

AÇÃO AFIRMATIVA NA PÓS-GRADUAÇÃO DA UNEB: DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO E DESCOLONIZAÇÃO DO SABER

Jurandir de Almeida Araújo¹
Faculdade Visconde de Cairu

RESUMO

Este artigo analisa o impacto da política de ação afirmativa na democratização do acesso à pós-graduação stricto sensu na Uneb e na descolonização do saber, no contexto da produção do conhecimento científico. Adota uma abordagem qualitativa, ancorada na epistemologia decolonial, e utiliza fontes empíricas, documentais e bibliográficas. O estudo revela que essa política desempenha um papel essencial tanto na democratização do acesso quanto na descolonização do saber, gerando, nos cursos de mestrado e doutorado, uma nova geração de pesquisadores que abordam questões marginalizadas na sociedade. Ademais, ela abrange um público mais diverso de estudantes, fortalecendo e ampliando o intercâmbio de saberes. Esse processo amplia o diálogo entre diferentes formas de pensar, existir e produzir conhecimento, abrindo novas possibilidades para linhas de pesquisa, estudos e leituras de fontes teóricas que ultrapassam a perspectiva ocidental.

Palavras-chave: Pós-Graduação. Uneb. Descolonização. Acesso. Permanência.

AFFIRMATIVE ACTION IN UNEB POSTGRADUATE PROGRAM: DEMOCRATIZATION OF ACCESS AND DECOLONIZATION OF KNOWLEDGE

ABSTRACT

This article analyzes the impact of affirmative action policies on the democratization of access to stricto sensu graduate programs at Uneb and on the decolonization of knowledge in the context of scientific knowledge production. It adopts a qualitative approach, grounded in decolonial epistemology, and utilizes empirical, documentary, and bibliographic sources. The study reveals that this policy plays a crucial role both in democratizing access and in the decolonization of knowledge, leading to the creation of a new generation of researchers in master's and doctoral programs who address marginalized issues in society. Furthermore, it encompasses a more diverse group of students, strengthening and expanding the exchange of knowledge. This process broadens the dialogue between different ways of thinking, existing, and producing knowledge, opening up new possibilities for research lines, studies, and readings of theoretical sources that go beyond the Western perspective.

Keywords: Postgraduate Education. Uneb. Decolonization. Access. Persistence.

ACCIÓN AFIRMATIVA EN LA POSGRADUACIÓN DE LA UNEB: DEMOCRATIZACIÓN DEL ACCESO Y DESCOLONIZACIÓN DEL SABER

RESUMEN

Este artículo analiza el impacto de la política de acción afirmativa en la democratización del acceso al posgrado stricto sensu en la Uneb y en la descolonización del saber, en el contexto de la producción del

¹ Doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Coordenador do Núcleo de Pesquisa e Iniciação Científica (NUPIC) da Faculdade Visconde de Cairu (FAVIC), Salvador, Bahia, Brasil. Rua Professora Valdete Lins, 192, Santa Cruz, Salvador, Bahia, Brasil, CEP: 41925-275. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2688-4858>. E-mail: jurandir@cairu.br.

conocimiento científico. Adopta un enfoque cualitativo, basado en la epistemología decolonial, y utiliza fuentes empíricas, documentales y bibliográficas. El estudio revela que esta política desempeña un papel esencial tanto en la democratización del acceso como en la descolonización del saber, generando, en los programas de maestría y doctorado, una nueva generación de investigadores que abordan cuestiones marginalizadas en la sociedad. Además, abarca un público más diverso de estudiantes, fortaleciendo y ampliando el intercambio de saberes. Este proceso amplía el diálogo entre diferentes formas de pensar, existir y producir conocimiento, abriendo nuevas posibilidades para líneas de investigación, estudios y lecturas de fuentes teóricas que trascienden la perspectiva occidental.

Palabras clave: Posgrado. Uneb. Descolonización. Acceso. Permanencia.

INTRODUÇÃO

O ideal seria viver em uma sociedade na qual a política de ação afirmativa² não se fizesse necessária, pois isso significaria que todas as pessoas – independentemente de quaisquer marcadores sociais, como cor/raça, gênero, classe, orientação sexual, idade, pertencimento religioso, entre outros – exerçeriam plenamente sua cidadania e teriam acesso igualitário aos direitos civis, sociais e políticos. No entanto, considerando que pessoas negras e indígenas continuam sendo vítimas de processos históricos e estruturais de exclusão, racismo, colonização e expropriação, torna-se imprescindível e de extrema importância a implementação de política afirmativa nos diferentes espaços em que esses grupos seguem excluídos ou sub representados. Além de promover a reparação pelos danos e violências acumulados ao longo da história, a política de ação afirmativa funciona como um instrumento estratégico na desconstrução de paradigmas que, historicamente, beneficiaram exclusivamente a população branca.

Ao analisarmos o contexto do processo de democratização do acesso e de descolonização da universidade, observa-se que a Universidade do Estado da Bahia (Uneb) se destaca em diversos aspectos, especialmente no que se refere à ampliação do acesso de grupos étnico-raciais e sociais historicamente sub representados ou excluídos da Educação Superior. Assim como outras universidades públicas, a Uneb implementou a reserva de vagas em resposta às demandas sociais e aos debates em torno da Ação Afirmativa, que, desde o início dos anos 2000, se consolidou como um diferencial e um dos principais instrumentos para ampliar o acesso de sujeitos pertencentes a grupos

² O termo Política de Ação Afirmativa é aqui utilizado no singular, pois conforme o professor e advogado Luiz Fernando Martins da Silva, em entrevista concedida ao autor em novembro de 2021, a Política de Ação Afirmativa é uma só, mas tem seus mecanismos (medidas) que a coloca em prática, a exemplo do mecanismo de reserva de vagas no ensino superior e no serviço público.

marginalizados. Esse processo tem sido decisivo tanto para a democratização do acesso quanto para a descolonização dos saberes no âmbito acadêmico.

Ante o exposto, este estudo busca responder à seguinte questão de pesquisa: de que forma a política de ação afirmativa na Uneb tem contribuído para a democratização do acesso à pós-graduação *stricto sensu* e para a descolonização do saber no ambiente acadêmico? Parte-se do pressuposto de que a presença da diversidade no espaço universitário, especialmente nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, é fundamental para a construção de um conhecimento científico mais plural, dinâmico e comprometido com a realidade social. Nesse sentido, a diversidade permite o estabelecimento de diálogos interculturais e epistemológicos, capazes de integrar diferentes formas de pensar, existir e produzir saberes, rompendo com lógicas hegemônicas e coloniais historicamente consolidadas na academia (Araújo, 2025).

Diante dessa problemática, o artigo tem como objetivo analisar o impacto da política de ação afirmativa na democratização do acesso à pós-graduação *stricto sensu* na Uneb e na descolonização do saber no contexto da produção do conhecimento científico. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa adota uma abordagem qualitativa, ancorada na perspectiva da epistemologia decolonial (Quijano, 2014), o que orienta a construção de um percurso metodológico alinhado ao objetivo proposto. O método investigativo adotado, de natureza empírica, documental e bibliográfica, centra-se no universo dos significados, valores, crenças e práticas sociais, mostrando-se particularmente adequado para a compreensão de fenômenos sociais em suas múltiplas dimensões (Minayo, 2008).

Nesse sentido, o enfoque qualitativo adotado permitiu realizar uma análise aprofundada dos discursos e das estratégias de resistência à colonialidade, que emergem no âmbito da teoria decolonial. Dessa forma, a metodologia escolhida reforça o compromisso com uma análise que transcende a mera descrição objetiva dos fenômenos investigados, buscando compreender as complexidades, os tensionamentos e as disputas epistemológicas que permeiam os debates sobre a democratização do acesso à pós-graduação *stricto sensu* e a descolonização do saber no ambiente acadêmico.

Parte-se, portanto, do pressuposto de que não há neutralidade na pesquisa (Said, 1990; Gould, 2014; Kilomba, 2019; Araújo, 2025), e de que as escolhas metodológicas e teóricas realizadas ao longo do percurso investigativo precisam ser explicitadas na

apresentação e na análise dos resultados. Assim, adota-se uma abordagem crítica, reflexiva e qualitativa, coerente com a complexidade do objeto de estudo e alinhada aos pressupostos da epistemologia decolonial.

Os dados empíricos e documentais utilizados neste estudo foram coletados no âmbito de uma pesquisa de doutorado que investigou os desdobramentos políticos e acadêmicos da política de ação afirmativa em programas de pós-graduação stricto sensu da Uneb. Para a produção desses dados, foram adotados procedimentos e instrumentos que incluíram a coleta de narrativas dos/as colaboradores/as, registradas por meio de entrevistas semiestruturadas. Essas entrevistas envolveram três coordenadores/as, sete professores/as e oito estudantes que ingressaram nos programas por meio da reserva de vagas, abrangendo cursos de mestrado e doutorado.

A análise dos dados empíricos e documentais, articulada ao referencial teórico adotado, possibilitou uma compreensão aprofundada do processo de democratização do acesso à pós-graduação stricto sensu na Uneb, bem como da descolonização do saber no contexto da produção científica. Permitiu também refletir sobre as implicações políticas e sociais dos debates em torno da colonialidade e da decolonialidade do ser, do saber e do poder (Araújo, 2025), contribuindo significativamente para o avanço das discussões acadêmicas relacionadas às epistemologias decoloniais.

Em relação aos cuidados éticos para a preservação da identidade dos/as colaboradores/as da pesquisa, exceto para quatro estudantes – uma estudante trans e três indígenas – que solicitaram que seus nomes e sobrenomes fossem mencionados no texto, a identidade dos/as demais participantes foi preservada para garantir a confidencialidade e a privacidade das informações fornecidas. Para a identificação, foram utilizados códigos compostos por letras e números: para os/as coordenadores/as, a letra “C” (exemplo: C1); para os/as professores/as, a letra “P” (exemplo: P1); e para os/as estudantes, a letra “E” (exemplo: E1). Submetido ao Comitê de Ética do Instituto de Psicologia da Universidade Federal da Bahia, número do Parecer: 6.325.643.

IMPORTÂNCIA ESTRATÉGICA DA POLÍTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA

A Política de Ação Afirmativa desempenha um papel estratégico na promoção da igualdade de direitos e equidade nas oportunidades, especialmente em contextos

históricos de marginalização e exclusão social. Ela vai além de ser uma simples ferramenta de justiça social, sendo também uma estratégia de médio e longo prazo para a construção de uma sociedade mais equitativa, dinâmica e capaz de refletir as diversas experiências e identidades de sua população.

Além de contribuir para o processo de democratização do acesso à Educação Superior, a política de ação afirmativa desempenha uma função importante na transformação estrutural das instituições e da sociedade. Ao promover a inclusão de grupos historicamente marginalizados, essa política contribui para romper ciclos de exclusão social e econômica, além de enriquecer o ambiente acadêmico com diversidade. Essa pluralidade favorece uma produção do conhecimento mais representativa e socialmente comprometida. Também impulsiona o desenvolvimento social, econômico e cultural ao possibilitar que indivíduos antes excluídos ocupem espaços de decisão, liderança e protagonismo em diferentes esferas da sociedade.

Na percepção dos/as professores/as colaboradores/as da pesquisa, a política de ação assume uma importância estratégica que transcende a mera inclusão de grupos historicamente marginalizados e excluídos da Educação Superior. Para esses/as docentes, a presença de negros/as, indígenas, pessoas com deficiência, de orientações sexuais diversas, entre outros, na universidade contribui para a transformação de um cenário historicamente marcado por desigualdades.

A presença da diversidade, afirmam os/as professores/as e coordenadores/as, impacta a autocrítica da universidade, que, mesmo com a política de ação afirmativa, ainda é vista como um espaço elitista e excluente. Nessa direção, eles/as reconhecem que a diversidade no ambiente acadêmico não apenas fortalece e amplia a experiência universitária, mas também cria um espaço plural onde todas as pessoas, independentemente de sua origem, identidade ou condição, têm a oportunidade de contribuir, aprender e se desenvolver intelectual e socialmente.

A interação entre diferentes tradições de saber, frequentemente marginalizadas, como aponta Lago (2023, p. 192), “[...] pode levar a avanços significativos em diversas áreas, como ciência, ecologia, filosofia, ciências da educação e o campo do currículo.” Nesse contexto, entende-se que a presença de pessoas com origens, culturas, identidades de gênero, orientações sexuais e realidades sociais distintas desafia o *status quo*,

promovendo a reflexão e o questionamento das normas estabelecidas. Ao trazer para as suas pesquisas o debate de questões historicamente marginalizadas e frequentemente silenciadas, como desigualdade étnico-racial, de gênero, entre outras, essas pessoas colocam no centro da discussão a necessidade de repensar e reconfigurar práticas acadêmicas, currículos e políticas institucionais. Dessa maneira, a diversidade não só aproxima a formação acadêmica da realidade social, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A presença e inclusão de sujeitos/as pertencentes a grupos étnico-raciais e sociais marginalizados na universidade, especialmente nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, é vista de forma positiva pelos/as professores/as participantes da pesquisa.

Eu vejo a presença como algo muito positivo. Essas pessoas têm trazido propostas extraordinárias para dentro da universidade, para dentro de nosso programa. Então, é sempre muito bom quando a gente tem integrante de grupos negros, de povo de terreiro, de quilombola, de indígena, de pescadores, de grupo LGBTQIA+. Então, isso é muito positivo. Eu não vejo nenhum aspecto negativo, eu vejo muito positivo e os resultados têm sido extraordinários com a presença deles no programa. (P7, 2022, apud Araújo, 2023, p. 186).

A narrativa do professor P7 reflete uma visão entusiástica e otimista sobre a presença e inclusão de grupos historicamente marginalizados na universidade. A ênfase na diversidade, mencionando negros/as, povos de terreiro, quilombolas, indígenas, pescadores/as e grupos LGBTQIAPN+, destaca a amplitude e contribuições que esses grupos trazem ao ambiente acadêmico. P7 reconhece que essa pluralidade não apenas fortalece e amplia a experiência universitária, mas também resulta em propostas inovadoras e impactantes. Ademais, essa visão positiva sobre a diversidade no ambiente acadêmico indica uma abertura para novas experiências e uma valorização das contribuições que cada grupo pode oferecer.

No entanto, interessante refletir como a academia está fortemente presente na narrativa do professor P7, ao afirmar “essas pessoas têm trazido propostas extraordinárias para dentro da universidade...” e para além dessas propostas, quem são essas pessoas? Em que elas diferem daquelas pessoas que estão e/ou sempre estiveram incluídas nesse espaço de produção do conhecimento?

Para a professora P3, a presença de grupos étnico-raciais e sociais marginalizados no espaço acadêmico se caracteriza mais como uma ponte do que como um muro, pois tanto estudantes quanto docentes, assim como a universidade, os programas de pós-graduação e a sociedade em geral, se beneficiam dessa inclusão. Conforme o professor P7, essa presença gerou uma série de debates sobre o lugar que indivíduos pertencentes a esses grupos ocupam na sociedade e em diferentes áreas de atuação, ampliando e tornando mais visíveis as questões relacionadas às relações étnico-raciais e aos marcadores sociais da diferença no país e no ambiente acadêmico.

Na percepção do professor P6, à medida que a universidade abre suas portas para estudantes com trajetórias e pertencimentos distintos, considerando condições sociais, raciais, de gênero, sexualidade e classe, entre outros marcadores sociais, ela se fortalece em todos os aspectos: teóricos, epistemológicos e metodológicos, além de políticos, sociais e culturais. A esse respeito, a estudante Thiffany Odara afirma que:

A universidade... ela ganha sim com a minha existência, porque ela ao perceber que o meu corpo adentra, eu vou dizer àquelas pessoas que eu também posso conversar com elas tête-à-tête, epistemologicamente, que o meu corpo, como um corpo hostilizado, pensando no corpo da travesti preta, da periferia, que é um corpo que quando a gente fecha os olhos a gente não imagina que esse corpo possa ser de uma escritora, que esse corpo possa ser de uma mãe, que esse corpo possa ser de uma Yalorixá, que esse corpo é um corpo discursivo, que fala por si só, que carrega consigo a sua bandeira de luta. Um corpo que vai dizer epistemologicamente que também vai produzir conhecimento e vai colocar a universidade no seu devido lugar, que é o lugar de possibilidades. Eu costumo sempre dizer: se eu posso ser ponte eu jamais serei barreira na vida de ninguém, a universidade ela tem que ser ponte, possibilidade de transformação. (Thiffany Odara, 2022, apud Araujo, 2023, p. 187).

Ao afirmar que a universidade ganha com a sua existência, Thiffany Odara destaca como a presença de indivíduos de grupos marginalizados fortalece e amplia a experiência universitária, tornando o ambiente acadêmico mais inclusivo e plural. Ao descrever seu corpo como “discursivo” e capaz de produzir conhecimento, ela reivindica um espaço legítimo para vozes e perspectivas que historicamente foram marginalizadas e silenciadas. Essa ideia de um corpo que não apenas ocupa espaço, mas também transforma a narrativa acadêmica, contribui para a desconstrução das hierarquias que perpetuam desigualdades e silenciam tradições e perspectivas diversas de conhecimento, modos de pensar, existir e

estar no mundo. Em outras palavras, promove a descolonização do ser, do poder e do saber no ambiente universitário.

Nesses aspectos, o “ser” refere-se ao reconhecimento e à valorização de formas de existência e modos de vida historicamente desconsiderados ou desvalorizados pela hegemonia colonial. O “poder” envolve a análise e transformação das estruturas de poder que perpetuam desigualdades e injustiças sociais, com o objetivo de promover formas alternativas e mais justas de organização social e política. O “saber” diz respeito à recuperação e valorização de conhecimentos e práticas marginalizadas e silenciadas, ampliando a pluralidade de perspectivas e abordagens epistemológicas (Araújo, 2025).

Ainda em relação à narrativa de Thiffany Odara, a metáfora da universidade como “ponte” e não “barreira” reforça a ideia de que o ambiente acadêmico deve ser um espaço de oportunidades e transformação. Para ela, a inclusão vai além de um simples ato de justiça social; trata-se de uma forma de ampliar o conhecimento coletivo e promover mudanças significativas na sociedade. A narrativa de Thiffany é um convite à reflexão sobre o papel da universidade em criar um ambiente mais justo e plural, onde todas as vozes são ouvidas, respeitadas e valorizadas. Na perspectiva decolonial, trata-se de construir respostas emancipatórias às estruturas e perspectivas globais homogeneizadoras que moldam nossa compreensão da identidade (o Ser), das relações de autoridade (o Poder) e do conhecimento (o Saber).

Para Mignolo (2008), a teoria decolonial, ao se engajar com práticas de emancipação frente aos legados opressivos e limitadores da colonialidade/modernidade, atua por meio de estratégias de (re)construção de narrativas históricas apagadas e do resgate de subjetividades que foram marginalizadas ao longo do tempo. Nessa direção, a reserva de vagas para grupos étnico-raciais e sociais marginalizados, como observou o professor P1, vai além do benefício social de incluir pessoas que podem transformar suas vidas e histórias; ela também impacta a história de coletividades inteiras. “Não tenho nenhuma dúvida, a reserva de vagas é de uma importância radical, no sentido de uma descolonização da universidade em todos os sentidos.” (P1, 2022, apud Araújo, 2023, p. 188). Em outras palavras, essa política potencializa o processo de descolonização da universidade, tanto na perspectiva do ser e do poder quanto do saber, uma vez que a

diversidade traz uma contribuição significativa, especialmente para os programas de pós-graduação, ao ampliar a experiência da diversidade humana no ambiente acadêmico.

Com base nos pressupostos apresentados, compartilha-se o entendimento de que a universidade, enquanto instituição privilegiada de produção, circulação e reprodução do conhecimento socialmente construído, pontua Reis (2022, p. 08):

[...] pode desempenhar uma função crucial de ruptura dos processos coloniais de aculturação e assimilação violentos que ela mesma ajuda a reproduzir, com impactos notórios não só no âmbito das identidades e dos imaginários, mas também dos direitos e das representações.

Ao reconhecer a função crítica que a universidade pode desempenhar na ruptura dos processos coloniais de aculturação e assimilação, Reis aponta para a importância de se questionar e desafiar as estruturas de poder, ser e saber que historicamente marginalizaram determinados grupos étnico-raciais e sociais. Essa ruptura não se limita a aspectos identitários (ser), mas também abrange a luta por direitos e representações justas (poder), bem como a produção e circulação do conhecimento (saber), contribuindo assim para a construção de uma sociedade mais inclusiva e equitativa.

A observação de Reis nos convida a descolonizar a forma como o saber é estruturado no ambiente acadêmico, desafiando as normas que, frequentemente, privilegiam certas epistemologias em detrimento de outras. Trata-se de um processo de reconhecimento e valorização das diferentes formas de pensar, existir e produzir conhecimento que, ao longo da história, foram silenciadas, marginalizadas ou desconsideradas em nome de uma narrativa única. Ao se questionar essas estruturas, busca-se abrir espaço para a legitimação das múltiplas perspectivas que enriquecem e ampliam a produção do conhecimento, promovendo um ambiente acadêmico mais inclusivo e plural, onde diferentes vozes, experiências e saberes possam ser respeitados, integrados e reconhecidos, permitindo a construção de um conhecimento mais amplo, democrático e intercultural.

Portanto, a descolonização do conhecimento envolve a criação de novas configurações de ser, saber e poder. Ela não se limita à inclusão de novas perspectivas, mas também à crítica das estruturas de ser, poder e saber que sustentam a academia tradicional. Nessa linha, a teoria descolonial, conforme Mignolo (2008), possui um caráter

epistêmico e se desvincula dos fundamentos que sustentam os conceitos ocidentais e a acumulação de conhecimento. Isso não significa abandonar ou ignorar o que foi institucionalizado globalmente, mas, como afirma o autor, substituir a geo- e a política de Estado do conhecimento, baseadas na história imperial do Ocidente dos últimos cinco séculos, por uma geo-política e uma política de Estado que englobam pessoas, línguas, religiões, conceitos políticos e econômicos, subjetividades, entre outros, que foram racializados, ou seja, cuja humanidade foi negada. Assim, ao se referir ao “Ocidente”, não se trata apenas de uma questão geográfica, mas da geopolítica de produção do conhecimento. Nesse contexto, Mignolo destaca que a teoria descolonial envolve, entre outras coisas, o aprendizado do processo de desaprender.

Nessa perspectiva, a Uneb, em seus documentos institucionais normativos, se destaca como uma instituição de ensino comprometida com a inclusão e a formação cidadã dos/as sujeitos/as em seus múltiplos aspectos, além de estar atenta ao contexto histórico, político, cultural, econômico e geográfico das regiões onde seus campi estão situados. No entanto, como apontou o professor P1, esse projeto de universidade em desenvolvimento requer uma construção política contínua e exige um trabalho de descolonização do espaço acadêmico. Na sua opinião, esse não é um esforço simples, pois envolve a reeducação daqueles/as que se consideram “superpoderosos/as” e acreditam já estar plenamente educados/as.

Esse trabalho de reeducação, segundo Kilomba (2019), deve se concentrar em desfazer o colonialismo, permitindo que aqueles/as que foram colonizados/as conquistem independência e autonomia. Entretanto, para o professor P1, esse processo ainda não teve início. Na sua opinião,

Ele está disseminado através de alguns docentes que tem a consciência de que é preciso discutir e refletir criticamente nos ambientes de poder da universidade, por exemplo nos colegiados da graduação e da pós-graduação, nas reuniões de departamentos, nos conselhos superiores que tem aprovado alguns mecanismos, mas mecanismos institucionais não são suficientes para garantir uma vida acadêmica satisfatória para pessoas historicamente discriminadas, porque a discriminação obviamente ela está presente na subjetividade das pessoas. [...] um trabalho que exige uma vontade política e um entendimento de que a transformação da mentalidade racista da sociedade brasileira é algo fundamental para que essa sociedade deixe de ser um projeto abortado de sociedade, e que permanentemente venha a ser uma sociedade que reconheça a riqueza maravilhosa da sua diversidade e da contribuição dos diversos sujeitos historicamente discriminados. (P1, 2022, apud Araújo, 2023, p. 189).

A narrativa do professor P1 destaca a importância de uma reflexão crítica sobre a estrutura de poder dentro da universidade, enfatizando que a conscientização de alguns docentes é fundamental para fomentar discussões sobre inclusão, diversidade e descolonização nos diferentes espaços acadêmicos, como colegiados e conselhos superiores. No entanto, ele também aponta que a simples implementação de mecanismos institucionais não é suficiente para assegurar uma vida acadêmica satisfatória para aqueles/as que enfrentam discriminação histórica.

A observação do professor P1 revela ainda uma compreensão de que a discriminação é, em grande parte, uma questão enraizada na subjetividade das pessoas, o que exige um trabalho contínuo e abrangente de reeducação de mentalidades racistas. Na sua concepção, a transformação da mentalidade racista na sociedade brasileira é essencial, pois essa mudança não apenas beneficia os/as sujeitos/as diretamente afetados/as, mas também fortalece a sociedade como um todo. Essa percepção aponta para um caminho que vai além da implementação de políticas: ele sugere uma reavaliação fundamental de valores e crenças que permeiam a sociedade, enfatizando que a verdadeira inclusão requer um reconhecimento ativo da diversidade como uma riqueza, em vez de um obstáculo.

Portanto, a importância estratégica da Política de Ação Afirmativa está em seu papel fundamental na promoção da diversidade, na reparação das desigualdades históricas e estruturais, descolonização do ser, poder e saber, e na construção de um ambiente acadêmico mais justo, equitativo e inclusivo para os grupos historicamente marginalizados. Dessa forma, a implementação eficaz dessa política é essencial para diminuir as disparidades sociais, impulsionar o desenvolvimento social e econômico e assegurar a igualdade de direitos e equidade de oportunidades.

ACESSO, PERMANÊNCIA E ÉXITO

Discutir a descolonização do ser, do poder e do saber, assim como a democratização do acesso à Educação Superior, em especial à pós-graduação *stricto sensu*, requer uma análise criteriosa dos mecanismos e práticas sociais que perpetuam o monopólio das relações de autoridade e da produção do conhecimento nas mãos de uma elite acadêmica, majoritariamente composta por pessoas brancas. Essa realidade resulta

no distanciamento dos/as sujeitos/as pertencentes a grupos sociais e étnico-raciais que, historicamente, se encontram à margem das fronteiras do Estado, das esferas de poder, conhecimento e oportunidades acadêmicas. É fundamental adotar um olhar atento e uma escuta sensível desses grupos para criar mecanismos e práticas que promovam a diversidade e a igualdade de direitos e equidade nas oportunidades.

Nesse contexto, ao serem questionados/as sobre a acessibilidade da pós-graduação stricto sensu para todos/as os/as estudantes, independentemente da condição socioeconômica e do pertencimento étnico-racial, entre os/as três coordenadores/as e sete professores/as entrevistados/as, apenas um coordenador e um professor afirmaram que ela é acessível.

Sim. É sim. É acessível. Agora nós temos que levar em consideração as dimensões da pós-graduação que são diferentes da graduação. Então, a exigência maior na permanência do tempo de estudo, da dedicação, que aí pode se tornar um fator de dificuldade para algumas classes, algumas condições sociais. (C3, 2022, apud Araújo, 2023, p. 191).

É acessível porque ela se dá através de processo seletivo. Seleção pública. Todo estudante que conclua a graduação e tem interesse em dar continuidade com os estudos em um programa de pós-graduação ele tem acessibilidade, pelo menos ao processo seletivo, ao processo de disputa por uma vaga. (P6, 2022, apud Araújo, 2023, p. 191).

Embora se compreenda que as universidades públicas brasileiras, por serem gratuitas, devam ser acessíveis a todos/as os/as estudantes qualificados/as para ingressar num curso de graduação ou numa pós-graduação stricto sensu, a realidade prática revela uma discrepância significativa. Ao analisar as assimetrias que permeiam o ensino superior no Brasil, torna-se evidente que o acesso efetivo continua a ser restrito.

O coordenador C3 destaca que a exigência de tempo de estudo e dedicação é um fator que diferencia a graduação da pós-graduação stricto sensu, especialmente para grupos étnico-raciais e sociais em desvantagens sociais e econômicas. Nesse sentido, afirmar que a pós-graduação é um espaço acessível a todos/as os/as estudantes que concluem a graduação, parece contraditório. Ainda que se reconheça que o acesso a pós-graduação ocorre por meio de seleção pública e que qualquer estudante que atenda aos requisitos do edital pode se inscrever, isso não garante nem o acesso nem a permanência.

O professor P6 afirma que há acessibilidade formal nos programas de pós-graduação, uma vez que todos os/as estudantes que concluem a graduação podem participar do processo seletivo. No entanto, é importante refletir que essa acessibilidade, nesse contexto, se restringe ao acesso ao processo seletivo e não necessariamente à conquista da vaga. É pertinente questionar ainda se fatores socioeconómicos, culturais e institucionais não atuam como barreiras indiretas, dificultando a efetiva participação e aprovação de determinados grupos étnico-raciais e sociais nesses processos.

Embora o acesso ao processo seletivo seja, em princípio, democrático, o pertencimento étnico-racial, bem como os marcadores e as condições sociais e económicas dos/as candidatos/as, podem influenciar a sua capacidade de ingressar, manter-se e obter êxito na pós-graduação. Para o professor P1, a universidade não é acessível a todos/as.

Não. Não por conta de uma série de condições estruturais que definem as possibilidades de um acesso mais igualitário, mais simétrico a pós-graduação para as populações historicamente marginalizadas. [...] As barreiras são muitas, inclusive internas a própria apreciação dos professores da pós-graduação, do lugar de determinadas pessoas, em determinadas instituições. As barreiras materiais e simbólicas precisam ser superadas para que o ingresso se dê de forma mais igualitária ou equânime. (P1, 2022, apud Araújo, 2023, p. 191)

A narrativa do professor P1 aborda de forma crítica as barreiras estruturais que limitam o acesso igualitário à pós-graduação. Ele enfatiza que essas barreiras são tanto materiais quanto simbólicas, o que implica que há fatores tangíveis, como a falta de recursos financeiros, e intangíveis, como preconceitos e estigmas presentes nas próprias instituições de ensino e nas percepções dos/as docentes. A referência a “barreiras internas”, no que diz respeito à apreciação dos/as professores/as, sugere que há um viés institucional que deve ser combatido para que o ingresso na pós-graduação *stricto sensu* seja mais equitativo.

A comparação entre as narrativas do professor P1 e do professor P6 revela uma tensão em torno da acessibilidade da pós-graduação. Enquanto o professor P6 ressalta que a pós-graduação é acessível a todos/as os/as estudantes, o professor P1 traz uma visão crítica, destacando as barreiras estruturais e simbólicas que limitam o acesso, especialmente para os grupos historicamente marginalizados. Isso sugere uma

contradição: a pós-graduação é, de fato, acessível a todas as pessoas, ou existem obstáculos que dificultam esse acesso?

As subjetividades mencionadas pelo coordenador C3 reforçam a ideia de que a inclusão vai além do mero acesso físico ou institucional, envolve também o reconhecimento das diferenças e das desigualdades existentes. A seleção, ao contrário do que pode parecer, nem sempre garante um processo verdadeiramente inclusivo. Como pontuou a professora P5:

Ela [pós-graduação] é aberta a todos, agora acessível eu já vejo que não é. Tanto é que ela tem o critério de seleção, nem todos conseguem entrar. Então, é deste ponto de vista que eu penso: aberta, mas ainda não é acessível a toda a nossa população, sobretudo as pessoas de condição socioeconômica baixa. (P5, 2022, apud Araújo, 2023, p. 192)

A narrativa da professora P5 evidencia uma distinção relevante entre os conceitos de “abertura” e “acessibilidade” na pós-graduação. Embora o sistema seja, em termos formais, “aberto” a qualquer pessoa que tenha concluído a graduação e possa candidatar-se, ele não é verdadeiramente acessível a todos/as, sobretudo àqueles/as que se encontram em situação de desvantagem social e econômica. O processo seletivo funciona como uma barreira que impede muitos/as de ingressar, demonstrando que a abertura formal não garante inclusão real. A crítica da professora P5 constitui, assim, um apelo à implementação de políticas mais inclusivas e equitativas, que considerem as desvantagens enfrentadas pelos grupos marginalizados e promovam um verdadeiro acesso à Educação Superior, em particular, aos cursos de mestrado e doutorado.

Percebe-se, portanto, que o fato de existir um processo seletivo demonstra que a pós-graduação stricto sensu é, em sua essência, seletiva e excludente, o que a torna inacessível para muitas pessoas, conforme enfatizado pela maioria dos/as colaboradores/as da pesquisa. Isso se deve a uma série de fatores, como questões sociais, étnico-raciais, econômicas, territoriais/regionais, além de trajetórias acadêmicas interrompidas ou marcadas por dificuldades. Outro ponto relevante é a centralização dos programas de pós-graduação nas capitais e grandes centros urbanos, principalmente nas regiões Sudeste e Sul, o que torna o acesso ainda mais difícil para estudantes que vivem distantes desses lugares.

Para os povos indígenas, quilombolas, ribeirinhos e outros grupos marginalizados, conforme ressalta o estudante indígena Júnior Túxa, “[...] diante do fato dos programas estarem longe das comunidades, principalmente as comunidades elas estão localizadas no interior dos estados, existe essa dificuldade realmente de acesso.” Além desses fatores, as questões burocráticas também representam um obstáculo significativo para esses/as estudantes, que enfrentam dificuldades desde o processo de inscrição. Embora o ingresso na Educação Superior por meio do mecanismo da reserva de vagas seja uma conquista, ele não elimina os desafios meritocráticos e estruturais que exigem desses/as estudantes um esforço adicional para alcançar suas metas acadêmicas (Couto, 2021).

Os dados da pesquisa indicam que a pós-graduação continua sendo um espaço de poder e disputa, onde a elite branca prevalece, perpetuando, segundo Couto (2021) um sistema quase hereditário de transmissão de oportunidades entre pais/mães, filhos/as, amigos/as e agregados/as, sem interesse em compartilhar esse espaço com pessoas não brancas. Como enfatizam as estudantes Thiffany Odara e Artenizia Truká:

A pós-graduação ainda é muito elitista. A gente precisa derrubar os muros e as fronteiras que existem na universidade para que a pesquisa e a extensão cheguem nas periferias, nas comunidades. A gente carece da falta de diálogo entre a universidade e a escola pública. (Thiffany Odara, 2022, apud Araújo, 2023, p. 193)

Não. Ela não é acessível para todo mundo, porque nem todo mundo sabe para que serve e como chegar a esse espaço. Como um espaço é acessível se você, às vezes, não sabe que ele existe? Para a maioria dos estudantes a vida estudantil termina quando termina o ensino médio. As pessoas ainda entendem que é impossível cursar um mestrado, um doutorado por conta que o alcance ainda é muito distante. (Artenizia Truká, 2022, apud Araújo, 2023, p. 193)

As narrativas de Thiffany Odara e Artenizia Truká destacam o caráter elitista e excludente da pós-graduação no Brasil, evidenciando que esse espaço acadêmico ainda está distante de muitos/as estudantes, especialmente das periferias e grupos marginalizados.

Thiffany Odara enfatiza a necessidade urgente de “derrubar os muros” que separam a universidade das comunidades periféricas e da escola pública. Ela aponta para a falta de diálogo entre essas instituições, o que impede que a pesquisa e a extensão universitária alcancem de forma mais ampla aqueles/as que estão fora dos grandes centros.

Essa crítica reforça a ideia de que a universidade permanece inacessível para muitas pessoas, mantendo-se fechada em suas próprias fronteiras.

Artenizia Truká, por sua vez, questiona a acessibilidade da pós-graduação ao apontar que, para muitos/as, o simples fato de não conhecer esse espaço já o torna inacessível. Para a maioria dos/as estudantes, a trajetória educacional termina no Ensino Médio, uma vez que a ideia de frequentar um curso de graduação, mestrado ou doutorado parece inalcançável, devido à falta de informação e à distância simbólica que a universidade representa. O desconhecimento acerca das oportunidades na pós-graduação evidencia uma barreira tanto simbólica quanto estrutural, demonstrando que o acesso vai além da seleção formal: envolve também a democratização do conhecimento sobre a própria existência e função da pós-graduação.

Se para muitos/as estudantes, principalmente aqueles/as pertencentes a grupos marginalizados, concluir o Ensino Médio já é um grande desafio, ingressar e finalizar um curso de graduação é ainda mais difícil. No entanto, cursar uma pós-graduação *stricto sensu* se torna um obstáculo ainda maior. Como ressalta o estudante Júnior Túxa, faltam políticas públicas efetivas que tornem os programas de pós-graduação acessíveis a todas as pessoas qualificadas para cursar um mestrado ou doutorado.

O acesso à pós-graduação *stricto sensu* permanece distante para os/as estudantes em situação de marginalização, devido a uma série de fatores já mencionados. Isso ocorre, sobretudo, porque não lhes são oferecidas as condições necessárias para ingressar, permanecer e concluir os seus estudos com êxito. Nessa direção, a estudante Antônia Flechiá Túxa observa: “[...] a gente trava uma luta para poder entrar e, quando chegamos lá, a gente continua essa luta para permanecer, porque as condições que a universidade nos dá são muito poucas para a gente poder sair do nosso território e estar na universidade.” Ou seja, para além das barreiras que dificultam o ingresso, existem outras que comprometem a permanência e a conclusão do curso.

A reflexão apresentada por Túxa evidencia a necessidade de repensar as políticas institucionais orientadas para a inclusão e a equidade na Educação Superior. De acordo com Albuquerque (2022), ao se analisar a política de acesso voltada a grupos sub-representados, percebe-se que a democratização da Educação Superior apenas se concretiza quando há uma articulação efetiva entre acesso e permanência. Para o autor, a

igualdade de oportunidades nesse âmbito implica a preservação de direitos e uma interlocução constante entre democracia, justiça social e equidade.

A categoria “permanência”, conforme pontua Albuquerque (2022), deve ser compreendida como um processo contínuo que se inicia com o ingresso do/a estudante no sistema de ensino e se conclui com a finalização do curso. O autor enfatiza ainda que a permanência, aliada à aquisição de conhecimentos, constitui um fator determinante para a obtenção de capital cultural, social, simbólico e, também, económico, este último assegurado pela conclusão do curso superior com a qualidade desejada. Diante disso, é fundamental reconhecer que as dificuldades relacionadas ao acesso, à permanência e à conclusão dos estudos não são circunstanciais ou pontuais, mas resultam de um processo histórico de exclusão social e educacional.

A exclusão sistemática de determinados grupos étnico-raciais e sociais ao longo da história explica, em grande medida, o contexto atual. Durante muito tempo, os/as sujeitos/as historicamente marginalizados/as foram excluídos/as da Educação Superior, o que resultou num número bastante reduzido de graduados/as entre esses grupos. Essa desigualdade histórica, articulada à colonialidade do ser, do poder e do saber, ajuda a compreender a presença ainda limitada desses/as estudantes na pós-graduação stricto sensu. Além disso, a concentração de rendimentos mais baixos faz com que, ao concluírem o ensino médio ou a graduação, muitos/as precisem ingressar rapidamente no mercado de trabalho para assegurar a própria subsistência económica.

Esse contexto de desigualdade estrutural repercute diretamente na experiência dos/as estudantes que conseguem ingressar na universidade, especialmente por meio da reserva de vagas. Conciliar trabalho e estudo é um dos maiores desafios para a permanência desses/as estudantes, sobretudo na pós-graduação. Um dos grandes problemas da reserva de vagas atualmente é precisamente a permanência, uma vez que as universidades, em geral, não oferecem as condições necessárias para que esses/as discentes possam dedicar-se integralmente aos estudos. Como observa a estudante E2, “[...] a necessidade de entrar no mercado de trabalho, na maioria das vezes, é mais importante e mais urgente do que estar na pós-graduação.”

As narrativas dos/as estudantes revelam que a dificuldade em conciliar estudo e trabalho compromete de forma significativa a permanência na pós-graduação, que demandam dedicação intensa a pesquisas e às atividades acadêmicas.

A gente não pode ficar sem trabalhar pela questão da subsistência e precisa estudar porque é através do estudo que a gente, pobre, negro, periférico, da roça, se transforma e transforma o mundo. Também dá a nossa contribuição para as gerações que estão e as que virão. Então, ser uma estudante e uma trabalhadora exige da gente um esforço sobre-humano. Tem dia que parece que a gente vai sucumbir, porque é muito pesado. (E1, 2022, apud Araújo, 2023, p. 195)

As minhas colegas brancas, por exemplo, algumas estão aqui em Salvador para estudar, pode ter essa dedicação exclusiva para o mestrado e as pessoas negras não, ou saíram de seus empregos ou estão nessa loucura de trabalhar e estudar. (E2, 2022, apud Araújo, 2023, p. 195)

Entrar na universidade demanda tempo e a grande maioria dos nossos jovens tem que trabalhar para ajudar na renda em casa. Então, não é só entrar na universidade, a permanência é muito difícil. (Thiffany Odara, 2022, apud Araújo, 2023, p. 195)

Essas narrativas refletem a dura realidade enfrentada por muitos/as estudantes que, além de lidarem com os desafios acadêmicos, também precisam equilibrar suas responsabilidades financeiras e familiares. A afirmação de E1 destaca a força e a resiliência necessárias para conciliar trabalho e estudo, especialmente para aqueles/as que vêm de contextos marginalizados. Esse esforço sobre-humano evidencia a desigualdade estrutural presente no acesso e na permanência, que afeta diretamente as chances de transformação social.

A observação de E2 sobre a disparidade entre estudantes brancos/as e negros/as reforça como o acesso à educação muitas vezes não é equivalente. Enquanto alguns podem se dedicar integralmente aos estudos, muitos/as estudantes são forçados a dividir seu tempo entre trabalho e estudo, o que torna a jornada acadêmica ainda mais difícil e desgastante. Como observa Tiffany Odara, entrar na universidade é apenas o primeiro passo; a permanência requer um suporte que muitas vezes falta, destacando a importância de políticas que garantam não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso desses/as estudantes.

Muitos/as estudantes enfrentam dificuldades para permanecer no curso em razão da necessidade de trabalhar, da distância entre a sua residência e a cidade onde estudam

ou da insuficiência de recursos financeiros para a própria manutenção. Como ressaltou o coordenador C2, embora outros/as estudantes também precisem conciliar trabalho e estudo, a maioria daqueles/as contemplados/as pela política de reserva de vagas vivencia essa realidade de forma mais intensa, em virtude de uma condição social e económica marcada pela vulnerabilidade.

De acordo com Albuquerque (2022), refletir sobre a permanência implica analisar tanto os fatores internos à instituição quanto os fatores externos que influenciam a trajetória do/a estudante. Entre os fatores internos, o autor destaca os aspectos financeiros e as ações educativas, culturais e de saúde promovidas pelas universidades. Já entre os fatores externos, enfatiza o papel do apoio familiar, dos/as amigos/as e da comunidade, elementos que contribuem para que os/as estudantes consigam concluir os seus cursos. Pensar a permanência, portanto, exige compreender a articulação entre a instituição de ensino e o contexto social do/a estudante, numa perspectiva que ultrapassa a dimensão individual e envolve toda uma rede de suporte.

Ainda segundo Albuquerque (2022), a discussão sobre a permanência na Educação Superior deve estar intrinsecamente articulada às políticas de acesso e de assistência estudantil, de forma a garantir não apenas as condições materiais, como moradia, alimentação e transporte, mas também o suporte pedagógico, cultural, de lazer e de saúde mental. No entanto, observa o autor, a realidade mostra que muitos/as estudantes precisam criar estratégias próprias para assegurar a continuidade dos estudos na pós-graduação, recorrendo a empregos, concursos públicos ou redes de apoio constituídas por amigos/as e familiares. Essa conjuntura, adverte Albuquerque, suscita reflexões fundamentais: o que acontece com os/as estudantes que não conseguem bolsa ou emprego compatível com as exigências académicas? E com aqueles/as provenientes de famílias em situação de vulnerabilidade socioeconómica? Em que medida apenas a motivação, sem o suporte material e financeiro adequado, é suficiente para garantir a conclusão do curso e a produção do conhecimento?

Essas reflexões ampliam a compreensão sobre a democratização da Educação Superior, entendida como o compromisso de torná-la efetivamente acessível a todos/as historicamente excluídos/as por razões raciais, económicas, de género, sexualidade, deficiência ou origem social. Segundo Munanga (2020), esse processo de democratização

implica descolonizar o pensamento e romper com as estruturas epistemológicas herdadas do eurocentrismo e do colonialismo, substituindo-as por abordagens que integrem diferentes saberes numa sociedade plural como a brasileira. Nesse sentido, a reserva de vagas constitui uma das principais medidas de inclusão, ao promover a ocupação da universidade por grupos marginalizados e gerar transformações significativas nas dimensões política, académica e social.

Diante desse cenário, é possível observar que as instituições têm buscado responder a essas desigualdades por meio da implementação de medidas de ação afirmativa. A Uneb, por exemplo, destaca-se no cenário nacional pela adoção de medidas voltadas à inclusão de sujeitos/as historicamente excluídos/as ou sub-representados/as na Educação Superior. Entre essas iniciativas, sobressai a política de reserva de vagas, que visa ampliar a diversidade no ambiente académico e contribuir para a redução das desigualdades educacionais. Tais medidas materializam o compromisso institucional com a democratização do acesso e a promoção da justiça social, ao mesmo tempo em que fortalecem a construção de uma universidade mais equitativa, plural e inclusiva.

AÇÃO AFIRMATIVA E DESCOLONIZAÇÃO DO SABER

A implementação da política de ação afirmativa na Educação Superior brasileira, particularmente nos programas de pós-graduação *stricto sensu*, representa não apenas uma estratégia de democratização do acesso, mas também um movimento epistemológico que questiona a lógica eurocêntrica predominante na produção científica. Esse processo, quando articulado à perspectiva da descolonização do saber, tensiona os paradigmas hegemônicos que historicamente definiram o que é considerado conhecimento válido no espaço acadêmico.

Inserida nesse contexto, a política de ação afirmativa desenvolvida pela Uneb assume um papel central na construção de uma universidade mais plural, inclusiva e comprometida com a valorização de saberes e experiências de grupos historicamente marginalizados, sobretudo pessoas negras, indígenas, quilombolas e de outros segmentos subalternizados. A presença desses/as sujeitos/as na pós-graduação não apenas amplia a diversidade no ambiente acadêmico, mas também provoca uma reconfiguração dos

modos de produzir, validar e disseminar conhecimento, tornando visível a potência transformadora da política de ação afirmativa.

Essa transformação institucional é evidenciada por Nogueira e Marques (2023), ao analisarem as mudanças que a entrada de estudantes cotistas tem promovido na Uneb, tanto no interior da instituição quanto fora dela, e até mesmo nos próprios sujeitos que dela fazem parte. Segundo os autores, essas mudanças manifestam-se em diferentes dimensões: nos currículos, com a inclusão de intelectuais negros/as e indígenas entre as referências obrigatórias dos cursos; nas representações sociais, à medida que os/as estudantes cotistas, por meio do seu comprometimento acadêmico, desafiam concepções racistas e reafirmam o seu pertencimento à universidade; e, por fim, na própria estética institucional, que se transforma com a presença de pessoas negras e indígenas nas salas de aula, corredores e bibliotecas, agora na condição de estudantes e não apenas de trabalhadores/as ou servidores/as.

Tais transformações dialogam diretamente com o projeto de descolonização do saber, que, enquanto movimento político e epistemológico, propõe a superação da hierarquização entre saberes acadêmicos e saberes populares, ancestrais e comunitários. Conforme apontam Quijano (2014), Mignolo (2008), Maldonado-Torres (2018), Bernardino-Costa (2018) e Kilomba (2019), essa perspectiva denuncia a persistência da colonialidade do saber nas universidades, a qual continua a estruturar práticas, currículos e metodologias que invisibilizam epistemologias produzidas a partir dos territórios periféricos, dos povos originários e das populações negras e subalternizadas.

Ao integrar sujeitos/as historicamente excluídos/as dos espaços de poder e decisão acadêmica, a ação afirmativa cria condições para que outros referenciais teóricos, epistemológicos e metodológicos sejam mobilizados, tensionando a lógica monocultural que caracteriza a universidade moderna ocidental. Esse processo se expressa, por exemplo, na incorporação de temas, objetos de estudo e metodologias que dialogam com as experiências de resistência coletiva, com os saberes ancestrais e com epistemologias situadas nos contextos de luta contra o racismo, o colonialismo e outras formas de opressão.

Nesse contexto, a política de ação afirmativa, articulada à perspectiva decolonial, ultrapassa a mera garantia do acesso formal às estruturas acadêmicas e se consolida como

um instrumento de transformação estrutural, capaz de reconfigurar os próprios fundamentos da produção científica. Conforme destaca Araújo (2023), trata-se de um caminho que visa não apenas incluir corpos diversos, mas, sobretudo, incorporar outras formas de pensar, interpretar o mundo e construir conhecimento, rompendo com os padrões de silenciamento e subalternização que historicamente marcaram a trajetória das universidades latino-americanas.

Articulada a esse movimento, a decolonialidade epistêmica amplia e aprofunda o alcance da política de ação afirmativa ao propor o deslocamento das visões centralizadoras, monoculturais, monoétnicas e monoepistêmicas, ressaltando a importância de reconhecer e valorizar múltiplas epistemologias. Mais do que uma revisão de métodos de pesquisa, ela exige uma (re)avaliação dos paradigmas que sustentam a produção acadêmica, configurando-se como um convite à desconstrução e à reconstrução de formas de saber frequentemente assentadas em perspectivas dominantes e excludentes. Assim, a pesquisa acadêmica, sob a ótica da decolonialidade do ser, do poder e do saber (Araújo, 2025), abre espaço para a inclusão e a legitimação de diferentes modos de conhecer, de ser e de estar no mundo, contemplando saberes africanos, afrodiáspóricos, indígenas, latino-americanos, locais, entre outros, historicamente marginalizados ou silenciados pelo colonialismo epistêmico.

Os efeitos da articulação entre Ação Afirmativas e a Perspectiva Decolonial já são perceptíveis na pós-graduação. Como destacou Marcelo Pinto, à época pró-reitor de Ação Afirmativa da Uneb, a política de ação afirmativa contribuiu para a formação de novos/as pesquisadores/as que trazem ao centro do debate temas historicamente marginalizados. Com isso, emergem projetos capazes de atrair e sustentar a presença de estudantes oriundos de grupos étnico-raciais e sociais historicamente excluídos. Essa presença não apenas amplia o diálogo entre saberes, como também fomenta o surgimento de novas linhas de pesquisa, ancoradas em diferentes matrizes teóricas, muitas delas não restritas à tradição ocidental. Esse movimento potencializa o sucesso desses/as estudantes, promove a diversidade no espaço acadêmico e, consequentemente, impulsiona a descolonização do poder, do ser e do saber na universidade (Araújo, 2023).

Nesse contexto de mudanças, a Uneb não apenas amplia o acesso, mas também incorpora os conhecimentos de grupos sociais e étnico-raciais até então desvalorizados

como produtores legítimos de saber, vivenciando, assim, o paradoxo entre a legitimação dos conhecimentos ocidentais, considerados universais, e o confronto com as perspectivas de mundo oriundas de grupos periféricos e marginalizados (Oliveira, 2020).

A análise demonstra que a política de ação afirmativa, quando articuladas à perspectiva decolonial, ultrapassam a dimensão do acesso formal às universidades e colocam em questão os próprios fundamentos da produção científica. Esse movimento não se limita a ampliar a diversidade numérica de estudantes e pesquisadores/as, mas exige uma revisão estrutural do que se entende por conhecimento válido, confrontando diretamente a lógica de silenciamento e exclusão que marcou historicamente as universidades brasileiras e latino-americanas.

A decolonialidade epistêmica, nesse processo, não ocupa um lugar secundário nem complementar, ela é constitutiva das transformações visadas pela política de ação afirmativa. Ao romper com paradigmas monoculturais e universalistas, essa perspectiva confronta diretamente as hierarquias que sustentam a hegemonia do pensamento ocidental no campo acadêmico. Mais do que promover inclusão, ela tensiona as fundações da própria universidade, desestabilizando seus critérios de legitimidade científica e denunciando os dispositivos que continuam a reproduzir desigualdades epistêmicas, mesmo em contextos de ampliação do acesso. Trata-se, portanto, não de uma mera abertura à diversidade, mas de um projeto de reconfiguração radical das formas de produzir, reconhecer e validar saberes.

Os efeitos desse embate já se manifestam na pós-graduação, onde a presença de novos sujeitos e saberes traz à tona disputas que não podem ser reduzidas a um processo linear de democratização. A universidade, ao mesmo tempo em que abre espaço para a pluralização dos conhecimentos, resiste à plena legitimação das epistemologias subalternizadas, revelando o paradoxo de um sistema que busca preservar sua autoridade ao mesmo tempo em que é pressionado a transformá-la. Nesse sentido, ação afirmativa e descolonização do saber não constituem apenas uma agenda de inclusão, mas um campo de conflito permanente, cujos resultados dependem da capacidade de enfrentar as estruturas que sustentam a desigualdade no interior da própria instituição.

CAMINHOS PARA A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO E DESCOLONIZAÇÃO DO SABER

A Uneb, ao longo de mais de 20 anos de instituição da política de ação afirmativa, com uma perspectiva democrática e inclusiva, não apenas ampliou o acesso de grupos étnico-raciais e sociais contemplados pela reserva de vagas, mas também criou e implementou programas e ações para garantir o acesso, a permanência e o sucesso desses/as estudantes. Estabeleceu, ainda, mecanismos de avaliação, acompanhamento, expansão e aprimoramento das medidas adotadas. Tendo no Conselho Universitário (Consu) um dos principais órgãos deliberativos em relação às medidas de ação afirmativa adotadas, enquanto a Pró-Reitoria de Ações Afirmativas responsável pela gestão dessas medidas (Araújo, 2023).

As cotas raciais para afrodescendentes (pretos e pardos), instituídas em 2002, não se limitaram apenas a esse grupo étnico-racial. Em 2007, o Conselho Universitário, com base nas experiências educativas adquiridas por meio dos projetos de extensão voltados à formação de professores/as indígenas (Mattos, 2010), revogou a Resolução n.º 196/2002, substituindo-a pela Resolução n.º 468/2007. Esta nova resolução reiterou a reserva de 40% das vagas nos cursos de graduação e pós-graduação da Uneb para afrodescendentes, acrescida de 5% para indígenas.

Onze anos depois, em 2018, o mecanismo de reserva de vagas foi novamente reformulado através da Resolução n.º 1.339/2018, mantendo os 40% das vagas para afrodescendentes e os 5% de sobrevagas para indígenas e incluiu quilombolas, ciganos, pessoas com deficiência, pessoas com transtorno do espectro autista, indivíduos com altas habilidades, transexuais, travestis e transgêneros, com 5% de sobrevagas para cada um desses grupos. Desta forma, a Uneb reafirmou seu compromisso e responsabilidade social, política e educacional para com grupos historicamente marginalizados.

É importante destacar que, em nenhuma das resoluções, foi estipulado um prazo de vigência para o mecanismo de reserva de vagas. No entanto, considerando que as medidas de ação afirmativa são temporárias, sem que isso signifique uma implementação de curto prazo, entende-se que estas permanecem em vigor até que a problemática seja resolvida (Tomei, 2005). Assim sendo, entende-se que não há necessidade de estabelecer um prazo fixo de vigência, já que a suspensão dessas medidas dependerá da comprovação

de que o problema foi solucionado. As avaliações e acompanhamentos feitos em conferências e encontros acadêmicos, onde se debate a política de ação afirmativa na Uneb, bem como as pesquisas acadêmicas sobre essa temática, fornecem a base para decisões sobre a suspensão, ampliação ou reformulação das medidas.

Retomando a questão do acesso, entende-se que não se trata apenas de obter uma vaga na pós-graduação, mas também de garantir que os/as estudantes beneficiados/as pela reserva de vagas tenham asseguradas as condições para uma permanência qualificada. Isso significa garantir que esses/as estudantes possam ingressar, permanecer e concluir seus estudos com sucesso. Oferecer acesso sem garantir a permanência, especialmente considerando as condições socioeconômicas destes/as estudantes, enfraquece o impacto positivo do mecanismo de reserva de vagas.

Para o professor P1:

Supõe-se que essas pessoas estejam muito mais empenhadas e, às vezes, mais focadas nos objetivos da vida acadêmica, mais desafiadas do que aquelas que podem se beneficiar de uma série de recursos, por isso que o problema das políticas afirmativas não pode ser restringir apenas as cotas, sabemos que a permanência na universidade é extremamente difícil. (P1, 2022, apud Araújo, 2023, p. 199)

A narrativa do professor P1 evidencia um aspecto fundamental do mecanismo da reserva de vagas: o empenho e a determinação de muitos/as estudantes que, por meio dessa política, conquistam o acesso à Educação Superior. Esses/as estudantes, frequentemente, enfrentam desafios que extrapolam o ingresso na universidade. Diferentemente de outros/as discentes que dispõem de maiores recursos, precisam superar obstáculos de ordem socioeconômica, cultural e estrutural, o que demanda um grau elevado de foco, resiliência e dedicação.

O relato do professor P1 também reforça que a política de ação afirmativa não pode se limitar apenas ao acesso via reserva de vagas. Para que essa política alcance sua efetividade, é indispensável assegurar condições que garantam não apenas o ingresso, mas também a permanência e a conclusão dos cursos por parte desses/as estudantes. Isso pressupõe a oferta de suporte financeiro, psicológico e acadêmico, bem como o enfrentamento aos preconceitos e às barreiras sociais que ainda persistem no interior das instituições.

Considerando as demandas e especificidades dos/as estudantes beneficiados/as pela reserva de vagas, ao longo dessas duas décadas, a Uneb implementou uma série de medidas voltadas ao acompanhamento, avaliação e apoio para garantir a permanência qualificada e o sucesso desses/as estudantes. Entre essas ações, destacam-se a criação da Pró-Reitoria de Ações Afirmativas (Proaf), a realização de conferências, a formação de centros de estudo, grupos de pesquisa, programas de mestrado, entre outras iniciativas. Como observa Mattos (2010), a Uneb tem se empenhado progressivamente em institucionalizar medidas que assegurem a permanência desses/as estudantes, oferecendo condições acadêmicas, econômicas e sociais adequadas para que possam concluir seus cursos com êxito.

No que se refere ao acompanhamento, avaliação e apoio aos/as estudantes beneficiados/as pela reserva de vagas, embora, desde 2005, tenha sido implementado um programa voltado para o monitoramento da trajetória acadêmica desses/as estudantes, foi a partir de 2011, com a realização da Conferência Universitária de Ação Afirmativa da Uneb, que essa pauta ganhou maior visibilidade e centralidade no debate institucional. A conferência reuniu a comunidade acadêmica para discutir e propor aprimoramentos nos processos de acompanhamento e monitoramento da política de ação afirmativa, especialmente no que diz respeito ao mecanismo da reserva de vagas. Seu objetivo foi prevenir distorções e fraudes, promover o aperfeiçoamento contínuo e assegurar a efetividade e a sustentabilidade dos mecanismos adotados.

No entanto, foi a partir da criação da Proaf, em 2014, que essas questões passaram a ser tratadas de forma mais articulada e com ações mais efetivas. Criada com a finalidade de propor, desenvolver, promover e institucionalizar ações, programas e projetos de inclusão que garantam equidade e justiça social no âmbito da Uneb. Cabe ainda à Proaf acompanhar, monitorar e avaliar os mecanismos e processos relacionados ao ingresso, à permanência e ao êxito acadêmico dos/as estudantes beneficiados/as pela política de reserva de vagas.

Sua estrutura administrativa conta com um Comitê Consultivo e Deliberativo, composto por representantes da comunidade acadêmica e da sociedade civil, responsável por acompanhar e avaliar as medidas de ação afirmativa implementadas. Entre as principais atividades desenvolvidas pela Proaf, destaca-se a realização da Conferência

dos/as Estudantes Cotistas da Uneb (ConfCotas), que ocorre a cada três anos, com o objetivo de propor, avaliar e encaminhar novas ações afirmativas voltadas para o ingresso, a permanência e a pós-permanência dos/as estudantes.

A ConfCotas também se configura como um espaço estratégico de debate sobre a produção e a difusão do conhecimento, ao articular ensino, pesquisa, extensão e políticas de ação afirmativa. Segundo Nogueira e Marques (2023), a conferência tornou públicas questões centrais relacionadas ao acesso, à permanência e, sobretudo, à inserção de estudantes cotistas na experiência universitária, que envolve a participação efetiva no ensino, na pesquisa e na extensão.

No intuito de promover a permanência qualificada, foi criado e regulamentado, em 2021, o Programa de Bolsa de Pesquisa (PROGPESQ) para estudantes de mestrado e doutorado da Uneb (Uneb, 2021). Um dos requisitos para concorrer à bolsa é que o/a estudante tenha ingressado pela reserva de vagas e/ou tenha renda per capita de até quatro salários-mínimos, considerando os rendimentos de todos os membros do núcleo familiar. No entanto, conforme Santana (2016), o número de bolsas disponíveis é insuficiente para atender às demandas, e as outras medidas de apoio à permanência também são precárias, não suprindo as necessidades dos/as estudantes contemplados/as pela reserva de vagas.

Para Nogueira e Marques (2023), a Uneb não apenas ampliou o acesso de pessoas negras, indígenas, LGBTQIA+, de baixa renda e de outros grupos historicamente marginalizados à Educação Superior, mas também buscou dialogar e implementar políticas que favorecessem a permanência desses/as estudantes no espaço universitário. No entanto, é importante ressaltar que as dificuldades enfrentadas por esse público, conforme já mencionado, extrapolam as questões estritamente acadêmicas, envolvendo desafios relacionados ao transporte, à alimentação, ao vestuário, à moradia, ao apoio psicológico e à aquisição de materiais didáticos. Ressalta-se, ainda, que, entre os 24 campi da Uneb, apenas o Campus I dispõe de ambulatório médico e restaurante universitário, o que evidencia a necessidade de ampliar as políticas de assistência estudantil em toda a instituição.

Diante dessas considerações, mesmo que a Uneb, como observa Mattos (2021), não disponibilize um conjunto de condições suficientemente satisfatórias para que os/as

estudantes contemplados/as pela reserva de vagas possam otimizar seu desempenho ao longo de suas trajetórias acadêmicas, de modo geral, essas trajetórias têm se mostrado bem-sucedidas. Apesar dos desafios enfrentados, esses/as estudantes vêm demonstrando bom desempenho e alcançando êxito em sua formação. Cabe ressaltar que a política de ação afirmativa tem promovido avanços significativos não apenas nos campos político e acadêmico, mas também nas dimensões social, cultural e econômica, sobretudo no enfrentamento ao racismo e às desigualdades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se considerarmos que o controle do poder é exercido, em sua maioria, por pessoas que não processam adequadamente os marcadores sociais da diferença, a política de ação afirmativa, especialmente o mecanismo de reserva de vagas, estabelece um espaço de equidade e justiça social. Ela permite a inclusão de um maior número de pessoas, promovendo diversidade nos cursos de graduação e pós-graduação. Sinaliza, ainda, para a sociedade a necessidade de uma valorização histórica e de abertura dos espaços de poder para aqueles/as que, historicamente, foram invisibilizados/as e excluídos/as das narrativas oficiais, possibilitando que construam seus próprios debates. É fundamental reconhecer que não há democracia sem igualdade de direitos e equidade de oportunidades.

A política de ação afirmativa na pós-graduação, pode-se afirmar, gerou uma nova geração de pesquisadores/as que trazem para o centro do debate questões frequentemente marginalizadas. Esses/as pesquisadores/as produzem projetos que ajudam a manter e atrair mais estudantes de grupos étnico-raciais e sociais marginalizados. Dessa forma, ampliam o diálogo de saberes e abrem novas possibilidades para linhas de pesquisa, estudos e leituras de fontes teóricas que vão além da perspectiva ocidental. Isso potencializa o sucesso desses/as estudantes no desenvolvimento de suas pesquisas e promove a diversidade no espaço acadêmico, contribuindo, assim, para a descolonização do ser, do poder e do saber na universidade.

Enfim, ao promover o acesso de sujeitos/as pertencentes a grupos historicamente marginalizados à pós-graduação, a Uneb contribui para a construção de um conhecimento mais democrático e inclusivo, essencial para o desenvolvimento de uma ciência que

dialoga com as necessidades e os desafios sociais contemporâneos. A universidade cria, assim, um espaço onde diferentes epistemologias, oriundas de contextos históricos e culturais diversos, podem ser reconhecidas e legitimadas dentro da academia. Isso não apenas desafia as estruturas de poder que sustentam o monopólio do saber, mas também fomenta uma produção de conhecimento mais plural e intercultural, refletindo as realidades de uma sociedade multifacetada.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, L. C. **As ações afirmativas na pós-graduação em educação: acesso, permanência e produção do conhecimento nas universidades federais do Nordeste.** 2022. 222 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2022. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/23122/1/LarissaCavalcantiDeAlbuquerque_Tese.pdf Acesso em: 07 nov. 2025

ARAÚJO, J. A. **Os desdobramentos políticos e acadêmicos da Ação Afirmativa em Programas de Pós-Graduação stricto sensu da Ueb.** 2023. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/37733>. Acesso em: 10 jan. 2024.

ARAUJO, J. A. Decolonialidade do Ser, do Poder e do Saber na Perspectiva da Produção do Conhecimento Científico. **Sisyphus Journal of Education**, volume 13, issue 02, 2025, p. 8-29. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/sisyphus/article/view/37648> Acesso em: 18 de jul. 2025.

BERNARDINO-COSTA, J. Decolonialidade, Atlântico Negro e intelectuais negros brasileiros: em busca de um diálogo horizontal. **Revista Sociedade e Estado**, v. 33, n. 1, p. 119-137, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/se/a/HBdmnKdkjFRXkWq9m6Ft8kP/abstract/?lang=pt> Acesso em: 20 mai. 2021.

COUTO, F. P. **Experiências sociais sobre as políticas de inserção vividas por estudantes no departamento de educação campus Guanambi da Universidade do Estado da Bahia:** acesso, permanência e das ações afirmativas. 2011.363 f. Tese (Doutorado em Educação Conhecimento e Inclusão Social) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/38443> Acesso em: 5 nov. 2022.

GOULD, S. J. A falsa medida do homem. 3 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação:** episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jessica Oliveira de Jesus. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.

LAGO, A. O. **Entre Darwin e Oxalá**: re-existência, atos de currículo, descolonização do saber e decolonialidade epistêmica no ensino de ciências naturais no contexto de uma escola de terreiro. 2023. 2040 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia. 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/39111> Acesso em: 14 out. 2023.

MALDONADO-TORRES, N. Analítica da Colonialidade e da Decolonialidade: Algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, J; MALDONADO-TORRES N.; GROSFOGUEL, R. (Orgs.), **Decolonialidade e pensamento afrodiáspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2018, p. 27-53.

MATTOS, W. R. 2003 – O Ano do Começo: Características e Aspectos Iniciais da Implantação do Sistema de Cotas para Negros na Universidade do Estado da Bahia (UNEB). **Plurais**, Salvador, v. 1, n. 1, p. 120-142, jan./abr. 2010. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/7> Acesso em: 5 jul. 2018.

MATTOS, W. R. O sistema de cotas da Universidade do Estado da Bahia: avaliação dos anos iniciais e impactos das ações afirmativas na trajetória e desempenho acadêmico de estudantes. **Revista da ABPN**, v. 13, n. 38, p. 389-421, 2021. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/1326> Acesso em: 18 dez. 2022.

MIGNOLO, W. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Cadernos de Letras da UFF*, v. 34, p. 287-324, 2008. Disponível em: <https://mih.unilab.edu.br/wp-content/uploads/2023/12/Desobediencia-epistemica.-Walter-Mignolo-1.pdf> Acesso em: 5 nov. 2022.

MINAYO, M. C. S. O desafio da pesquisa. In: MINAYO, M. C. S.; GOMES, S. F. D. R. (Orgs.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 27. ed. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 09-29.

MUNANGA, K. O papel da universidade na luta contra o racismo e em defesa das políticas afirmativas. In: TUGNY, R. P.; GONÇALVES, G. (Org.). **Universidade popular e encontro de saberes**. Salvador: EDUFBA, 2020, p. 59-68.

NOGUEIRA, G. C. S.; MARQUES, T. G. Do discurso institucional da Confecotas na Uneb à política de cotas nos editais. **Revista Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 27, n. 54, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/4129> Acesso em: 07 nov. 2025.

OLIVEIRA, I. V. 18 anos de cotas na UNEB: Travessias para educação antirracista na Bahia. 2020. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/18-anos-de-cotas-na-uneb-travessias-para-educacao-antirracista-na-bahia/> Acesso em: 27 jun. 2021.

QUIJANO, A. **Descolonialidad y bien vivir**: un nuevo debate en América Latina. Lima: Editorial Universitaria, 2014.

REIS, D. S. A colonialidade do saber: perspectivas decoloniais para repensar a univers(al)idade. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 43, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/V4NXjqDTzVTkVLRXQyDfdyQ/> Acesso em: 6 dez. 2022.

SAID, E. W. **Orientalismo**: o Oriente como invenção do Ocidente. Tradução Tomás Rosa Bueno. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

SANTANA, V. T. **Estudantes cotistas em curso de alto prestígio social da Universidade do Estado da Bahia**: Percepções, enfrentamentos e superações. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2016. Disponível em: <https://saberaberto.uneb.br/items/821b9c22-fe77-401c-afb7-9foof6ega939> Acesso em: 18 mai. 2018.

SANTOS, S. A. **Movimentos Negros, Educação e Ações Afirmativas**. Tese (Doutorado em Sociologia), Programa de Pós-Graduação em Sociologia, da Universidade de Brasília, Brasília: UNB, 2007.

TOMEI, M. **Ação afirmativa para igualdade racial**: características, impactos e desafios. Documento elaborado no âmbito do Projeto Igualdade Racial. OIT/Brasil, 2005. Disponível em: <https://rcdiversa.wdfiles.com/local--files/start/Texto%20Manuela%20Tomei.pdf> Acesso em: 7 jun. 2019.

UNIVERSIDADE Estadual da Bahia – Uneb. Resolução nº 196, de 18 de julho de 2002. Disponível em: <https://conselhos.uneb.br/conselho-universitario-consu/> Acesso em: 18 mai. 2018.

UNIVERSIDADE Estadual da Bahia – Uneb. Resolução nº 468, de 10 de agosto de 2007. Disponível em: <https://conselhos.uneb.br/conselho-universitario-consu/> Acesso em: 18 mai. 2018.

UNIVERSIDADE Estadual da Bahia – Uneb. Resolução nº 1.339, de 13 de julho de 2018. Disponível em: <https://conselhos.uneb.br/conselho-universitario-consu/> Acesso em: 18 mai. 2018.

UNIVERSIDADE Estadual da Bahia – Uneb. Resolução nº 1.499, de 28 de dezembro de 2021. Disponível em: <https://conselhos.uneb.br/conselho-universitario-consu/> Acesso em: 18 mai. 2018.

HISTÓRICO

Submetido: 26 de Ago. de 2025.

Aprovado: 20 de Dez. de 2025.

Publicado: 28 de Dez. de 2025.

COMO CITAR O ARTIGO - ABNT: ARAÚJO, J. A.. AÇÃO AFIRMATIVA NA PÓS-GRADUAÇÃO DA UNEB: DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO E DESCOLONIZAÇÃO DO SABER. **Linguagem, Educação e Sociedade - LES**, v. 29, n.61, 2025, eISSN:2526-8449.