Brasil**: mestres e doutores 2024. Brasília, DF: CGEE, 2024. Disponível em: <https://mestresdoutores2024.cgee.org.br/inicio>. Acesso em: 6 dez. 2024.

FREITAS, J. B.; NASCIMENTO; FERES JÚNIOR, J. Levantamento das Políticas de Ação Afirmativas nas Universidades Públicas. **Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa**, Rio de Janeiro, 29 de fev. 2024. Disponível em: <https://gema.iesp.uerj.br/levantamentos/levantamento-das-politicas-de-acao-afirmativa-nas-universidades-publicas-brasileiras-2022/>. Acesso em: 6 dez. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) 2022**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9171-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-mensal.html?=&t=o-que-e>. Acesso em: 4 dez. 2024.

LIZARDO, E. (org.). **Dossiê Florestan Fernandes**: estudo preliminar sobre condição do pós-graduando brasileiro no mundo do trabalho e da formação. São Paulo: ANPG/CEMJ, 2023.

MAMEDE, W. Análise dos Relatórios de Avaliação do Quadriênio 2017-2020: Síntese das Recomendações. Brasília, DF:DEPA/CGNIE/DAV, 2024. Relatório interno.

OPEN BOX DA CIÊNCIA. **Instituto Serrapilheira**, [s. l.], 2020. Disponível em: <https://serrapilheira.org/projetos/open-box-da-ciencia/>. Acesso em: 6 dez. 2024.

PARENT IN SCIENCE. **As Bolsas de Produtividade em Pesquisa**: uma análise do movimento Parent in Science. Porto Alegre: Parent in Science, 2023. Disponível em: <https://lists.ime.usp.br/pipermail/abe/attachments/20230923/476cd0d1/attachment-0001.pdf>. Acesso em: 6 dez. 2024.

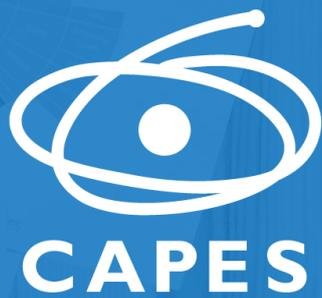
PIOSEVAN, F. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 35, n. 124, p. 43-55, jan./abr. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/3bz9Ddq8YpxP87fXnhMZcJS/>. Acesso em: 6 dez. 2024.

PLATAFORMA SUCUPIRA. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**, Brasília, DF, 2024. Disponível em: <http://sucupira.gov.br/sucupira>. Acesso em: 6 dez. 2024.

SOBRE AS ÁREAS de avaliação. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior**. 27 jun. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/areas-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao/sobre-as-areas-de-avaliacao#areas>. Acesso em: 6 dez. 2024.

VENTURINI, A. C. Política de Inclusão na Pós-graduação: os bastidores e o histórico da edição da portaria normativa 13/2016. **CEBRAP**, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 261-279, maio/ago. 2021.

VENTURINI, A. C.; PENIDO, H. Ações afirmativas na pós-graduação: panorama das políticas adotadas por programas acadêmicos de universidades públicas em 2021. **Boletins do Observatório de Ações Afirmativas na Pós-graduação (Obaap)**, [s. l.], n. 1, 2022. Disponível em: <https://www.obaap.com.br/acoes-afirmativas-na-pos-graduacao-panorama-das-politicas-adotadas-em-2021/>. Acesso em: 6 dez. 2024.



CAPES

www.capes.gov.br