

Ações Afirmativas nas Universidades Federais: Uma Cartografia Das Disputas Simbólicas E Institucionalização Interseccional

Affirmative Action in Federal Universities: A Cartography of Symbolic Disputes and Intersectional Institutionalization

Acción afirmativa en las universidades federales: una cartografía de disputas simbólicas e institucionalización interseccional

João Victor Correia Barbosa¹

Rebecca de Albuquerque Castro²

Ernani Nunes Ribeiro³

DOI 10.70678/sala8.v1i10.1548

Artigo científico

Linha de pesquisa: Política, Planejamento e Gestão da Educação

RESUMO

Este trabalho analisa criticamente as ações afirmativas nas universidades federais brasileiras, destacando sua materialização institucional e os sentidos simbólicos que assumem no campo educacional. Fundamenta-se na concepção de política como Estado em ação (Azevedo, 2001), articulada aos conceitos de *habitus* e poder simbólico (Bourdieu, 1983, 1997, 1999), interseccionalidade (Crenshaw, 2002) e políticas como campos de disputa (Marques; Andrade; Azevedo, 2017). A pesquisa adota abordagem documental, examinando os sítios de 69 universidades federais e mapeando núcleos voltados à inclusão de pessoas com deficiência (NAI/NACE), educação para relações étnico-raciais (ERER), diversidade sexual e de gênero (LGBTQIAPN+) e direções de ações afirmativas (DAA). Os resultados apontam heterogeneidade: algumas universidades consolidam núcleos interseccionais, enquanto outras carecem de estruturas mínimas, sobretudo nos eixos étnico-raciais e LGBT. Tal fragmentação expressa contradições do Estado em ação e formas de violência simbólica. Como limitação, reconhece-se a dependência de dados documentais. Conclui-se que democratizar a educação superior exige práticas institucionais interseccionais além da criação de estruturas formais.

Palavras-chave: Ação Afirmativa, Universidade Públicas, Inclusão Social.

¹Universidade Federal de Pernambuco, Graduando em Pedagogia, joao.vcbarbosa.br. Este trabalho foi apresentado no IV Congresso Internacional em Políticas, Práticas e Gestão da Educação, especificamente pela linha de pesquisa Política, Planejamento e Gestão da Educação. Eventuais atualizações ou correções realizadas após a apresentação constam nesta versão publicada.

²Universidade Federal de Pernambuco, Mestra em Educação, rebecca.castro@ufpe.br

³Universidade Federal de Pernambuco, Doutor em Educação, ernani.ribeiro@ufpe.br

ABSTRACT

This study critically analyzes affirmative action policies in Brazilian federal universities, emphasizing their institutional materialization and the symbolic meanings they assume within the educational field. It is grounded in the conception of policy as the State in action (Azevedo, 2001), articulated with the concepts of *habitus* and symbolic power (Bourdieu, 1983, 1997, 1999), intersectionality (Crenshaw, 2002), and policies as fields of dispute (Marques; Andrade; Azevedo, 2017). The research adopts a documentary approach, examining the websites of 69 federal universities and mapping centers dedicated to the inclusion of people with disabilities (NAI/NACE), education for ethnic-racial relations (ERER), sexual and gender diversity (LGBTQIAPN+), and affirmative action departments (DAA). The results reveal heterogeneity: some universities consolidate intersectional centers, while others still lack basic structures, especially regarding ethnic-racial and LGBT dimensions. This fragmentation reflects contradictions of the State in action and forms of symbolic violence. As a limitation, the study acknowledges its exclusive reliance on documentary data. It concludes that democratizing higher education requires intersectional institutional practices beyond the mere creation of formal structures.

Keywords: Affirmative Action. Public Universities. Social Inclusion.

RESUMEN

Este trabajo analiza críticamente las acciones afirmativas en las universidades federales brasileñas, destacando su materialización institucional y los sentidos simbólicos que asumen en el campo educativo. Se fundamenta en la concepción de política como Estado en acción (Azevedo, 2001), articulada con los conceptos de *habitus* y poder simbólico (Bourdieu, 1983, 1997, 1999), interseccionalidad (Crenshaw, 2002) y las políticas como campos de disputa (Marques; Andrade; Azevedo, 2017). La investigación adopta un enfoque documental, examinando los sitios web de 69 universidades federales y mapeando núcleos orientados a la inclusión de personas con discapacidad (NAI/NACE), la educación para las relaciones étnico-raciales (ERER), la diversidad sexual y de género (LGBTQIAPN+) y las direcciones de acciones afirmativas (DAA). Los resultados señalan heterogeneidad: algunas universidades consolidan núcleos interseccionales, mientras otras carecen de estructuras mínimas, especialmente en los ejes étnico-raciales y LGBT. Tal fragmentación refleja contradicciones del Estado en acción y formas de violencia simbólica. Como limitación, se reconoce la dependencia exclusiva de datos documentales. Se concluye que democratizar la educación superior exige prácticas institucionales interseccionales más allá de la creación de estructuras formales.

Palabras clave: Acción Afirmativa. Universidades Públicas. Inclusión Social.

1 INTRODUÇÃO

A educação superior pública brasileira tem sido atravessada, nas últimas décadas, por transformações que se expressam tanto em seu marco legal quanto nas práticas institucionais voltadas à diversidade, à equidade e à inclusão. Nesse cenário, as políticas afirmativas emergem como instrumentos fundamentais de democratização, buscando responder a desigualdades historicamente estruturadas no acesso e na permanência universitária. Mais do que medidas administrativas, essas políticas se configuram como expressões concretas do Estado em ação, carregadas de tensões,

disputas e significados, que refletem a complexidade do campo educacional enquanto espaço de poder, dominação e resistência.

A análise dessas políticas exige, portanto, uma abordagem crítica que articule referenciais teóricos distintos, mas complementares. O diálogo entre Azevedo (2001), Bourdieu (1983, 1997, 1999), Marques, Andrade e Azevedo (2017) e Crenshaw (2002) permite compreender que as ações afirmativas não são meros dispositivos normativos, mas práticas situadas em campos de disputa simbólica, política e social. Enquanto Azevedo (2001) evidencia a política como materialização do Estado, Bourdieu (1999) contribui com a noção de *habitus* e poder simbólico para explicar como certas pautas ganham legitimidade e outras permanecem invisibilizadas. Por sua vez, a perspectiva da interseccionalidade proposta por Crenshaw (2002) amplia a reflexão ao revelar que as desigualdades não operam isoladamente, mas interagem de forma dinâmica, produzindo múltiplas formas de desempoderamento.

Nesse contexto, este trabalho propõe uma investigação documental sobre as universidades federais brasileiras, com foco na existência e organização de núcleos institucionais responsáveis pela condução das ações afirmativas. A pesquisa se debruça sobre instâncias como os Núcleos de Acessibilidade e Inclusão (NAI/NACE), os núcleos de Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), os núcleos voltados à diversidade sexual e de gênero (LGBTQIAPN+) e as Direções de Ações Afirmativas (DAA), cuja função é interseccionalizar as agendas. Ao relacionar teoria e prática, o estudo busca não apenas mapear dados institucionais, mas também interpretar as disputas simbólicas e materiais que atravessam o campo das políticas afirmativas, oferecendo um olhar crítico sobre seus avanços, limites e contradições.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica constitui uma “lupa” para o olhar de qualquer pesquisa, pois é por meio dela que se estabelecem os referenciais conceituais capazes de sustentar o percurso metodológico e a análise dos dados obtidos. Nesse sentido, compreender as bases que norteiam um trabalho investigativo significa não apenas

situar o objeto de pesquisa em um campo mais amplo de discussões, mas também oferecer as condições de possibilidade para que ele seja analisado em sua complexidade.

Dentro dessa perspectiva, torna-se fundamental reconhecer que a política educacional não se apresenta como um fenômeno isolado ou reduzido a normas abstratas, mas como uma manifestação prática do Estado em ação. Azevedo (2001) sublinha que as políticas públicas são a personificação da presença do Estado no cotidiano social, assumindo, portanto, caráter material e concreto que se traduz em programas, legislações e diretrizes. A formulação e implementação das políticas educacionais, assim, representam um modo de ação do Estado que, ao mesmo tempo em que regula práticas, também reflete disputas de interesse entre diferentes grupos sociais. Dessa forma, compreender a política como Estado em ação significa assumir que ela é permeada por contradições, negociações e relações de poder que se atualizam em cada contexto.

Nesse ponto, é possível articular essa compreensão com os aportes de Pierre Bourdieu (1983, 1997, 1999) para quem a sociedade deve ser interpretada como um conjunto de campos sociais nos quais se desenrolam disputas permanentes pela manutenção ou transformação de determinadas posições. O campo educacional, nesse sentido, é um espaço de lutas simbólicas e materiais em que diferentes agentes como Estado, gestores, professores, estudantes e comunidades que disputam legitimidades. O conceito de *habitus*⁴ contribui para compreender como as práticas se estruturam e se reproduzem no interior desse campo, uma vez que se trata de disposições socialmente construídas que orientam percepções, escolhas e condutas. Assim, as políticas educacionais podem ser lidas não apenas como normativas que incidem de forma homogênea sobre todos, mas como estratégias que dialogam com *habitus* já instituídos e que, ao mesmo tempo, contribuem para reforçar ou questionar o poder simbólico.

Bourdieu (1999) ressalta ainda a importância do poder simbólico como forma de dominação que se exerce de maneira sutil, naturalizada e legítima. Na análise das

⁴ [...] esse *habitus* que, sendo um sistema de esquemas mais ou menos controlados e mais ou menos transponíveis, é simplesmente a interiorização dos princípios da teoria do conhecimento sociológico. (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 1999, P. 14)

políticas educacionais, essa noção permite compreender como determinadas decisões se apresentam como neutras ou técnicas, quando, na verdade, expressam interesses e visões de mundo específicos. O Estado, nesse contexto, aparece como detentor de um monopólio legítimo da produção simbólica, que se manifesta nas legislações, nos currículos e nas diretrizes oficiais. O que se coloca em jogo, portanto, não é apenas a distribuição de recursos materiais, mas também a imposição de significados, classificações e valores que moldam a prática escolar e a forma como os sujeitos se percebem dentro dela.

Ao articular Azevedo e Bourdieu, percebe-se que a política educacional é, ao mesmo tempo, a expressão concreta do Estado em ação e um campo de disputas simbólicas que configuram o espaço social. Isso significa reconhecer que as políticas não são apenas documentos formais, mas práticas dinâmicas atravessadas por interesses, disputas e tensões que refletem a correlação de forças existente na sociedade. A análise dessas políticas exige, portanto, uma abordagem crítica capaz de evidenciar tanto o seu caráter prático, quanto o modo como operam no nível simbólico para legitimar determinadas concepções de educação em detrimento de outras.

O estudo de Marques, Andrade e Azevedo (2017) reforça essa concepção ao apontar que a política educacional constitui um campo de disputa e negociação permanente entre diferentes atores, em que discursos e práticas se entrelaçam na construção de significados. Como afirmam os autores,

Pode-se assim considerar que os campos discursivos da Política Educacional são ocupados e constituídos como arenas de disputas permanentes, perpassando os contextos de influência, do texto e da prática. (Marques, Andrade e Azevedo, 2017, p. 66)

A análise crítica apresentada evidencia que, na produção, circulação e apropriação do discurso, as políticas educacionais refletem lutas hegemônicas que articulam dimensões simbólicas e materiais, implicando que a interpretação das normas não é neutra, mas socialmente construída.

A análise das políticas educacionais não pode ser dissociada das múltiplas dimensões de desigualdade que atravessam os campos de poder e conhecimento, especialmente quando se consideram os efeitos acumulativos de discriminações estruturais e simbólicas. Nesse sentido, a perspectiva da interseccionalidade oferece

uma lente crítica para compreender como diferentes eixos, como raça, gênero, classe e deficiência, interagem e moldam experiências desiguais no acesso, na interpretação e na apropriação das políticas públicas. Ao mesmo tempo, o conceito de violência simbólica⁵, permite identificar os mecanismos pelos quais certas concepções, valores e normas se naturalizam, reproduzindo hierarquias e consolidando desigualdades nos contextos educacionais. Como pontua Crenshaw (2002, p. 177),

“A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. [...] Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento.” (Crenshaw, 2002, p. 177)

Essa abordagem evidencia que as políticas educacionais não operam de maneira neutra, mas interagem com estruturas sociais já atravessadas por relações de poder e dominação simbólica, podendo reforçar ou contestar desigualdades. Ao inserir a perspectiva da interseccionalidade na análise do campo educacional, abre-se um espaço para refletir sobre como práticas discursivas e decisões políticas atuam simultaneamente como instrumentos de legitimação e contestação, revelando os pontos em que a violência simbólica se manifesta e os agentes sociais são, direta ou indiretamente, impactados.

Ao integrar as perspectivas de Azevedo (2001), Marques, Andrade e Azevedo (2017), Bourdieu (1983, 1997, 1999) e Crenshaw (2002), é possível compreender a política educacional como um processo articulatório complexo, em que a luta hegemônica se manifesta tanto na proposição das políticas quanto na interpretação e apropriação pelos agentes sociais. Essa tessitura teórica permite observar que a implementação das políticas não se dá apenas pela ação normativa do Estado, mas por meio de práticas discursivas que reproduzem e transformam estruturas sociais, reforçando a necessidade de análise crítica que considere simultaneamente contexto

⁵ "considera como violência simbólica toda coerção que só se institui por intermédio da adesão que o dominado acorda ao dominante (portanto à dominação) quando, para pensar e se pensar ou para pensar sua relação com ele, dispõe apenas de instrumentos de conhecimento que têm em comum com o dominante e que faz com que essa relação pareça natural." (BOURDIEU, 1997, p. 204)

histórico, relações de poder e significações simbólicas construídas nos campos educacionais.

3 METODOLOGIA

O processo metodológico constitui um dos eixos centrais de qualquer investigação científica, pois é a partir dela que se estabelecem as bases conceituais e metodológicas que orientam o percurso da pesquisa. Trata-se de um momento decisivo para a construção do conhecimento, na medida em que garante o diálogo entre o objeto de estudo e o conjunto de produções já existentes no campo. Sem esse embasamento, os resultados obtidos correm o risco de permanecer fragmentados ou descontextualizados, carecendo da solidez necessária para sustentar interpretações consistentes.

Deste modo Piana descreve: “Contudo, a pesquisa só existe com o apoio de procedimentos metodológicos adequados, que permitam a aproximação ao objeto de estudo e assegurem a legitimidade do processo investigativo” (Piana, 2009, p.119). Assim, compreender os fundamentos que alicerçam a análise documental torna-se imprescindível para a condução de um trabalho rigoroso, já que este tipo de abordagem exige atenção especial a critérios como contexto, confiabilidade, natureza dos documentos e conceitos-chave que orientam a seleção e a interpretação dos dados.

A pesquisa desenvolvida adota como base metodológica a investigação documental, ancorada especificamente nos sítios eletrônicos oficiais das universidades federais brasileiras. Tão qual é defendido metodologicamente por Cechinel, Fontana, Giustina, Pereira e Prado:

Esta se embasa diretamente nas fontes científicas e materiais impressos e editados, como livros, enciclopédias, ensaios críticos, dicionários, periódicos, artigos, teses, etc., ao passo que a pesquisa documental levanta materiais que ainda não foram editados, ou que não receberam um tratamento analítico suficiente, por exemplo, cartas, documentos cartorais, memorandos, correspondências pessoais, avisos, agendas, diários, propostas, relatórios, atas, estudos, avaliações, etc. (Cechinel, Fontana, Giustina, Pereira, Prado, 2016, p.3)

A escolha desse procedimento metodológico deve-se ao caráter público e institucional das informações disponíveis nesses espaços, o que assegura a legitimidade

das fontes consultadas e a possibilidade de acesso transparente e sistemático aos dados. O corpus de análise foi constituído pelas páginas institucionais das sessenta e nove universidades federais existentes no país, nas quais se concentram informações sobre suas estruturas administrativas, órgãos de gestão e núcleos especializados.

O processo de coleta de dados foi conduzido de forma sistemática e rigorosa. Para cada universidade, realizou-se um mapeamento detalhado das seções destinadas à apresentação da estrutura administrativa, o que incluiu a consulta a páginas de pró-reitorias, diretorias, secretarias, núcleos e demais instâncias de gestão. A busca foi guiada pela identificação de informações relacionadas a três dimensões específicas, previamente estabelecidas como categorias de análise: as questões étnico-raciais, a acessibilidade e a inclusão de pessoas com deficiência, e a diversidade sexual e de gênero. A partir dessas categorias, foi possível verificar se as universidades possuíam órgãos específicos destinados ao tratamento dessas temáticas ou se, ao contrário, tais pautas estavam ausentes ou pouco visibilizadas em seus organogramas institucionais.

A investigação não se limitou, entretanto, à constatação da presença ou ausência de núcleos e pró-reitorias. Foi realizado também um exame minucioso sobre a natureza dessas estruturas, considerando-se os diferentes formatos em que aparecem, como pró-reitorias próprias, núcleos vinculados a outras instâncias, diretorias autônomas ou centros específicos de debate e promoção de políticas afirmativas. Essa análise permitiu observar não apenas a formalização institucional dessas pautas, mas também a maneira como cada universidade organiza e hierarquiza suas ações afirmativas, revelando diferentes modos de institucionalização.

Posteriormente, a pesquisa avançou para um segundo nível de análise, mais interpretativo, que buscou compreender em que medida as universidades brasileiras têm desenvolvido estratégias de caráter interseccional. Assim, além de identificar separadamente os núcleos voltados às questões étnico-raciais, à acessibilidade e à diversidade sexual e de gênero, procurou-se verificar se alguma dessas instituições apresenta instâncias que articulem de maneira integrada os três eixos. A intenção foi avaliar se as ações afirmativas permanecem fragmentadas, tratando cada dimensão de forma isolada, ou se há esforços no sentido de construir políticas transversais e

abrangentes, que reconheçam a sobreposição e a interação entre diferentes marcadores sociais.

Para a organização, tratamento e análise dos dados, adotou-se a perspectiva da análise temática, reconhecendo a relevância da identificação dos núcleos de sentido que estruturam os discursos institucionais. De acordo com Minayo (2000, p. 209):

Tradicionalmente, a análise temática se encaminha para a contagem de frequência das unidades de significação como definitórias do caráter do discurso. Ou, ao contrário, qualitativamente a presença de determinados temas denota os valores de referência e os modelos de comportamento presentes no discurso. (Minayo, 2000, p. 209).

Nesse mesmo sentido, Bardin (1977, p. 105) complementa que “O tema é a unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura.”

Com base nesses referenciais, os dados obtidos foram avaliados a partir da existência ou ausência de núcleos, direções e outras instâncias que assumem o papel articulador das ações afirmativas. A incorporação da análise temática possibilitou, assim, reconhecer não apenas a presença ou ausência de estruturas institucionais, mas também a densidade simbólica que sua organização carrega, permitindo compreender os valores e modelos de comportamento que orientam as políticas de inclusão em cada universidade.

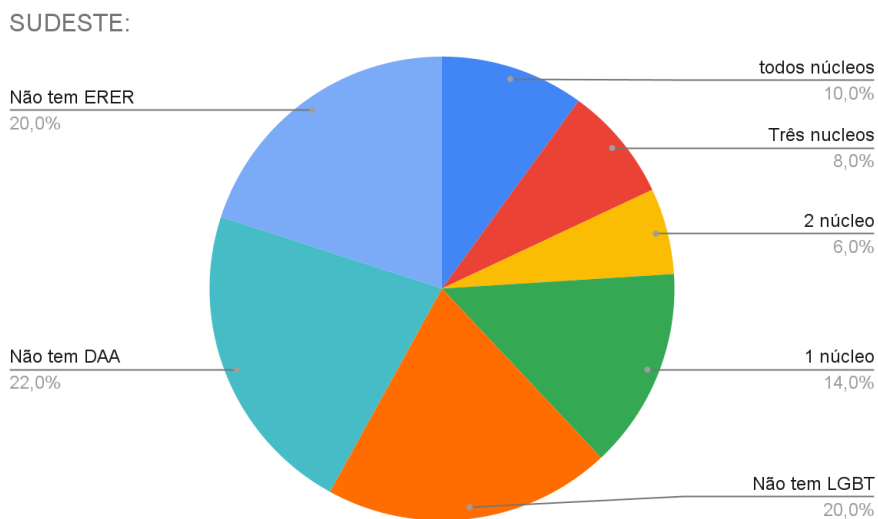
Para garantir a confiabilidade dos dados, o registro das informações coletadas foi realizado em instrumentos padronizados, que permitiram a comparação entre as universidades e a organização sistemática dos resultados. Dessa forma, a metodologia adotada possibilitou não apenas levantar de maneira descritiva quais estruturas existem nas universidades federais, mas também interpretar os modos como essas estruturas se articulam, revelando avanços, lacunas e desafios na consolidação de ações afirmativas no âmbito do ensino superior público federal brasileiro.

4 ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS DADOS

A seção de resultados e discussões deste trabalho representa o núcleo mais elaborado da pesquisa, pois evidencia como as políticas afirmativas têm sido estruturadas e disputadas no interior das universidades federais brasileiras. Para

orientar a leitura, cabe esclarecer que, quando nos referimos ao NAI (ou NACE), tratamos dos núcleos responsáveis pela acessibilidade e inclusão; ao mencionar ERER, falamos das instâncias ligadas às questões étnico-raciais, abrangendo povos negros, indígenas, quilombolas, ciganos e demais grupos; no caso das pautas LGBT, referimo-nos a núcleos voltados às demandas das populações LGBTQIAPN+; já a DAA diz respeito às direções, secretarias ou pró-reitorias incumbidas de articular e interseccionalizar esses três polos de ação afirmativa. Assim, os resultados aqui apresentados não apenas descrevem dados institucionais, mas também oferecem elementos para compreender as disputas simbólicas e políticas que atravessam a implementação de tais núcleos, o que se conecta diretamente à fundamentação teórica que sustenta a análise.

Tendo em vista esta breve explicação tomamos início com uma sintética explanação dos dados encontrados da região sudeste:



Fonte: Elaborado pelos autores

Audiodescrição na nota de rodapé⁶

A leitura dos dados mostra que, no Sudeste, a distribuição dos núcleos de políticas afirmativas é bastante diversificada entre as instituições. A maior parcela

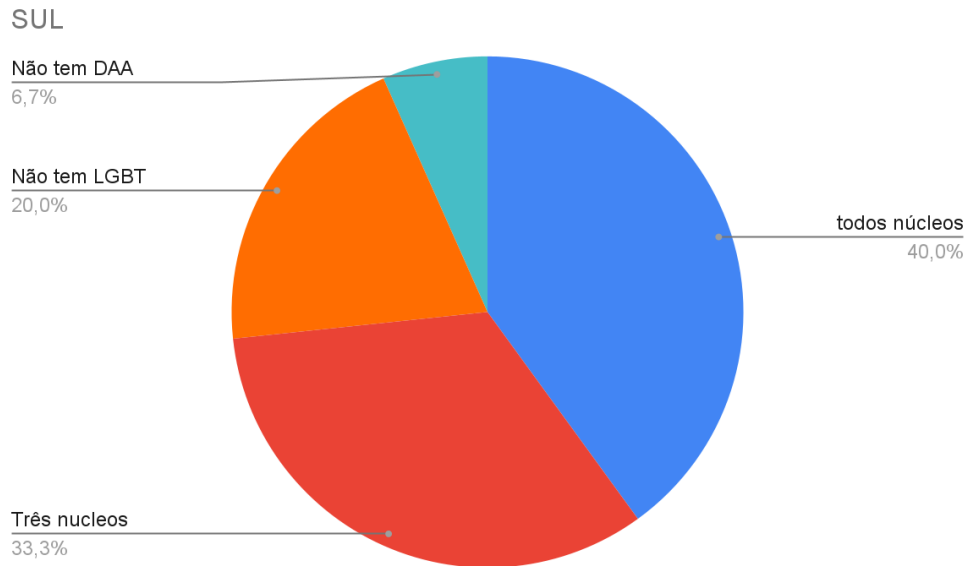
⁶ AD: Gráfico da região Sudeste: círculo dividido em setores coloridos. À esquerda, duas fatias maiores representam “Não tem ERER” (20%) e “Não tem DAA” (22%). Na parte inferior, setor laranja “Não tem LGBT” (20%) e verde “1 núcleo” (14%). À direita, setores menores: amarelo “2 núcleos” (6%), vermelho “Três núcleos” (8%) e azul “todos núcleos” (10%).

corresponde às que não possuem núcleo DAA, seguidas por percentuais idênticos de ausência dos núcleos LGBT e ERER. Em menor proporção, encontram-se as instituições que contam com um, dois ou três núcleos, além de uma parcela que reúne todos. Essa configuração evidencia que há diferentes níveis de organização institucional na região, variando desde a inexistência de determinados núcleos até a presença integral de todos eles, o que resulta em um quadro variado de composição dos espaços voltados à diversidade e inclusão no ensino superior.

No Sudeste, entre 19 universidades, 5 possuem todos os núcleos, 4 contam com três núcleos, 2 apresentam dois núcleos e 1 possui apenas um núcleo. Quanto às ausências, destacam-se 10 universidades sem núcleo LGBT, 11 sem núcleo DAA e 10 sem núcleo ERER.

Na região Sudeste, a diversidade na distribuição dos núcleos institucionais revela tanto avanços quanto lacunas significativas no que se refere à consolidação de políticas afirmativas. Apesar de cinco universidades concentrarem todos os núcleos, observa-se que grande parte ainda carece de estruturas essenciais, especialmente no tocante aos núcleos de acessibilidade e diversidade sexual e de gênero. Esse cenário evidencia o que Azevedo (2001) compreende como contradições do Estado em ação, em que o aparato institucional não atua de maneira uniforme e, muitas vezes, privilegia determinadas agendas em detrimento de outras. À luz de Bourdieu, pode-se afirmar que a ausência desses núcleos reforça disputas simbólicas no campo educacional, nas quais certas pautas ganham legitimidade enquanto outras permanecem invisibilizadas. Assim, a própria fragmentação institucional reflete a violência simbólica, pois naturaliza a exclusão

de determinados grupos sociais, limitando a efetividade de uma política educacional interseccional.



Fonte: Elaborado pelos autores
Audiodescrição na nota de rodapé⁷

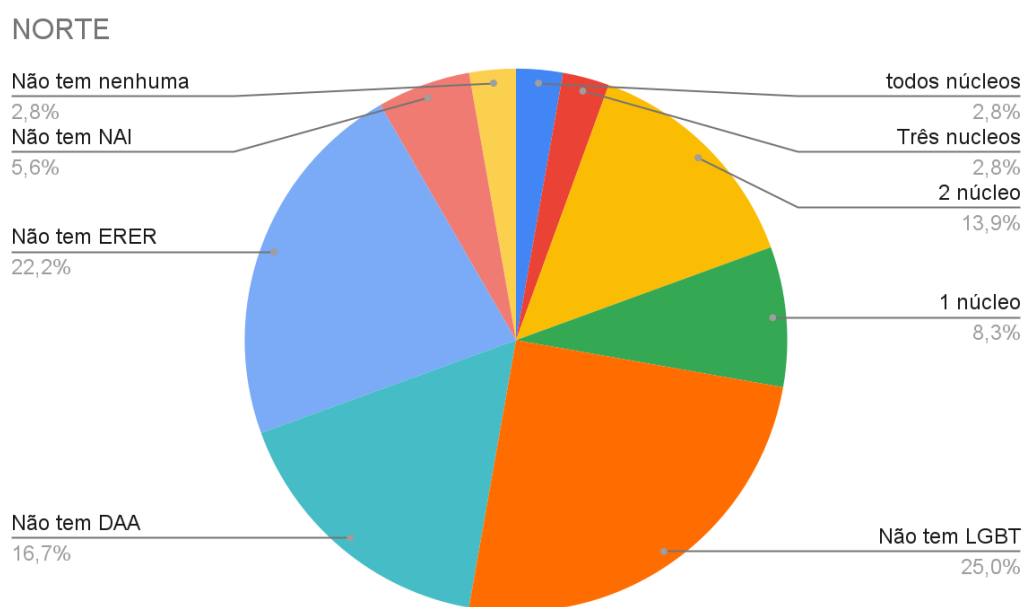
A leitura dos dados indica que, na região Sul, as instituições apresentam diferentes composições quanto aos núcleos institucionais de políticas afirmativas. A maior proporção corresponde às que possuem todos os núcleos, seguidas pelas que contam com três. Em menor escala, observa-se a ausência de núcleos LGBT em parte das instituições e, em proporção ainda menor, a ausência de núcleo DAA. Dessa forma, o gráfico demonstra uma configuração em que predominam

⁷ AD: Gráfico da região Sul: círculo com quatro setores grandes. No topo à direita, azul “todos núcleos” (40%), maior parte. Na base, vermelho “Três núcleos” (33,3%). À esquerda, laranja “Não tem LGBT” (20%). Pequeno setor verde-água acima: “Não tem DAA” (6,7%).

instituições com maior número de núcleos, ao lado de outras que apresentam ausência de determinados segmentos específicos.

Na região Sul, das 11 universidades, 6 possuem todos os núcleos e 5 contam com três núcleos. Em contrapartida, 3 instituições não possuem núcleo LGBT e 1 não conta com núcleo DAA.

No Sul, predomina um quadro em que a maioria das universidades possui três ou todos os núcleos, o que sugere maior abrangência e institucionalização das ações afirmativas. Entretanto, mesmo nessa região, observa-se a ausência de núcleos LGBT e, em menor proporção, de núcleos de acessibilidade. A leitura bourdieusiana ajuda a compreender que, mesmo em contextos de relativa consolidação, as disputas no campo permanecem, e certos capitais simbólicos são mais valorizados do que outros. Marques, Andrade e Azevedo (2017) lembram que a política educacional se constrói na interseção entre discursos e práticas, o que significa que a presença formal dos núcleos não garante automaticamente práticas efetivas. Portanto, o Sul expressa, de um lado, um esforço de institucionalização e, de outro, a permanência de hierarquias simbólicas que colocam em segundo plano a legitimidade de algumas agendas.



Fonte: Elaborado pelos autores
Audiodescrição na nota de rodapé⁸

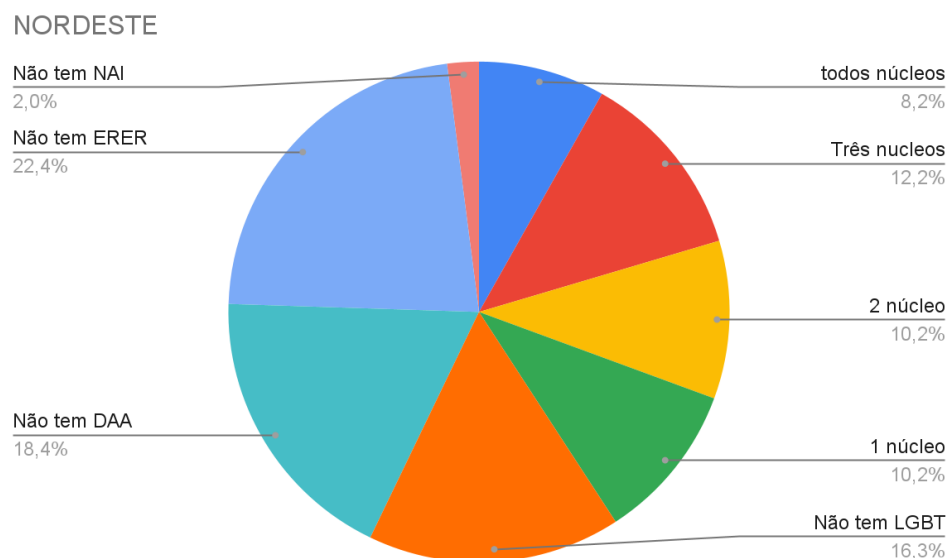
A leitura dos dados evidencia que, na região Norte, as instituições apresentam diferentes configurações quanto à existência de núcleos institucionais de políticas afirmativas. A maior proporção corresponde às instituições que não possuem núcleo LGBT, seguidas pela ausência dos núcleos de ERER e DAA. Em menor escala, aparecem aquelas que não têm núcleo NAI e as que não possuem nenhum núcleo. Também estão representadas instituições que contam com um, dois ou três núcleos, assim como uma pequena parcela que reúne todos os núcleos. Dessa forma, o gráfico mostra um panorama variado, em que coexistem tanto instituições com maior diversidade de núcleos quanto outras em que ainda se observa ausência de determinadas estruturas.

Na região Norte, considerando 11 universidades, 1 possui todos os núcleos, 1 conta com três núcleos, 5 têm dois núcleos e 3 apresentam apenas um núcleo. Além disso, 9 não possuem núcleo LGBT, 6 não contam com núcleo DAA, 8 não têm núcleo ERER, 2 não possuem núcleo NAI e 1 universidade não apresenta nenhum núcleo.

O panorama da região Norte mostra uma predominância de ausências, sobretudo no tocante aos núcleos LGBT, ERER e DAA, com apenas uma instituição reunindo todos os núcleos. Esse quadro reforça a leitura de Crenshaw (2002), segundo a qual políticas e ações específicas podem gerar opressões que fluem ao longo de múltiplos eixos, produzindo desempoderamento. A ausência sistemática de núcleos em universidades dessa região representa mais do que uma lacuna administrativa: trata-se de uma manifestação concreta da violência simbólica, na medida em que naturaliza desigualdades e fragiliza a construção de um espaço de inclusão. Nesse contexto, as políticas educacionais, enquanto Estado em ação,

⁸ AD: Gráfico da região Norte: círculo dividido em setores variados. À esquerda, azul claro “Não tem ERER” (22,2%) e verde-água “Não tem DAA” (16,7%). Abaixo, laranja “Não tem LGBT” (25%), maior fatia. À direita, amarelo “2 núcleos” (13,9%) e verde “1 núcleo” (8,3%). No topo direito, azul “todos núcleos” (2,8%) e vermelho “Três núcleos” (2,8%). No canto superior esquerdo, dois setores mínimos: cinza “Não tem nenhuma” (2,8%) e rosa “Não tem NAI” (5,6%).

assumem um caráter seletivo, reproduzindo desigualdades históricas em vez de superá-las, e evidenciam como as disputas no campo educacional são atravessadas pela invisibilidade de determinados grupos.



Fonte: Elaborado pelos autores
Audiodescrição na nota de rodapé⁹

A leitura dos dados evidencia que, na região Nordeste, as instituições apresentam uma distribuição diversificada em relação à existência de núcleos de políticas afirmativas. A maior parcela refere-se às que não possuem núcleo de ERER, seguida pelas que não dispõem dos núcleos DAA e LGBT. Em proporções menores aparecem as instituições que não contam com núcleo NAI, bem como aquelas que possuem entre um e três núcleos. Também é registrada uma parcela de instituições que concentram todos os núcleos. Dessa forma, o gráfico mostra um quadro

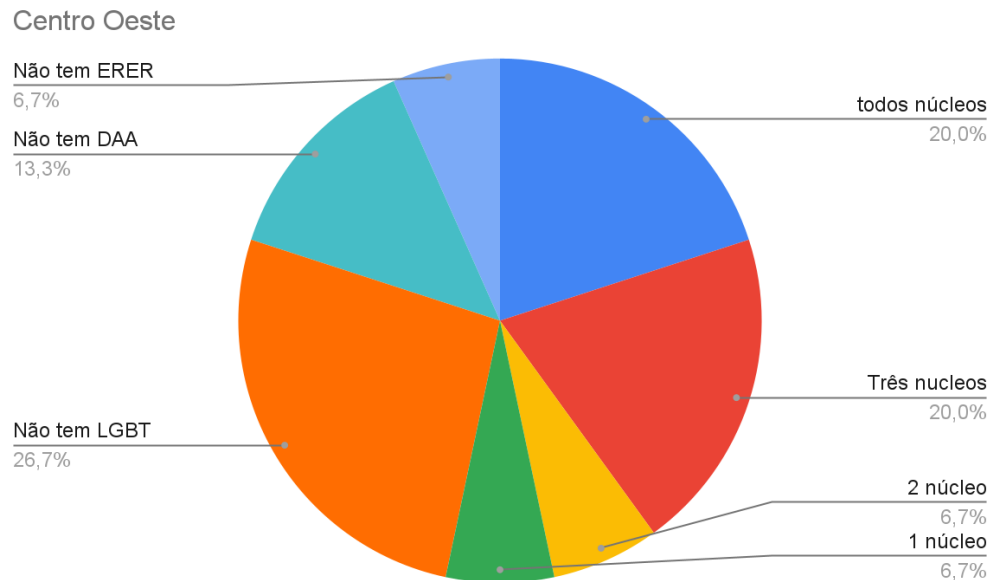
⁹ AD: Gráfico da região Nordeste: círculo dividido em setores coloridos: azul claro “Não tem ERER” (22,4%), verde “Não tem DAA” (18,4%) e laranja “Não tem LGBT” (16,3%). No centro-direita, setores médios: amarelo “2 núcleos” (10,2%) e verde “1 núcleo” (10,2%). Na parte superior, vermelho “Três núcleos” (12,2%) e azul “todos núcleos” (8,2%). Pequeno setor rosa em cima à esquerda: “Não tem NAI” (2%).

variado, em que coexistem instituições com ausência de determinados núcleos e outras que apresentam maior abrangência na organização dessas estruturas.

No Nordeste, entre 20 universidades, 4 possuem todos os núcleos, 6 contam com três núcleos, 5 têm dois núcleos e 5 apresentam apenas um núcleo. Em relação às ausências, 8 não possuem núcleo LGBT, 9 não têm núcleo DAA, 11 não contam com núcleo ERER e 1 não dispõe de núcleo NAI.

No Nordeste, a configuração também é marcada por assimetrias, já que, apesar de quatro universidades possuírem todos os núcleos, a maioria apresenta lacunas importantes, especialmente na ausência de núcleos ERER, seguidos por DAA e LGBT. Essa distribuição dialoga com a ideia de que o Estado, ao se manifestar em políticas educacionais, se concretiza em práticas que carregam contradições, como destaca Azevedo (2001). A ausência de núcleos voltados às questões étnico-raciais em uma região historicamente marcada pela presença e resistência das populações negras e indígenas, por exemplo, reforça processos de violência simbólica, já que silencia pautas centrais para a realidade local. Ao mesmo tempo, a interseccionalidade contribui para compreender como as desigualdades se sobrepõem, demonstrando que a fragmentação institucional das políticas

afirmativas enfraquece a capacidade de responder às demandas sociais de forma abrangente.



Fonte: Elaborado pelos autores
Audiodescrição na nota de rodapé¹⁰

A leitura dos dados demonstra que, no Centro-Oeste, há diferentes configurações em relação à presença de núcleos institucionais de políticas afirmativas. A maior parcela corresponde às instituições que não possuem núcleo LGBT, seguida por percentuais menores de ausência dos núcleos DAA e ERER. Em contrapartida, parte significativa das instituições reúne todos os núcleos ou conta com três deles. Também estão presentes, em menor proporção, instituições que possuem um ou dois núcleos. Dessa forma, o gráfico evidencia um quadro

¹⁰ AD: Gráfico da região Centro-Oeste: círculo com setores equilibrados. À esquerda, azul claro “Não tem ERER” (6,7%) e ciano “Não tem DAA” (13,3%). Abaixo, laranja “Não tem LGBT” (26,7%), a maior fatia. À direita, dois setores grandes: vermelho “Três núcleos” (20%) e azul “todos núcleos” (20%). Partes menores embaixo: amarelo “2 núcleos” (6,7%) e verde “1 núcleo” (6,7%).

diversificado, no qual coexistem instituições com ausência de determinados núcleos e outras que concentram uma maior variedade dessas estruturas.

Na região Centro-Oeste, considerando 8 universidades, observa-se que 3 possuem todos os núcleos e outras 3 contam com três núcleos. Em proporções menores, 1 universidade possui dois núcleos e 1 possui apenas um núcleo. Além disso, 4 instituições não têm núcleo LGBT, 2 não contam com núcleo DAA e 1 não dispõe de núcleo ERER ou NAI.

Na região Centro-Oeste, observa-se um equilíbrio entre universidades que concentram três ou todos os núcleos e aquelas que apresentam ausências específicas, sobretudo na pauta LGBT. Essa configuração reforça a concepção de Marques, Andrade e Azevedo (2017) de que a política educacional se constitui como campo de disputas em que a circulação de discursos institucionais expressa lutas hegemônicas. Se, por um lado, a presença de múltiplos núcleos indica uma tentativa de ampliar a legitimidade institucional, por outro, a ausência recorrente de determinados segmentos reafirma hierarquias simbólicas que tornam invisíveis algumas agendas. Bourdieu (1999) auxilia na leitura desse quadro ao evidenciar que o poder simbólico opera justamente ao mascarar desigualdades sob a aparência de neutralidade, fazendo com que a ausência de determinados núcleos pareça algo contingente, quando na verdade reproduz estruturas de exclusão historicamente enraizadas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises empreendidas neste estudo permitem compreender que as políticas afirmativas no âmbito das universidades federais brasileiras não se configuram como um processo homogêneo, mas como uma tessitura marcada por avanços, lacunas e contradições. Ao mesmo tempo em que algumas instituições apresentam esforços consistentes para estruturar núcleos interseccionais, outras ainda revelam ausências significativas, naturalizando desigualdades e silenciando demandas sociais urgentes. Tal cenário confirma que a política educacional, enquanto Estado em ação, materializa

disputas históricas e expressa seletividades que reafirmam hierarquias simbólicas, em vez de eliminá-las por completo.

A fundamentação teórica articulada a partir de Azevedo (2001), Bourdieu (1983, 1997, 1999), Crenshaw (2002) e Marques, Andrade e Azevedo (2017) possibilitou evidenciar que a análise das ações afirmativas deve ir além da verificação documental das estruturas institucionais, alcançando a interpretação crítica de suas dimensões simbólicas. Se, por um lado, a existência formal de núcleos sinaliza reconhecimento institucional, por outro, a ausência de transversalidade e de efetividade na implementação revela o poder simbólico em funcionamento, que legitima algumas pautas em detrimento de outras. Do mesmo modo, a interseccionalidade mostra que desigualdades se sobrepõem e interagem, ampliando os efeitos de exclusão quando políticas permanecem fragmentadas. Contudo, reconhece-se como limitação deste estudo a dependência exclusiva de dados documentais disponíveis nos portais das universidades, o que pode não refletir integralmente a prática cotidiana das instituições e suas dinâmicas internas. Ainda assim, tal escolha metodológica possibilitou mapear tendências gerais e construir uma visão panorâmica do cenário nacional.

Portanto, a pesquisa contribui para a compreensão de que a democratização da educação superior pública não pode ser concebida apenas como expansão de acesso ou criação de estruturas administrativas, mas como um processo contínuo de enfrentamento das desigualdades estruturais. Avançar nesse caminho exige não apenas consolidar núcleos e instâncias interseccionais, mas também fortalecer práticas institucionais comprometidas com a equidade e com a transformação social. Em suma, este trabalho reafirma a necessidade de uma leitura crítica das ações afirmativas, compreendendo-as como campos de disputa e resistência que, ao mesmo tempo em que evidenciam contradições, também abrem possibilidades de ruptura e de construção de uma universidade pública mais justa, plural e inclusiva.

6 REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Janete M. L. de. **A educação como política pública**. 2ª ed. Campinas: Autores Associados, 2001.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BOURDIEU, Pierre. **Meditations pascaliennes**. Paris: Seuil, 1997.

BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. **A profissão de sociólogo: preliminares epistemológicas**. Petrópolis: Vozes, 1999.

CECHINEL, Andre; FONTANA, Silvia Aparecida Pereira; DELLA, Kelli Giustina Pazeto; PEREIRA, Antonio Serafim; PRADO, Silvia Salvador do. **Estudo/análise documental: uma revisão teórica e metodológica**. *Criar Educação – Revista do Programa de Pós-graduação em Educação – UNESC, Criciúma*, v. 5, n. 1, p. 1-17, 22 jun. 2016.

CRENSHAW, Kimberlé. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero**. *Estudos feministas*, 2002, Pg. 171-188

MARQUES, Luciana Rosa; ANDRADE, Edson Francisco de; AZEVEDO, Janete Maria Lins de. **Políticas educacionais: análise crítica das disputas e tensões no campo da educação**. *Revista Brasileira de Pesquisa em Administração e Educação*, v. 33, n. 1, p. 55-71, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/72834/41185>. Acesso em: 11 set. 2025.

MINAYO, M. C. de S. **O Desafio do Conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde**. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

PIANA, MC. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. 233 p. ISBN 978-85-7983-038-9. Disponível em: <<https://books.scielo.org/id/vwc8g/pdf/piana-9788579830389-05.pdf>>. Acesso em: 03 de Setembro de 2025.

João Victor Correia Barbosa

Graduando em Pedagogia pela UFPE e em Comunicação Assistiva pela UNINTENSE. Técnico em Tradução e Interpretação em Libras, bolsista PIBID e do projeto ALETA. Integra os grupos AFFECTIO (UFPE), EduQuadrinho e o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Surdez e Educação de Surdos. Atua nas áreas de educação inclusiva, alfabetização científica, educação e quadrinhos e educação das relações étnico-raciais.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-4887-0400>

Lattes Endereço: <http://lattes.cnpq.br/6811744630240503>

Rebecca de Albuquerque Castro

Assistente social, mestre em Gestão do Desenvolvimento Sustentável (UPE) e mestre em Educação (UFPE), doutoranda em Educação (UFPE) e acadêmica de Pedagogia. Desenvolve pesquisas e projetos nas áreas de direitos humanos, inclusão de pessoas com deficiência, acessibilidade atitudinal e comunicacional (audiodescrição), com ênfase em sexualidade e grupos minoritários. Pesquisadora do Grupo AFFECTIO (UFPE/CNPq).

ORCID:<https://orcid.org/0009-0009-5952-9105>

Lattes Endereço: <http://lattes.cnpq.br/7577289070943158>

Ernani Nunes Ribeiro

Graduado em História (FUNESO), mestre (2011) e doutor (2020) em Educação pela UFPE. Professor Adjunto e pesquisador do Centro Acadêmico de Vitória (CAV/UFPE), com atuação em fundamentos da educação, educação inclusiva, políticas educacionais e metodologias de pesquisa. Coordena o Grupo de Pesquisa AFFECTIO (CNPq/UFPE), com estudos em inclusão, inteligência artificial, acessibilidade, gênero e sexualidade.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2160-2137>

Lattes Endereço: <http://lattes.cnpq.br/5828186266951171>

NOTA - Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.

Submitted on: 18/12/2025

Accepted on: 30/01/2026

Published on: 27/03/2026