

Coceira Boa de Bicho-de-Pé: O Engenho de Diplomas da Educação Superior na Nova Plantation e o Anátema da Questão Racial na Administração

The Sweet Itch of the Sand Flea: The Diploma Mill of Higher Education in the New Plantation and the Anathema of Race in Management Studies

Humberto Reis dos Santos-Souza

RESUMO

Com as ações afirmativas, um número crescente de estudantes negros ingressa nas universidades públicas e precisa de um ambiente educacional sem racismo. Isso impõe novos desafios aos professores de administração desde a sua formação, a qual deve estar comprometida com uma educação antirracista. Entretanto, com a formação docente delegada à pós-graduação, percebe-se que ainda existem grandes lacunas no percurso formativo desse professor. Sendo o Brasil herdeiro das marcas de um processo violento de escravização, essas lacunas se tornam abismais diante da clivagem racial na academia, aqui simbolizada como a nova *plantation*. Diante disso, examino o anátema da questão racial na pós-graduação em administração e argumento que o seu domínio por pessoas brancas em uma sociedade majoritariamente negra, herdeira de uma economia colonial escravagista, é incongruente e violento. Saliento que a diversidade racial na pós-graduação em administração é crucial para a formação de professores antirracistas, para a transformação da educação superior e para dessenhORIZAR a academia. Assim, posiciono alguns elementos da questão racial no Brasil, entrelaçando-os com algumas evidências da exclusão acadêmica e parte da minha vivência como professor e estudante negro. Por fim, apresento algumas implicações alinhadas ao pensamento de Woodson.

Palavras-chave: Racismo. Antirracismo. Formação de Professores. Pós-Graduação.

Recebido em: 31/08/2024
Aprovado em: 14/12/2024

ABSTRACT

With the implementation of affirmative action policies, a growing number of Black students are entering public universities and require an educational environment free from racism. This shift poses new challenges for management lecturers and professors, beginning with their training, which must be grounded in an antiracist education. However, as teacher training

Humberto Reis dos Santos-Souza 

humberto.souza@ifrrj.edu.br

Mestre em Administração

Universidade Federal Fluminense - UFF

Doutorando em Administração

Centro Universitário FEI

São Paulo / SP - Brasil

ABSTRACT

is delegated to graduate programs in Brazil, significant gaps remain in their formation. Given that Brazil bears the legacy of a violent history of enslavement, these gaps become abyssal when confronted with the racial divide within academia, here symbolized as the new plantation. In this context, I examine the anathema of the racial question in graduate management education and argue that its domination by white individuals in a predominantly Black society, shaped by a colonial slave-based economy, is both incongruent and violent. Racial diversity in graduate management programs is crucial for training antiracist educators, transforming higher education, and de-lording the academy. To this end, I position elements of Brazil's racial dynamics, interweaving them with evidence of academic exclusion and reflections drawn from my own experience as a Black professor and student. Finally, I present some implications inspired by the thought of Carter G. Woodson.

Keywords: Racism. Antiracism. Teacher Training. Graduate Education.

Introdução

Embora a população negra seja maioria no Brasil (IBGE, 2022), a exclusão racial na educação superior em administração abriga uma clivagem, frequentemente silenciada. Moura (1983), em sua crítica à ideia da democracia racial, recorre à metáfora da coceira boa do bicho-de-pé para ilustrar como a sociedade brasileira tolera, naturaliza e até deriva prazer de certas formas de opressão racial herdadas do modelo colonial. O bicho-de-pé, uma pequena pulga que se instala sob a pele, provoca uma coceira incômoda, inicialmente suportável e, até o limite, estranhamente prazerosa. Essa sensação reflete a forma como a questão racial é percebida na academia: convive-se com uma ferida, tentando ignorá-la, mas derivando algum prazer.

Diante dessa 'coceira' incômoda, argumento que o domínio majoritariamente branco na educação superior – notadamente na pós-graduação em administração – em uma sociedade majoritariamente negra, é incongruente e violento. Esse é o argumento central deste ensaio. Isso porque, na pós-graduação em administração, embora a representatividade tenha aumentado, ainda somos minoria dentre os estudantes (Anpadata, 2024). Dentre os professores, a diferença entre brancos e negros é tão evidente que se torna axiomática, pois esses dados sequer existem.

Além da falta de diversidade racial, há também um esforço para o apagamento epistemológico. A busca por quadros de pensamento na ciência da Europa Ocidental não se limita a uma escolha teórica, mas reflete um fenômeno característico dos países colonizados, onde a legitimidade do saber é frequentemente atrelada a referenciais eurocêtricos (Munanga, 2019, Quijano, 2000) ou ao conhecimento branco-centrado (Bernardino-Costa & Borges, 2021). Diante disso, estudos que se dedicam a analisar a contribuição da humanidade negra para a ciência da administração, considerando o contexto do Sul Global, têm encontrado pouco eco (Barros & Alcadipani, 2023, Cooke, 2003, Imas, 2023, Sabino & Teixeira, 2023, Teixeira, Oliveira, Diniz, & Marcondes, 2021).

Nesse contexto, a falta de diversidade e de perspectivas negras nesse tipo de espaço influencia diretamente a construção da identidade dessas pessoas (Fanon, 2020, Munanga, 1999), as quais têm ingressado em maior número nas universidades (Bernardino-Costa & Borges, 2021). Ainda assim, a metáfora da coceira persiste, refletindo a forma como a exclusão racial na academia é tolerada e naturalizada, sustentando o que simbolicamente nomino de nova *plantation*.

O sistema de *plantation* foi utilizado no Brasil e em outras colônias como um modelo econômico baseado na monocultura de exportação, mão de obra escravizada e grande propriedade rural (Ferdinand, 2022). No caso da *plantation* açucareira, sua estrutura dependia do engenho, que representava o núcleo produtivo de riqueza e demarcava o espaço de poder e exclusão. Metaforicamente, esse paradoxo ocorre na nova *plantation* à qual o título deste ensaio se refere. Se, historicamente a *plantation* colonial açucareira sustentava-se na exploração da mão de obra escravizada para a acumulação de riqueza, hodiernamente a academia reproduz hierarquias raciais e mantém o acesso ao conhecimento sob controle de uma elite intelectual hegemonicamente branca.

Por isso, em analogia, a nova *plantation* representa a academia em seu sentido mais amplo (incluindo escolas, editoras, periódicos, centros de pesquisa, agências, fundações, governo, entre outros) e o engenho de diplomas representa a educação superior (graduação e pós-graduação), os quais, preservadas as exceções, costumam reproduzir uma lógica de exclusão racial. Se, naquele engenho açucareiro, a exclusão racial instrumentalizava-se pela violência explícita e pela coerção física, neste engenho de diplomas – epicentro da *plantation* acadêmica – a

regulação se dá por meio de barreiras institucionais, epistemológicas e simbólicas, que normatizam o acesso aos recursos, ao conhecimento, aos referenciais considerados legítimos e às trajetórias docentes possíveis.

Dessa exclusão institucional, epistemológica e simbólica surge o anátema, um termo que significa banimento, excomunhão ou exclusão imposta por determinada coletividade. No horizonte deste estudo, o anátema da questão racial é entendido como a exclusão ou marginalização da questão racial na academia, mais especificamente nos programas de pós-graduação em administração, em seu corpo docente e discente e na formação de professores como consequência.

Tal qual a “coceira”, espero que esse anátema cause algum tipo de incômodo ao leitor e, ao compartilharmos da mesma fonte de incômodo, convido-o à reflexão de que essas palavras não configuram um maniqueísmo raso de brancos contra negros. Minhas discussões intentam a reflexividade, tendo o respeito como premissa e a tolerância como método e, simultaneamente, recusam um paroquialismo ingênuo e uma visão irenista. Isso não significa abrigar justificativas racistas ou relativizações, mas sim construir uma crítica que amplie o campo do conhecimento de forma aberta e democrática, evitando tanto a replicação das lógicas de dominação que busco questionar quanto o conforto de narrativas meramente conciliatórias.

De qualquer maneira, a história mostra que não foram os negros que criaram o racismo, nem tampouco fomos nós os beligerantes, os violentos e os radicais, ainda que sempre tivéssemos motivos suficientes para tanto (Woodson, 2021). Embora a diáspora tenha lançado os povos africanos em disputas (Nascimento, 2021, Njeri, 2019), “o negro pode se regozijar pelo fato de suas mãos, diferente das de seu opressor, não estarem manchadas de tanto sangue extraído pela força bruta” (Woodson, 2021, p. 180).

Por esse entendimento, quando Evaristo (2007, p. 21) reflete que a “nossa escrevivência não pode ser lida como histórias para ‘ninar os da casa grande’ e sim para incomodá-los em seus sonos injustos”, saiba que o incômodo maior foi causado pelas pessoas brancas e os custos desse incômodo devem ser compartilhado prioritariamente com elas. Mesmo assim, ao escrever para devolver o incômodo à ‘casa grande’ há também o incômodo de quem escreve. Sendo negro, não posso me furtar a essa tarefa, pois o racismo não me concede o direito ao silêncio. Escrevo porque preciso, porque a investida da branquitude é incessante – uma saga

como a de Prometeu, cujo fígado é continuamente devorado pelo abutre: uma dor constante e renovada.

Em razão dos custos psicológicos e ‘hepáticos’ que evidenciam a relação inextricável entre minha experiência acadêmica e o anátema da questão racial, ressalto que este ensaio dialoga com os pressupostos da escrevivência (Evaristo, 2007), seja pela escolha do tema, seja pelo tom crítico adotado na construção argumentativa. Optei por manter apenas um diálogo com tal abordagem, pois adotá-la em plenitude poderia suscitar questões institucionais ao demandar a exposição de episódios de racismo que vivenciei na academia. Assim, o texto mantém o compromisso com a análise crítica, balanceando minhas vivências com evidências da exclusão acadêmica.

Tendo em vista o diálogo aberto com a escrevivência, incorporo a ideia de que esse tipo de texto não é neutro e que a escrita deve evidenciar a posição do autor frente ao objeto de análise, evitando uma argumentação excessivamente distanciada (Bertero, 2011). Nesse sentido, um ensaio deve articular um posicionamento teórico, reflexivo e crítico com contextualização histórica e rigor argumentativo, promovendo um diálogo com parte do conhecimento existente e fomentando novas possibilidades de análise (Barros, 2011, Bertero, 2011, Meneghetti, 2011). Diante disso, posiciono-me como pesquisador, professor e estudante na área de administração, cujas lentes já estão riscadas pelo racismo.

A partir desses princípios da escrita ensaística, o objetivo deste trabalho é refletir sobre a permanência do domínio branco na academia, mais especificamente na pós-graduação em administração, como expressão da continuidade de uma estrutura excludente e racialmente hierarquizada, herdeira de um modelo colonial escravagista.

Para atingir esse objetivo e o consequente desenvolvimento do argumento central, na próxima seção há um breve ancoramento da questão racial e da nova *plantation*, destacando elementos essenciais à compreensão do texto. Na sequência, apresento o delineamento do objeto (a nova *plantation* e o engenho de diplomas) entrecruzado com a minha vivência. Dando continuidade, discuto como a pedagogia de Woodson explica o anátema da questão racial e apresento a necessidade de dessenhorrar a academia. Nesse espaço, demarco minhas escolhas epistemológicas e por fim teço as considerações finais.

A Questão Racial e a Nova *Plantation*

A questão racial no Brasil é objeto de pesquisa há mais de um século, fundamentada em diversas correntes do pensamento filosófico e social (Jaime et al., 2024, Paixão, 2014, Rosa, 2014) e foco de inúmeras pesquisas. As facetas do racismo como fenômeno econômico, histórico, social e cultural são vastas e complexas. Por isso, devido à natureza preliminar e contextual desta seção, não abordarei todas as suas nuances. Não obstante, no contexto organizacional, importantes estudos sobre esses elementos foram realizados por Jaime (2022), Jaime e outros (2024), Jaime e Santos-Souza (2025) e por Rosa (2014), os quais não retomarei aqui. Destarte, ao refletir sobre o anátema, importa posicionar a questão racial em três pontos de partida: democracia racial, marcador social de raça e políticas de ações afirmativas.

O primeiro deles é democracia racial que, ao ainda demonstrar vitalidade, invisibiliza o holocausto negro que ceifou milhões de vidas em um processo sangüinário de exploração (Moura, 1983, Njeri, 2019, Paixão, 2014, Souza, 2021a). Essa teoria advoga a convivência harmoniosa entre raças e ignora as desigualdades que permeiam a construção da sociedade brasileira (Rosa, 2014) e de seu sistema educacional (Paixão, 2008). Sobre isso, Moura (1983) destaca que a ideia da democracia racial fragmenta a realidade da escravização, retratando africanos como se estivessem em uma situação de subalternidade absoluta e, ainda assim, satisfeitos com essa condição. Ao rememorar Gilberto Freyre, o autor destaca as experiências agradáveis das classes dominantes com o trabalho escravizado, uma espécie de cocceira boa de bicho-de-pé (Moura, 1983). Essas experiências, ignoravam as percepções e sentimentos dos escravizados que, por sua vez sustentavam a existência parasitária da classe senhorial – desde a comida posta na boca pelas mulheres negras escravizadas até a primeira sensação de amor físico, não raro, proveniente do estupro por parte dos filhos dos senhores de engenho (Moura, 1983).

A ideia de uma democracia racial oferece uma visão romantizada da escravização, moldada pelos valores da casa-grande (Moura, 1983, Souza, 2021a). Entretanto, dada a realidade social do país, o legado do modelo colonial escravagista se reflete na segregação espacial nas cidades, no encarceramento em massa, no acesso desigual à saúde, à educação (Paixão, 2008, 2014, Souza, 2021a), às oportunidades profissionais (Jaime et al. 2024, Jaime, 2022, Jaime & Santos-Sou-

za, 2024, 2025, Paixão, 2014), entre outros. A falácia da democracia racial serve de suporte ideológico, sobre a qual se assenta uma política racista, de extermínio físico, social, acadêmico e intelectual da população negra (Moura, 1983). Esse pensamento suporta o legado desse sistema que molda a distribuição de riqueza, a configuração das estruturas de poder e as dinâmicas de parentesco de um grupo privilegiado que perdura até a atualidade (Muniz, 2024). Isso ocorre na esteira de um regime elitista e autoritário de exploração e repressão violenta, intencionalmente dirigido há mais de um século pós-abolição (Moura, 1983, Souza, 2021a), sob o discurso de que, no Brasil, o racismo não existe nem nunca existiu. Tal construção ideológica abriu margem para “interpretações utópicas de uma sociedade livre de tensões e conflitos raciais” (Rosa, 2017, p. 256).

Todavia, a utopia se desmonta quando observamos a violência policial e o encarceramento em massa de jovens negros, que, apesar de serem discutidos há décadas, continuam sendo manifestações contemporâneas dessa herança, materializada em tensões e conflitos (Moura, 1983, Souza, 2021a). Isso cristaliza-se na educação, pois o nível de escolaridade dos jovens negros mortos pela polícia, bem como o dos que compõem a população carcerária é baixíssimo (Cerqueira & Coelho, 2017). Entretanto, a ideia de uma democracia racial minimiza essas relações. Esse mecanismo perpetua a negação do racismo e impede ou dificulta a implementação de políticas públicas efetivas para a promoção da igualdade racial, em benefício a uma classe dominante racialmente hegemônica (Moura, 1983, Souza, 2021a). Como educação e repressão são faces da mesma estrutura, não se pode olvidar que o poder, manifesto pela violência do Estado e pelo sistema de exclusão, tem estreita relação com a falta de diversidade na educação superior (Cerqueira & Coelho, 2017, Foucault, 2022, Paixão, 2008)

O segundo ponto de partida é o marcador social de raça, pois o marcador biológico não mais suporta classificação com base em diferenças genéticas. Isso porque, é consenso para a biologia, desde metade do século passado, que qualquer apontamento raciológico para humanos é cientificamente insustentável (Munanga, 2004). Entretanto, a inexistência do marcador biológico parece não ser reconhecida quando confrontada com o marcador social de raça, como observamos nas estatísticas do sistema judiciário e nos índices de acesso à saúde e à educação, notadamente na área de administração (Anpadata, 2024, Cerqueira & Coelho, 2017,

Paixão, 2008, 2014, Souza, 2021a). O marcador social de raça também parece sobrepujar o marcador biológico para alguns seguranças de supermercados e lojas, empresários, membros do poder judiciário e, por incrível que pareça, professores (Jaime & Santos-Souza, 2024, 2025, Lima, 2001, Rosa & Facchini, 2022).

Essas manifestações demonstram como opera o mecanismo simbólico de que todos somos pertencentes à raça humana. Entretanto, o mesmo mecanismo sustenta um sistema de exclusão da humanidade negra, “como se suas diferenças construídas socialmente fossem naturais ou biológicas” (Souza, 2021a, p. 210). Esses primeiros pontos fazem emergir um debate: a negação do racismo sob a premissa de uma igualdade idílica, que questiona a legitimidade das políticas de ação afirmativa (Neves & Barreto, 2022).

Por isso, o terceiro ponto de partida reside justamente nas ações afirmativas nas instituições públicas de ensino superior, que, por força da legislação, implementaram uma divisão de vagas mais equânime para pessoas negras (Neves & Barreto, 2022). Vale lembrar que, até então, as cotas tinham como principal alvo as pessoas brancas e ricas oriundas de escolas particulares, que, na prática, continuam detendo 50% da reserva de vagas. Dessa maneira, considerando que 87,5% dos estudantes brasileiros estudam em escolas públicas, o sistema de cotas raciais (já diluído nas cotas socioeconômicas) nem de perto arranha a estrutura de privilégio posta desde a fundação do sistema educacional público brasileiro (Borges & Bernardino-Costa, 2022a, 2022b). Ainda assim, um certo nível de diversidade tem sido observado e a acolhida a esses estudantes deve considerar suas especificidades (Queiroz, 2021).

Sobre esse fenômeno, a mais sólida agência de apoio à pesquisa no Brasil (Zago & Felício, 2022), a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo – FAPESP, apresentou um levantamento indicando que a diferença de desempenho acadêmico entre cotistas e estudantes que ingressaram em instituições de ensino superior pela ampla concorrência não é significativa em termos estatísticos (Queiroz, 2021). Em análise qualitativa revela-se que, em alguns casos, os estudantes negros têm melhor desempenho do que estudantes brancos (Queiroz, 2021, Rosa & Faccini, 2022). Apesar das críticas às políticas de ação afirmativa, é crucial destacar que os dados científicos apresentados pela FAPESP não se baseiam em argumentos de ordem especulativa, mas em métodos de investigação verificáveis e replicáveis.

Esses três elementos iniciais não explicam a totalidade do fenômeno da marginalização da questão racial na pós-graduação em administração, mas nos convidam a refletir sobre a incongruência do domínio da pós-graduação por pessoas brancas em uma sociedade majoritariamente negra. Dentre as diversas abordagens possíveis, escolhi esses três pontos de partida porque, apesar dos avanços proporcionados pelas políticas de ação afirmativa, o marcador social de raça ainda opera como um mecanismo persistente de exclusão. A falácia de que somos uma democracia racial ignora uma herança histórica que continua a restringir o acesso pleno de pessoas negras aos espaços de conhecimento e poder. Alguns elementos dessa estrutura excludente podem ser observados nos casos relatados por Ari Lima (2001) e Rosa e Facchini (2022). Esses elementos se refletem na perpetuação da nova *plantation*.

A *plantation* era um sistema de exploração colonial disposto em grandes propriedades rurais. Nessa estrutura hierárquica, os proprietários, notadamente brancos europeus ou seus descendentes, ocupavam o topo e os africanos escravizados ocupavam o nível mais baixo, tidos como propriedade (Ferdinand, 2022).

No sistema de *plantations* açucareiras, a estrutura do engenho era o centro operacional do processo fabril (Antonil, 1711). Nele, a monocultura extrativista transformava-se em torrões de açúcar tingidos do sangue da humanidade negra (Ferdinand, 2022). A lógica de utilização da terra e da mão de obra escravizada baseava-se na exploração intensiva com fins de exportação e enriquecimento de colonizadores e acionistas ultramarinos, às custas da desumanização e da violência naturalizada contra os africanos e indígenas (Ferdinand, 2022).

Em paralelo, o colonialismo, com seu modo de habitar “devorador de mundo” (Ferdinand, 2022, p.168), encontrou na universidade ocidental um pilar fundamental para a legitimação, estruturação e expansão de seu sistema de exploração, o que contribuiu para a difusão de uma racionalidade que sustentou a dominação colonial. Em consequência, a universidade ocidental, como espaço privilegiado de produção e difusão da ciência, consolidou a colonialidade, que determina quais formas de produção de conhecimento são legítimas (Quijano, 2000).

Em analogia, este trabalho posiciona a academia como uma nova espécie de *plantation* que operacionaliza uma monocultura extrativista que prioriza uma episteme embranquecida e anglo-eurocentrada (Bernardino-Costa & Borges, 2021, Bor-

ges & Bernardino, 2022a, 2022b). Sobre isso, Mills (2023) salienta que a academia tem os contornos refletidos no fato de que os livros e cursos padrão foram, em sua grande maioria, desenvolvidos por brancos. Isso representa uma assunção tácita de um lugar centenário de privilégio que, de tão introjetada, esses sujeitos podem, até mesmo, não compreender como essa construção política se traduz em dominação e privilégio. De certo modo, a *plantation* da academia chancela um sistema de poder, de tal sorte que brancos que historicamente governaram, continuam a governar pessoas não brancas.

Além disso, essa classe dominante “é ciosa dos privilégios educacionais que lhe garantem bons salários, prestígio e o poder de explorar e humilhar negros e pobres” (Souza, 2021a, p. 262), com o intuito de garantir aquela boa coceira de bicho-de-pé (Moura, 1983). Nesse sentido, ao traçar a analogia entre a nova *plantation* como sendo a academia em seu sentido mais amplo (incluindo escolas, editoras, periódicos, centros de pesquisa, agências, fundações, governo, entre outros), também simbolizo a educação superior, em especial a pós-graduação, como sendo o engenho de diplomas, o centro operacional dessa estrutura. Entretanto, considerando a interdependência entre os níveis da educação superior, algumas discussões inevitavelmente atravessam a pós-graduação como um todo, ainda que este diálogo esteja centrado na pós-graduação em administração e, por consequência, na formação de professores antirracistas na área. Isso porque, dado o descaso estrutural da pós-graduação com a questão racial, seria ingênuo supor que tal negligência não influenciaria diretamente a formação docente em administração. Esse descaso estrutural é discutido na próxima sessão.

A Nova *Plantation* e o Engenho de Diplomas

No Brasil, a CAPES (Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), subordinada ao Ministério da Educação (MEC), é responsável pelo desenvolvimento e avaliação da pós-graduação entre outras atribuições (Brasil, 2022). Na analogia que estou tecendo aqui, a CAPES é a responsável por uma espécie de validação do engenho de diplomas, pois avalia o sistema de pós-graduação brasileiro. Mesmo assim, não encontrei informações sobre a diversidade racial

entre os docentes da pós-graduação em administração no site oficial da CAPES (Plataforma Sucupira, 2024). Nesse sentido, via Lei de Acesso à Informação, que garante ao cidadão informações de caráter público para o controle social (Brasil, 2011), contatei a CAPES no dia 16 de julho de 2024, solicitando dados anonimizados e agrupados sobre a diversidade racial dos docentes. No prazo protocolar, recebi a seguinte resposta:

“[...] esclarecemos que informações referentes à origem racial/étnica, sexo e à saúde são consideradas sensíveis pela Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD), por isso não podem ser disponibilizadas de forma individualizada e não constam no Portal de Dados Abertos da Capes e dos demais canais de acesso à informação desta Fundação. Para demandas relacionadas aos dados acima mencionados existe a possibilidade de solicitar a extração sumarizada à Coordenação de Gestão de Dados e Informação, por meio do e-mail c****@capes.gov.br. Alertamos, no entanto, que informações sobre raça/cor são de preenchimento voluntário na Plataforma Sucupira, logo, compõem a base de dados apenas aquelas fornecidas pelos programas de pós-graduação.”

Essa argumentação indica que a CAPES utiliza uma prática discursiva (Foucault, 2014, 2022, Orlandi, 2015) que serve para legitimar e perpetuar uma espécie de apagamento. A justificativa de proteção de dados sensíveis não é cabível, pois há um entendimento pacífico de que a LGPD não veda a divulgação de dados agregados e anonimizados (Bioni, 2020).

Nesse entendimento, o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) divulga dados de raça/cor dos professores da educação básica e da graduação e, o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) também apresenta esses dados sobre a população brasileira (INEP, 2024, IBGE, 2022). Como o sistema de pós-graduação existe há aproximadamente 70 anos (Sucupira, 1980), a invisibilização de dados raciais caracteriza-se como uma negligência deliberada, uma vez que LGPD foi promulgada apenas em 2018 e, antes da promulgação, a coleta de dados raciais também não era realizada. Essa prática discursiva judiciaisca, que aparenta sustentar-se sob a égide da legalidade, configura-se como uma prática de exclusão, pois desconsidera os precedentes de instituições públicas irmãs que, alinhadas à LGPD, divulgam esses dados.

Ademais, a estratégia discursiva (Foucault, 2014, 2022, Orlandi, 2015) da CAPES distorceu minha solicitação ao sugerir que eu havia requisitado dados indivi-

dualizados. Essa distorção é acompanhada de etapas adicionais para a obtenção de informações, contrariando os princípios legais (Brasil, 1988, 2011). Como esses dados poderiam escancarar desigualdades raciais, essa omissão pode ser compreendida como uma maneira de evitar o desafio à ordem existente, porque essas informações, que deveriam ser públicas, são cruciais para compreender a falta de diversidade racial na pós-graduação.

Além dessas questões, as práticas e estratégias discursivas da CAPES parecem instituir um regime de verdade (Foucault, 2014, 2022, Orlandi, 2015) que, sob o pretexto de proteção a informações sensíveis, cria uma realidade que limita a percepção da legitimidade da divulgação de dados raciais. O próprio uso da palavra “alerta” funciona como um aviso de que a fundação não desempenha um papel central na avaliação da diversidade racial, delegando essa responsabilidade exclusivamente ao arbítrio de cada programa.

Entretanto, a avaliação da pós-graduação *stricto sensu*, bem como a formação de pessoal de alto nível são de responsabilidade da CAPES (2024). Segundo o Plano Nacional de Pós-Graduação, cuja elaboração é gerenciada pela CAPES (2024), um dos desafios para os próximos anos é ampliar a diversidade e a inclusão na pós-graduação. Fica difícil acreditar que a fundação responsável por avaliar os programas de formação de professores e pesquisadores de alto nível amplie a diversidade e a inclusão quando não coleta ou não divulga abertamente os dados da composição racial do corpo docente. Afinal, como avaliar o que não se conhece? Ademais, esse comportamento da CAPES pode ser classificado como racismo de Estado (Barros II, 2018, Munanga, 2004, Souza, 2021a).

Tais argumentos fundamentaram réplica à CAPES. Em resposta, a instituição admitiu abertamente que não coleta os dados étnico-raciais do corpo docente. Informa também que não há intenção de ocultar tais informações, fomentar privilégios ou incorrer em racismo de Estado porque, segundo a Portaria CAPES 99/2024, foi instituído o Censo da Pós-Graduação. A partir de um pressuposto lógico, isso implica dizer que, até a emissão da portaria em tela, a CAPES ocultou informações, fomentou privilégios e incorreu em racismo de Estado, por mais de 70 anos. A resposta também não explicou o porquê da inércia.

Em resumo, a CAPES inicialmente alega que não pode fornecer informações sobre raça/cor dos docentes da pós-graduação devido a restrições legais. Que para

isso, eu deveria me identificar e solicitar a extração. No entanto, ao recorrer da decisão e demonstrar que não há impedimento jurídico, a fundação admite formalmente que não coleta esses dados. Esse comportamento institucional parece refletir tanto práticas sociais incorporadas quanto um *modus operandi* tecnicista que perpetua o *status quo*, sugerindo que os responsáveis pelas respostas possivelmente nunca questionaram o regramento da instituição. No entanto, não é coerente que diferentes departamentos da mesma entidade adotem posicionamentos tão discrepantes e que essas posturas mudem justamente à medida que pressões legais e institucionais se reconfiguram. A questão que se levanta é: se eu não tivesse recorrido até última instância, qual teria sido o entendimento oficial da CAPES? Ao apresentar uma resposta inicial estrambótica, seguida de uma admissão direta e formal da omissão e inércia, a CAPES desconsidera o histórico de séculos de escravização e das políticas pós-abolição que sistematicamente institucionalizaram e institucionalizam a marginalização da população negra. Com isso, uma instituição pública federal, principal encarregada da política de formação de professores, reduz a humanidade negra à invisibilidade acadêmica.

Seja essa omissão intencional ou institucional, o resultado é o mesmo: como estudante, pesquisador e professor negro sou novamente vítima de racismo oriundo de uma instituição que deveria me proteger. É cruel perceber que somos alvo de apagamento, silenciamento e marginalização nas estatísticas da pós-graduação de uma forma tão acachapante e escancarada. Isso mostra como uma classe ainda gerencia parte do engenho de diplomas, ao mesmo tempo que reforça o anátema da questão racial na nova *plantation*.

Para visualizar esse anátema na área de administração, selecionei os programas de pós-graduação com notas seis e sete, consideradas as mais altas nos estratos da avaliação quadrienal da CAPES (Plataforma Sucupira, 2024a), para uma análise de diversidade racial e curricular. Compreendendo as questões nevrálgicas envolvidas nesse tipo de avaliação, esse recorte foi escolhido por dois motivos. O primeiro refere-se à delimitação do escopo deste trabalho, uma vez que a coleta de dados junto a cada programa de pós-graduação em administração implicaria em uma abordagem metodológica distinta e na dependência de respostas institucionais, dado que a CAPES, embora devesse, não realiza essa coleta. O segundo é que a CAPES (2021) salienta que programas com essas notas tendem a apresentar

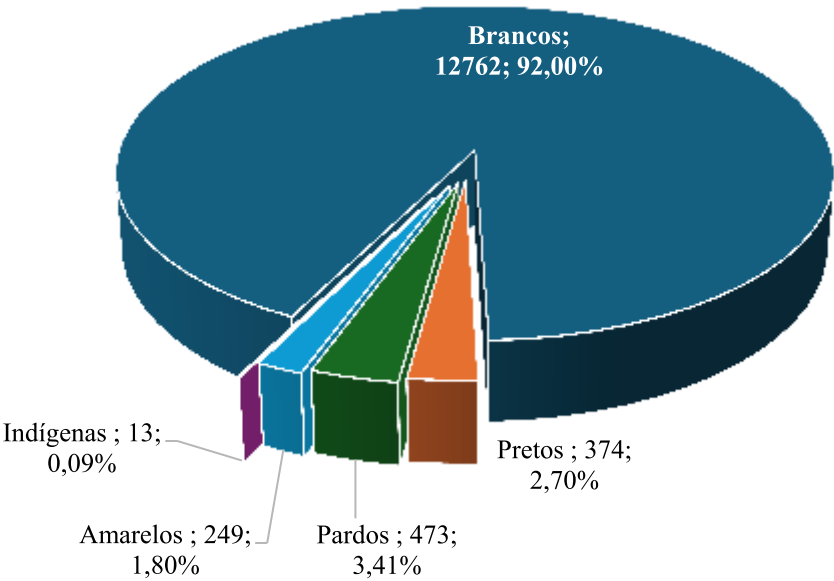
um desempenho e um padrão internacional de excelência, com ampla liderança, inserção e reconhecimento no cenário nacional, além de forte impacto na produção de conhecimento. Muitas vezes, esses programas acabam por definir padrões de qualidade e inovação acadêmica, além de liderar novos debates e integrar novas abordagens teóricas e metodológicas.

Evidentemente, essa seleção não traduz a realidade da maioria dos programas de pós-graduação em administração, mas torna o exercício de visualização da nova *plantation* mais tangível, em um tímido esforço de dar contornos menos nebulosos à parte do engenho de diplomas e seu silêncio no que tange à formação de professores antirracistas em administração. Por isso, a inclusão dessas descrições empíricas cumpre uma função crítica na delimitação do objeto, e não uma representação estatística do conjunto dos programas. Elas não têm a pretensão de esgotar a questão, mas de trazer à tona aquilo que as estatísticas oficiais e os discursos institucionais insistem em ocultar.

Ciente de todas essas questões, recorro ao Censo da Educação Superior de 2022 (INEP, 2024) pois, apresenta composição racial do corpo docente da graduação em administração de maneira geral. Com base nesses dados, juntei essas informações às provenientes da Plataforma Sucupira (2024a), isolando os programas com notas mais altas na avaliação quadrienal da pós-graduação.

Uma ilustração aproximada da nova *plantation* pode ser visualizada na Figura 1. Dentre os professores que declararam cor/etnia em todos os cursos das instituições que abrigam programas de pós-graduação em administração com notas seis e sete, apenas 3,41% se identificam como pardos e 2,7% como pretos. Ainda que esses programas estejam no Sul e Sudeste, a disparidade é tamanha que nem se aproxima da composição racial dessas regiões. Por si, esses dados já materializam um grave problema de diversidade racial no corpo docente dessas escolas. Evidentemente, esses dados oferecem apenas uma visão parcial de qual pode ser a realidade na pós-graduação, pois incluem todos os professores de todos os cursos (graduação e pós-graduação) dessas escolas, exigindo cautela em qualquer extração. Entretanto, os dados permitiram isolar a totalidade de professores de uma escola de negócios com nota sete e a proporção de negros foi de 6,64%. Considerando os programas ranqueados, seja de forma agrupada ou isolada, os resultados parecem seguir um padrão: de cada 20 professores, apenas um é negro.

Figura 1. A nova *plantation*: proporção de professores que se autodeclaram negros nas escolas que sediam programas de pós-graduação em administração com nota seis e sete.



Fonte: elaborado pelo autor com base em Inep (2024) e Plataforma Sucupira (2024a).

A simples ausência de uma proporção honesta de docentes negros(as) nesses espaços (graduação e pós-graduação) já reforça a ideia de que esse não é nosso lugar. É um grande desafio “ter força para driblar as adversidades e não se deixar ser desinstruído por uma realidade perversa, que propaga a ideia de que a negritude deforma o sujeito e o coloca em um lugar de subserviência” (Souza, 2021, p. 9) e não em um lugar de produção intelectual.

Com base na mesma classificação dos programas de pós-graduação em administração realizada para diversidade racial, em 30 de junho de 2024, realizei uma análise dos componentes curriculares obrigatórios com informações extraídas dos websites dos programas em questão, buscando elementos que se alinhassem à questão racial. Analiso a obrigatoriedade do componente curricular porque todo egresso da pós-graduação em administração poderá atuar como professor. Entretanto, saliento que a mesma cautela adotada na análise da diver-

sidade racial (Figura 1) deve ser adotada aqui, pois a ausência do componente curricular não implica o silenciamento da questão racial em todos os programas de pós-graduação em administração.

Com isso em mente, a análise dos componentes curriculares revela que nenhum componente desses programas aborda, de forma obrigatória, a interface entre as organizações e os estudos raciais – um campo com tradição centenária nas ciências sociais. Dado o contexto sócio-histórico brasileiro, seria esperado que esses programas reconhecessem e abordassem as interconexões entre organizações e questões raciais, alinhando-se às demandas contemporâneas por uma educação mais inclusiva e socialmente responsável. Embora esses programas classificados estejam na vanguarda da inovação acadêmica (CAPES, 2021), discutindo perspectivas críticas e socialmente relevantes, a questão racial parece distante da centralidade da formação de professores e pesquisadores na área, o que pode ser interpretado como uma manifestação de poder (Foucault, 2014, Orlandi, 2005).

Mesmo considerando os avanços, esse distanciamento não faz sentido porque, para além do imperativo moral e ético, as pessoas negras representam um mercado trilionário e, em número de indivíduos, a maioria do mercado de trabalho, do contingente empreendedor e do mercado consumidor (IBGE, 2022, Instituto Locomotiva, 2022). Sendo a pós-graduação um espaço central na produção e disseminação do conhecimento, a ausência dessas discussões nos componentes curriculares obrigatórios sinaliza um descompasso com as necessidades urgentes de formar professores, pesquisadores e profissionais que sejam capazes de lidar com as complexidades raciais que atravessam o mundo corporativo e a educação em administração.

A análise da diversidade racial e a análise curricular nessa amostra parecem indicar, em linhas gerais, que programas com estrato mais alto continuam sob domínio majoritariamente branco em termos curriculares, epistemológicos e de pessoal, 136 anos após o fim do regime colonial escravagista. Isso reflete o atavismo de um processo perverso que naturaliza desigualdades no sistema educacional (Paixão, 2008).

De qualquer maneira, na pós-graduação em administração, discutir as fronteiras na formação docente pode ser um desafio porque o engenho de diplomas não cessa de produzir administradores, professores e pesquisadores. Esses egres-

sos, por exemplo, podem atuar na graduação em administração, cujo processo de formação tem recebido críticas por adotar, muitas vezes, uma postura funcionalista e instrumental (Alcadipani, 2011, 2011a, Souza-Silva, Paixão, & Lima, 2022). Considerando que a maioria dos programas de pós-graduação em administração não fornece formação docente de maneira curricularizada (Souza-Silva et al., 2022), mesmo a formação de professores sendo delegada a eles (Santos-Souza & Oliveira, 2019), seria uma panaceia pensar que, com uma formação docente repleta de desafios, tenhamos condições de formar educadores antirracistas sem um contingente de professores(as) negros(as) na pós-graduação em administração que seja coerente com a realidade brasileira. A ausência dessas vozes e perspectivas na formação de professores já representa uma violência.

Sobre essas ausências (epistemológica e de diversidade) e a violência que elas representam, tomo de exemplo um elemento da nova *plantation*: o material didático. Em sendo a área de gestão de pessoas a que usualmente se ocupa da diversidade e inclusão, analisei o manual ‘Comportamento Organizacional: Teoria e Prática no Contexto Brasileiro’, que ainda é comercializado (Robbins, Judge & Sobral, 2011).

A análise revela que, das 298 imagens que retratam pessoas nos mais variados contextos, apenas 22 imagens retratam pessoas negras. Nenhuma pessoa negra é retratada em uma posição de poder, como no espaço de um executivo, gerente ou líder. Em sua maioria, elas são retratadas em estereótipos ou em posições de serviço. Isso se exemplifica na Figura 2, no clichê do negro servindo café ou trabalhando na cozinha. Não me surpreende que o manual seja aplicado ao contexto brasileiro; afinal, não deixa de refletir as dinâmicas da exclusão e hierarquização racial.

O manual, enquanto instrumento pedagógico, reforça um tipo de manutenção simbólica de pessoas brancas em espaços de domínio. Isso cria um contexto favorável ao racismo por meio da educação (Woodson, 2021), pois outros livros didáticos da área apresentam características similares.

Assim, ressalto que a invisibilização acadêmica operacionalizada pela CAPES, o número de professores negros na pós-graduação em administração, a ausência da questão racial na formação de professores, aliado ao apagamento da humanidade negra nos livros didáticos não são fenômenos ingênuos e totalmente desconhecidos. Esses elementos fazem parte de um sistema que sustenta o *status quo*, promovendo a ideia da subjugação do negro a posições de serviço e não de

poder. Todo esse aparato panóptico (Alcadipani, 2005) reforça, direta ou subliminarmente, a percepção acerca do “lugar social” do negro (Souza, 2021a, p. 267).

Figura 2. Nova *plantation*: como os negros são retratados.



Fonte: Robbins, Judge & Sobral, 2011, pp.80, 177.

Na nova *plantation* e em seu engenho de diplomas, pouco foi concebido para a humanidade negra. Afirmo isso, pois, ao longo de minha trajetória acadêmica (34 anos, da educação básica ao doutorado) quase uma centena de professores moldaram meu pensamento intelectual, mas apenas dois deles se autodeclaravam negros. Entretanto, meu primeiro episódio memorado de racismo ocorreu justamente em ambiente educacional, vindo de uma professora branca, aos 11 anos. Desde então, percebo que o racismo não desaparece à medida que avanço na academia; ele se sofisticava. Nos níveis mais altos, torna-se mais difícil identificá-lo, pois assume formas sutis, perversas e covardes. Por experiência, posso dizer que o professor racista sabe como operar à sombra da legislação e do controle institucional, especialmente na rede privada, onde o silêncio e a impunidade garantem a continuidade dessa violência.

Outro elemento de violência é a falta de representatividade, pois, nos círculos da pós-graduação, refletidos no EnAnpad (Encontro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração) e Semead (Seminários de Administração), sou frequentemente um dos poucos negros (senão o único) a percorrer corredores, conferências e sessões. Em nenhum desses eventos tive a oportunidade de assistir a painelistas ou palestrantes negros(as). Sinto que, apesar dos avanços, as mudanças levarão muito tempo para surtir efeito nos espaços estratégicos, pois existem barreiras que parecem intransponíveis ou que nos lançam no dilema da “política cosmética da diversidade” (Bernardino-Costa & Borges, 2021, p.14).

Por isso, no sentido da inclusão, “talvez aquilo que a princípio sugira divergência denuncie uma espécie de convergência na qual o propósito de não se alcançar o que não há seja preservado. Afinal de contas, não chegar em um lugar que não existe é permanecer no lugar que se habita” (Cruz & Glat, p. 269). Diante dessa citação, da minha experiência e da delimitação da nova *plantation* parece haver um acordo tácito convergente para manter as coisas como estão, ou perseguir uma meta que nunca foi genuinamente pretendida ou que é inalcançável considerando as estruturas atuais. A CAPES é um exemplo disso: colocou o corpo docente negro da pós-graduação em um lugar que não existe por mais de 70 anos.

Embora a pós-graduação em sua totalidade não esteja no escopo desta discussão, é inexplicável como a CAPES objetiva criar um ambiente de formação de professores racialmente inclusivo e equânime (CAPES, 2024) se nunca soube exatamente a composição racial do corpo docente da pós-graduação. Complementarmente, emergem questionamentos: como fomentar a formação de professores antirracistas em administração quando há indícios de que alguns programas não contemplam a questão racial em seus currículos obrigatórios? Como promover uma educação antirracista em administração sem a perspectiva de professores(as) negros(as) e utilizando manuais que nos invisibilizam ou perpetuam estereótipos? Em que pesem os avanços, as respostas parecem indicar que políticas, discursos e ações que sugerem transformação são, na verdade, estruturados para preservar relações de poder e desigualdades raciais. Esse processo cria apenas uma ilusão de progresso, instrumentalizando a educação – que deveria ser a principal ferramenta de combate ao racismo – como um meio de perpetuação de desigualdades, conforme apresento a seguir.

A Nova *Plantation* e a Pedagogia de Woodson

Carter G. Woodson foi um historiador, escritor e educador afro-estadunidense, e o segundo negro a receber o título de doutor em história pela Universidade de Harvard, no ano de 1912. Sendo um dos precursores da educação multicultural, sua trajetória foi marcada pelo desejo de contestar as representações racistas e imprecisas sobre afro-estadunidenses e a história dos povos africanos nos materiais educacionais dos EUA. Apesar dessas contribuições fundamentais, Woodson é frequentemente esquecido nas narrativas tradicionais sobre o desenvolvimento dos estudos sociais e curriculares (King, Crowley, & Brown, 2010).

Semelhante ao que ocorreu nos EUA nos tempos de Woodson, uma visão deturpada da humanidade negra, distante da realidade dos povos africanos, também foi propagada no Brasil por Nina Rodrigues, Monteiro Lobato, Gilberto Freyre dentre outros (Munanga, 2004). Todavia, aos povos africanos creditam-se a domesticação dos animais, a descoberta do ferro, o desenvolvimento de instrumentos de cordas, a cirurgia cesariana, o avanço das belas-artes e da arquitetura e a instituição do julgamento por júri, sem contar suas contribuições às antigas civilizações mediterrâneas (Sewell, 1993, Woodson, 2021). Contudo, os opressores da nova *plantation* erguem a sua voz para dizer o contrário, ensinam que seu passado não tem valor algum, que não fez nada de importante e que não realizará feitos grandiosos. Ensinam que o regime escravagista foi brando como um conto de fadas. Dentro de sua lógica de opressão, aprende-se a admirar e valorizar os hebreus, os gregos, os romanos e os teutônicos, de modo que “assim é a educação dos negros. Eles estudaram fatos da história, mas nunca aprenderam a pensar. Sua concepção é a de que você vai à escola para descobrir o que outros povos fizeram, e então tenta imitá-los na vida” (Woodson, 2021, p. 137).

Essa ideia da superioridade branca tem o potencial de incutir no subconsciente da humanidade negra qual é seu lugar na sociedade, reforçando a ideia da supremacia branca no coração de nossas noções de humanidade (Davis, 2022, Fanon, 2020, Munanga, 1999). Por isso, Woodson (2021, p.181) salienta que se você controla o pensamento de alguém, “não precisará se preocupar com o que ele irá fazer. Não vai precisar mandar que se dirija à porta dos fundos. Ele irá sem que lhe ordenem; e se não houver porta dos fundos, ele vai providenciar que se produza

uma”. Essa manifestação de poder foi demonstrada na seção anterior durante a análise do livro didático e na clivagem presente na pós-graduação em administração. Nesse contexto, a ideia central de Woodson (2021, p.181), é que o sistema educacional foi desenhado para que o pensamento da humanidade negra seja controlado pois, se “você ensina ao negro que ele conquistou tanto quanto qualquer outra raça, ele vai aspirar à igualdade e à justiça sem distinção de raça”.

Embora a escolarização seja “um dos poucos caminhos para melhorar a vida de quem é negro e pobre, ela não é garantia para que de fato isso aconteça” (Souza, 2021, p. 8). Entretanto, o grau em que essa educação superior foi bem-sucedida em fazer o negro pensar que é o principal propósito da educação, “só conseguiu fazê-lo mais descontente quando percebe a tendência das coisas e apreende a impossibilidade de ter sucesso ao avaliar as condições como elas efetivamente são” (Woodson, 2021, p. 39). É como se esse sistema treinasse o negro para ser branco, ao mesmo tempo em que convence o negro da impossibilidade de tornar-se branco (Fanon, 2020).

A pedagogia de Woodson (2021) nos ensina que, enquanto pessoas negras, ainda não fomos libertos da escravização mental, pois fomos treinados(as) para pensar como querem que pensemos. É necessário libertarmo-nos das tradições sufocantes e recuperarmo-nos da educação que recebemos (Woodson, 2021). Isso porque, como salienta Fanon (2020), o negro que lê Montesquieu deve ser vigiado, ao mesmo tempo que se espera dele que seja um “bom negro”, ou seja, que não questione o *status quo* e se alinhe ao ideal de sociedade que lhe é imposto. É como se, embora libertos, continuássemos escravizados pelo sistema educacional que nos forjou e que nos faz acreditar em uma ilusória emancipação econômica e social – ‘Os deuses primeiro enlouquecem aqueles a quem querem destruir’ (atribuição feita a Eurípidés).

Um sinal de que fomos treinados para pensar como querem que pensemos é que, em toda a minha trajetória formativa e carreira no magistério federal, nunca recebi treinamento adequado para compreender as questões raciais no contexto da administração e da educação. Acredito que essa não seja uma realidade isolada entre os professores de administração, ao passo que é muito violento pensar que, sendo constituídos por uma nação marcada pelo racismo, ainda não discutimos as relações raciais na prática e na formação docente, especialmente considerando a Agenda 2030. Portanto, percebo que a educação em administração não foi feita para pessoas negras, afinal, conforme salienta Woodson (2021), nunca fomos adequadamente educados.

Embora a humanidade negra tenha deixado sua marca em diversas áreas do conhecimento e da cultura, é importante destacar que sua contribuição para a administração também é negligenciada, mesmo que tenham dado significativas contribuições ao funcionamento do sistema econômico pré-industrial (Cooke, 2003). Adaptados da África ao Brasil, os modelos gerenciais foram incorporados nas práticas organizacionais dos quilombos e no comércio mercantil operacionalizado por pessoas negras. Durante séculos de escravização, esses quilombos resistiram ao sistema colonial-escravagista e às maiores potências militares da época. Além disso, essas organizações desenvolveram estruturas para produção, comercialização e distribuição, envolvendo escravizados(as) de ganho, indígenas, e até a própria Coroa (Gomes, 2015, Stucchi et al., 2000).

Esse sistema econômico quilombola, reflete um alto nível de complexidade gerencial à época, demonstrando que havia práticas articuladas e eficazes na manutenção e no crescimento dessas comunidades (Dias, 1985). O próprio engenho, como centro operacional do processo fabril açucareiro, já abrigava ideias gerenciais com controle de produção e divisão do trabalho (Antonil, 1711). Esses fatores indicam que a história do pensamento gerencial, especialmente no contexto das práticas de resistência e sobrevivência da população negra, difere do que a literatura tradicional em administração reconhece como suas origens (Cooke, 2003).

Além dos aspectos históricos, a população negra brasileira compõe a maior parte da força empreendedora e um mercado trilionário com cerca de 120 milhões de indivíduos (Instituto Locomotiva, 2022). Evidentemente, esse mercado está cada vez mais consciente de sua herança racial e as empresas e escolas de negócios precisam atentar para isso. Em síntese, como salienta Woodson (2021), existe a necessidade de descobrir exatamente quais são os antecedentes da humanidade negra, o que ela é hoje e quais são as suas possibilidades.

Dessenhorizar a Academia e Seu Engenho de Diplomas na Administração

A pedagogia de Woodson revela como a educação historicamente condicionou o pensamento da humanidade negra (King et al., 2010), sendo a academia o ambiente

para a sustentação desse modelo (Mills, 2023). Destarte, dessenhorrar a academia emerge como uma estratégia para questionar as formas hegemônicas de produção e enunciação do conhecimento que historicamente moldaram a ciência. Esse processo envolve uma agenda necessariamente “antirracista, anticolonial e anti-imperialista”, desafiando estruturas que reproduzem hierarquias raciais e epistêmicas (Borges & Bernardino-Costa, 2022a, p.21). Isso porque o colonialismo, com seu modo agressivo de exploração (Ferdinand, 2022), teve na universidade ocidental um dos seus pilares para legitimação e expansão do seu sistema (Quijano, 2000). Por isso, o processo de dessenhorrar a academia busca romper com a hegemonia epistêmica branco-cêntrica e afirmar uma produção intelectual alternativa (Bernardino-Costa & Borges, 2021, Borges & Bernardino-Costa, 2022b). Por isso, considerando as questões levantadas por Woodson (2021), proponho um processo de dessenhorrização em três níveis (que obviamente podem ser contestados/expandidos/tensionados), sendo: epistemológico, metodológico e prático.

Em termos epistemológicos, implica a integração radical de conhecimentos ancestrais e locais nas práticas acadêmicas, reconhecendo que as epistemologias indígenas, quilombolas, africanas e afro-brasileiras não são apenas objetos de estudo, mas fontes de teoria e metodologia válidas (Alperstedt & Andion, 2017, Borges & Bernardino-Costa, 2022b), inclusive para a compreensão de fenômenos organizacionais (Jaime & Santos-Souza, 2024, Imas, 2023, Jaime et al., 2024, Sabino & Pinheiro, 2023, Rosa, 2014). Além dessa integração, é importante evidenciar as abordagens decoloniais e os feminismos interseccionais, que ocupam espaço marginal nos estudos em administração (Alperstedt & Andion, 2017, Barros & Alcadipani, 2023). Tal integração exige uma revisão da estrutura curricular dominante, incorporando uma abordagem pluralista que acolha a diversidade de perspectivas e que não promova uma espécie de linchamento epistemológico muitas vezes carregado do preconceito da academia (Alperstedt & Andion, 2017, Soares & Machado, 2017, Zanola, 2023). Essa revisão também pode abranger os materiais didáticos.

Acredito que seja possível ampliar a lente das bases da administração, tradicionalmente centradas em organizações militares e religiosas europeias, no espírito puritano estadunidense e nos ditames da burocracia (Motta & Vasconcelos, 2006), para que também considerem o nosso contexto histórico e social (Sabino & Pinheiro, 2023, Rosa, 2014).

Esse deslocamento demanda a criação de espaços de diálogo e reflexão coletiva, inspirados na organização dos quilombos (Ferdinand, 2022, Moura, 1983, Nascimento, 2021). Grupos de estudo, círculos de leitura e seminários abertos podem ser instituídos para promover uma ciência em roda e não em fábrica, onde a colaboração e a troca de experiências sejam privilegiadas em detrimento da hierarquia. Nesses espaços, a ciência torna-se um ato comunitário e emancipatório, desafiando a noção de produção de conhecimento como uma atividade solitária e competitiva.

Ainda, em termos metodológicos, a pesquisa emerge como uma prática que fortalece os laços entre a academia e as comunidades marginalizadas. Ao envolver diretamente essas comunidades no processo de pesquisa, respeitando seus conhecimentos e atendendo às suas demandas, a produção acadêmica se torna mais crítica, relevante e comprometida com a justiça social (Alperstedt & Andion, 2017, Borges & Bernardino-Costa, 2022b). Também é necessário alterar o objeto de análise para além dos efeitos do racismo, deslocando o método para investigar a manutenção e os ataques da branquitude.

Em termos práticos, políticas afirmativas robustas não bastam; elas precisam ser combinadas com programas de mentoria, bolsas de estudo e apoio psicológico para garantir que estudantes de todas as origens tenham as mesmas oportunidades de ingressar e prosperar na academia. De nada adianta promover a diversidade racial em um ambiente que institucionaliza o racismo (Bernardino-Costa & Borges, 2021). Posso dizer por experiência própria que isso adoece o(a) estudante negro(a).

Ainda em termos práticos, a educação superior deve ter ferramentas para que o estudante e o professor denunciem o racismo de forma segura e sem risco de retaliação. As escolas podem se comprometer com o combate ao racismo e outras formas de discriminação ao institucionalizar comitês de diversidade, criando um espaço inclusivo e acolhedor. Por meio desses comitês, os programas podem repensar a diversidade do seu corpo docente. Ao mesmo tempo, os comitês podem garantir que haja consequências diretas a quem pratica o racismo, seja professor ou estudante. Entendo como consequências não apenas um modelo de sanção que ataque a impunidade, mas também a criação de um espaço educativo. Isso porque, como demonstrei, a questão racial é complexa e entender-se racista, considerando todos os benefícios da branquitude, pode não ser um exercício óbvio.

Adicionalmente, dada a constituição da nossa sociedade e do mercado consumidor, é fundamental que haja algum componente curricular no mestrado e/ou doutorado (acadêmico/profissional) que contemple os estudos raciais de maneira obrigatória. Isso também vale para os componentes curriculares de formação docente na pós-graduação, pois eles necessitam incluir tópicos para atender às especificidades do estudante negro, que continuará ingressando na universidade. Além disso, os programas de pós-graduação podem propor atividades institucionalizadas voltadas à conscientização para o combate ao racismo, para além da Semana da Consciência Negra. Isso pode ser feito mesmo que não haja nenhum docente ou estudante negro(a) em seus quadros, pois essas ausências já indicam um problema grave que precisa ser corrigido.

Embora universidades públicas tenham avançado na ampliação das políticas afirmativas e *compliance* em seus processos seletivos (docente e discente), ainda existem grandes instituições fundacionais que, apesar de receberem substanciais incentivos fiscais, não implementaram políticas de acesso e permanência para estudantes negros(as). É inadmissível que um sistema de incentivos, financiado pela maioria da população, continue a segregar pessoas negras.

Tabela 1. Desafios e implicações para dessenhorizar a academia.

Desafio	Relação com Woodson	Implicação
Domínio da pós-graduação por pessoas brancas	Woodson critica o controle branco sobre a educação, que mantém as pessoas negras em posição subalterna.	Institucionalização de ações afirmativas para docentes e ampliação de políticas de acesso e suporte para estudantes negros.
Dificuldade na permanência de estudantes negros	O sistema educacional foi desenhado para excluir as pessoas negras ou reduzi-las a espectadoras do sistema.	Implementação de programas de mentoria, bolsas de estudo e suporte psicológico institucionalizados.

Racismo e apagamento acadêmico	Se o sistema impede que pessoas negras acessem o poder, elas seguirão sendo um objeto e não um sujeito na academia.	Ferramentas formais de denúncia, proteção contra retaliações e responsabilização institucional. Ampliação da lente epistêmica e metodológica.
Ausência da questão racial nos currículos	Woodson aponta que pessoas negras são ensinadas a valorizar apenas o conhecimento branco-centrado, ignorando suas próprias contribuições.	Inclusão obrigatória de componentes curriculares sobre a questão racial na pós-graduação em administração.
Produção acadêmica eurocêntrica e exclusão de perspectivas negras	O sistema educacional ensina as pessoas negras a imitarem os brancos, em vez de construir seu próprio pensamento.	Deslocamento da perspectiva de pesquisa sobre gestão e organizações para epistemologias negras, feministas, indígenas e do Sul Global.
Resistência institucional à mudança	Sem autonomia e controle sobre o próprio aprendizado, as pessoas negras continuam dependentes de espaços que não foram feitos para elas.	Criação de comitês de diversidade racial garantindo voz ativa a docentes e discentes negros(as).

Fonte: elaborado pelo autor com base em Woodson (2021) e Bernardino-Costa e Borges, (2021).

Esses elementos indicam que dessenhorizar, para além das mudanças na forma como produzimos conhecimento, implica um questionamento contínuo das estruturas de poder que sustentam a perpetuação do racismo e a manutenção dos privilégios na academia e em seu engenho de diplomas (Bernardino-Costa & Borges, 2021, Woodson, 2021), afinal, como argumenta Foucault (2022), o que faz o louco é o hospício. Mas, o que faz alguém ser racista?

Enquanto educador, entendo que é preciso pensar em uma ciência comprometida com a emancipação e a transformação social e não apenas a maximização de resultados organizacionais vazios frente a uma sociedade que beira o colapso climático e social (Alperstedt & Andion, 2017). Por isso, pensar a educação com e para as pessoas negras vai exigir ainda mais da nossa prática docente, porque nos desafia a pensar no que nunca pensamos e a perguntar o que nunca perguntamos. Diante desse desafio, na Tabela 1 aponto alguns implicações e caminhos possíveis, articulando o pensamento de Woodson à necessidade de dessenhORIZAR a academia, na busca de uma educação antirracista.

Considerações finais

A essa altura da leitura, proponho-lhe uma reflexão: considerando que a maioria da população brasileira se autodeclara negra, ao olhar para toda a sua trajetória acadêmica, você pode afirmar que 56% do corpo docente era negro? Pode-se dizer que 87,5% desse corpo docente tinham formação em escola pública? Quantos(as) professores(as) negros(as), acompanharam seu percurso formativo na pós-graduação? Com base nas respostas possíveis à reflexão e na urdidura que teci entrelaçando alguns elementos da questão racial, com as clivagens na pós-graduação em administração, a pedagogia de Woodson e a minha vivência, reafirmo meu argumento: o domínio da pós-graduação em administração por pessoas brancas, em uma sociedade majoritariamente negra, herdeira de uma economia colonial escravagista, é incongruente e violento.

A partir dessas reflexões sobre o anátema da questão racial, a articulação do pensamento de Woodson com a expansão dos conceitos da nova *plantation* e seu engenho de diplomas representa um avanço teórico ao evidenciar como a educação em administração ainda reflete a lógica da exclusão racial no ambiente acadêmico. Considerando que a nova *plantation* e seu engenho de diplomas não são espaços neutros, suas estruturas precisam ser tensionadas e transformadas para integrar perspectivas antirracistas.

Para esse tensionamento, novas pesquisas podem investigar como quilombos e mocambos se estruturaram como espaços organizacionais de resistência e

produção, analisando sua relevância para a economia colonial e influência para a administração. As pesquisas também podem explorar as possíveis influências do gerenciamento do trabalho nos engenhos e alambiques como uma nova fronteira para as bases da administração. Além disso, fatores que permitiram a prosperidade de organizações mercantis lideradas por africanos(as) no período colonial podem ser explorados. A questão da reparação econômica à humanidade negra também pode ser analisada, tendo em conta os copiosos privilégios estatais concedidos às elites escravizadoras com o fim da escravização.

Outrossim, a relação entre a escravização, o acúmulo de capital, o processo de industrialização e a formação da elite econômica merece um exame mais aprofundado, especialmente no que diz respeito aos benefícios herdados por grandes proprietários de terras, imóveis e empresas. Parte desse patrimônio pode ter sido erguido ou adquirido com recursos originados do trabalho escravizado, perpetuando desigualdades estruturais ao longo das gerações. As pesquisas também podem analisar as possíveis contribuições das organizações sociais da humanidade negra no pós-escravização e durante regimes ditatoriais para os estudos em administração. Outros dois fenômenos merecem atenção: a sub-representação de mulheres negras nos altos escalões organizacionais e a sobrerrepresentação entre empreendedores. Por fim, a ampliação dos horizontes epistemológicos da administração a partir da intelectualidade negra brasileira se apresenta como uma nova direção para a pesquisa.

Diante dessa extensa agenda e dos tensionamentos necessários, ainda que eu acredite na educação e no diálogo horizontal, democrático, respeitoso e tolerante, sei que somente isso não será suficiente. Como aponta Foucault (2022, p. 54), o problema não está em mudar a “consciência das pessoas ou o que elas têm na cabeça, mas o regime político, econômico, institucional de produção da verdade”. Acredito que a pós-graduação em administração, represente um sistema de poder de dimensões políticas, econômicas e institucionais de produção de conhecimento, porque é nesse sistema que se forjam os professores e a massa crítica de pesquisa responsável pelos rumos do saber.

Por isso, saliento que escolas de negócios que não refletem a realidade racial brasileira, em termos curriculares e de pessoal, continuarão embranquecidas e formando professores, pesquisadores e profissionais que podem estar perpetuando

uma lógica excludente e racista. Esses profissionais, muitas vezes sem questionar, internalizam e replicam as estruturas de poder que mantêm o *status quo*, tornando-se, consciente ou inconscientemente, agentes de um sistema que prefere a manutenção de privilégios à transformação. Uma prova irrefutável disso está nos livros didáticos para o ensino de administração, que são escritos ou adaptados por acadêmicos formados nesses programas. Se esses acadêmicos receberam uma formação embranquecida, muito provavelmente refletirão, na construção ou adaptação do material didático, uma realidade não racializada, gerando um ciclo recursivo de exclusão sistematizada e ideologicamente orientada.

Por conta desse ciclo, retomo a alusão à coceira boa do bicho-de-pé (Moura, 1983). Lembro com um certo saudosismo dessa ‘boa coceira’, tão natural à realidade da minha infância nos rincões do Paraná, porque a coceira em si gera um tipo estranho de prazer incômodo totalmente suportável. No sentido da analogia, parece que o nosso sistema de pós-graduação tem um estranho prazer incômodo em conviver amigavelmente com o racismo que, conseqüentemente, se reflete em todo o sistema educacional. Parece que não há uma vontade genuína de combater o racismo, mas apenas de usufruir de seus efeitos ou controlá-los. Esse controle se engendra ao anátema da questão racial no engenho de diplomas porque embora as omissões e os silêncios sejam acachapantes, eles denunciam um velho e conhecido problema, que se encara com aprazível tolerância há mais de 70 anos.

A questão é que a ‘coceira boa’ acaba se tornando uma complacência perigosa que impede o avanço de uma educação verdadeiramente inclusiva e equitativa, que tem estreita relação com o genocídio negro nas periferias, para as quais essa forma de educação nunca foi destinada. Assim, o racismo permanece enraizado, enquanto a educação, que deveria ser um espaço de emancipação e igualdade, se torna ferramenta na perpetuação das desigualdades raciais em favor da manutenção dos privilégios.

De todo modo, a partir das minhas vivências e reflexões, percebo que o anátema gera algum tipo de efeito na educação de pessoas negras. Todavia, independentemente da magnitude do efeito, se fomos capazes de causá-lo, podemos desfazê-lo. Enfrentar isso requererá um jogo de compreensão, flexibilidade e reflexividade entre brancos e negros, e o espaço aberto nesta revista já é um sinal disso.

Outro sinal de enfrentamento é o fato de que, mesmo tendo sido formado por um sistema educacional violento e racista, sobreviver sem ser assassinado e direcionar estas linhas a um problema tão animalesco é um sinal de que a humanidade negra resiste e avança. Isso porque, muitos de meus amigos e estudantes não tiveram a mesma sorte e figuram entre as estatísticas policiais e/ou de evasão. Além disso, estas linhas também indicam que ainda pensamos em uma educação em administração que seja antirracista. Isso não basta, obviamente, mas alimenta a esperança.

Assim como Martin Luther King, eu também tenho um sonho! Meu sonho é que, de cada 20 professores da pós-graduação em administração, 11 sejam negros. Meu sonho é ver o protagonismo negro cada vez maior na pesquisa e nos espaços de poder. Utopia ou não, as políticas afirmativas marcam o início de um processo de democratização fundamental. Contudo, esse processo continua enfrentando ataques, inclusive de alguns que foram meus professores na pós-graduação.

Por isso, para aqueles que ainda se aninham em seus sonos injustos, protegidos por seus castelos quiméricos na nova *plantation*, deixo um aviso: acordem! Porque a maioria está chegando... Como diz Rincon Sapiência (2017), nós somos a chave, “*abram os portões!*”

Referências

- Alcadipani, R. (2005). *Michel Foucault: poder e análise das organizações*. Rio de Janeiro: FGV.
- Alcadipani, R. (2011). Academia e a fábrica de sardinhas. *Organizações & Sociedade*, 18(57), 345-348.
- Alcadipani, R. (2011a). Resistir ao produtivismo: uma ode à perturbação acadêmica. *Cadernos Ebape.br*, 9, 1174-1178. doi: <https://doi.org/10.1590/S1679-39512011000400015>
- Alperstedt, G. D., & Andion, C. (2017). Por uma pesquisa que faça sentido. *Revista de Administração de Empresas*, 57, 626-631. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-759020170609>
- Anpadata (2024). *Relatório: Análise dos perfis acadêmico e profissional futuros*. Recuperado de: <https://anpadata.anpad.org.br/#div-dashboard>
- Antonil, A. J. (1711). *Cultura e opulência do Brasil*. Lisboa: Oficina Real.
- Barros II, J.R. (2018). O racismo de Estado em Michel Foucault. *INTERthesis: Revista Internacional Interdisciplinar*, 15(1), 18. doi: <https://doi.org/10.5007/1807-1384.2018v15n1p1>
- Barros, A., & Alcadipani, R. (2023). Decolonizing journals in management and organizations? Epistemological colonial encounters and the double translation. *Management Learning*, 54(4), 576-586. doi: <https://doi.org/10.1177/13505076221083204>

- Barros, K.S.M. (2011). Réplica 1 - o que é um ensaio?. *Revista De Administração Contemporânea*, 15(2), 333–337. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552011000200011>
- Bernardino-Costa, J., & Borges, A. (2021). Um projeto decolonial antirracista: ações afirmativas na pós-graduação da Universidade de Brasília. *Educação & Sociedade*, 42, e253119. <https://doi.org/10.1590/ES.253119>
- Bertero, C.O. (2011). Réplica 2 - o que é um ensaio teórico? Réplica a Francis Kanashiro Meneghetti. *Revista De Administração Contemporânea*, 15(2), 338–342. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552011000200012>
- Bioni, B. (2020). Compreendendo o conceito de anonimização e dado anonimizado. *Cadernos Jurídicos*. São Paulo, ano, 21, 191-201.
- Borges, A., & Bernardino-Costa, J. (2022a). Dessenhizar a academia: ações afirmativas na pós-graduação. *Mana*, 28(3), e2830401. <https://doi.org/10.1590/1678-49442022v28n3a0401>
- Borges, A., & Bernardino-Costa, J. (2022b). Dessenhizar a universidade: 10 anos da lei 12.711, ação afirmativa e outras experiências. *Mana*, 28(3), e2830400. <https://doi.org/10.1590/1678-49442022v28n3a0400>
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Brasil. (2011). *Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011*. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12527.htm
- Brasil. (2022). *Decreto nº 11.238, de 18 de outubro de 2022*. Presidência da República. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2022/Decreto/D11238.htm
- Cerqueira, D., & Coelho, D. S. C. (2017). *Democracia racial e homicídios de jovens negros na cidade partida* (No. 2267). In Texto para discussão. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA: Rio de Janeiro.
- CAPES. (2021). *Portaria nº 122, de 5 de agosto de 2021*. Diário Oficial da União. Recuperado de: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=6742#anchor>
- CAPES. (2024). *Plano Nacional de Pós-Graduação - PNPG 2024-2028*. Brasília, DF: CAPES, 2024. Recuperado de: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/19122023_pnpg_2024_2028.pdf
- Cruz, G. D. C., & Glat, R. (2014). Educação inclusiva: desafio, descuido e responsabilidade de cursos de licenciatura. *Educar em Revista*, (52), 257-273.
- Cooke, B. (2003). The denial of slavery in management studies. *Journal of Management Studies*, 40(8), 1895-1918. <https://doi.org/10.1046/j.1467-6486.2003.00405.x>
- Davis, A. (2022). Prefácio. In Ferdinand M. *Uma ecologia decolonial: pensar a partir do mundo caribenho* (p. 9-14). São Paulo: Ubu Editora.
- Dias, M. O.S. (1985). Nas fímbrias da escravidão urbana: negras de tabuleiro e de ganho. *Estudos Econômicos (São Paulo)*, 15(esp.) p. 89-109.
- Evaristo, C. (2007). Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento de minha escrita. In: M. A. Alexandre (Org.), *Representações performáticas brasileiras: Teorias, práticas e suas interfaces* (p. 16-21). Belo Horizonte: Mazza Edições.
- Fanon, F. (2020). *Peles negras, máscaras brancas*. São Paulo: Ubu Editora.
- Ferdinand, M. (2022). *Uma ecologia decolonial: pensar a partir do mundo caribenho*. São Paulo: Ubu Editora.

- Foucault, M. (2014). *A ordem do discurso*: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1973. 24ª ed. São Paulo: Edições Loyola.
- Foucault, M. (2022). *Microfísica do poder*. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gomes, F.S. (2015). *Mocambos e Quilombos: uma história do campesinato negro no Brasil*. São Paulo: Claro Enigma.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2022). *Panorama do Censo Demográfico 2022*. Recuperado de: <https://censo2022.ibge.gov.br/panorama/index.html>
- Imas, J. M. (2023). Border Struggle: Invisible [Hi] story of the Other in Management/Organization Studies. In *Organizing at the Margins: Theorizing Organizations of Struggle in the Global South* (pp. 135-153). Cham: Springer International Publishing.
- INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2024). *Censo da Educação Superior*. Recuperado de: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>
- Instituto Locomotiva (2022). *Qual o impacto do racismo na economia*. Recuperado de: <https://ilocomotiva.com.br/wp-content/uploads/2022/01/impacto-do-racismo-na-economia.pdf>
- Jaime, P. (2022). *Executivos negros: racismo e diversidade no mundo empresarial*. São Paulo: Edusp.
- Jaime, P., & Santos-Souza, H. R. (2024). Papel das empresas na construção de uma sociedade antirracista. *GV-EXECUTIVO*, 23(2), e91227-e91227. doi: <https://doi.org/10.12660/gvexec.v23n2.2024.91227>
- Jaime, P., & Santos-Souza, H. R. (2025). Por uma racialização antirracista: Controvérsias em torno da inclusão racial nas empresas. *Revista de Administração Contemporânea*, 29(1), e240032. <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2025240032.por>
- Jaime, P., Santos-Souza, H. S., & Hein, A. S. (2024). Da estratégia individual à mobilização coletiva: construção do sujeito nas trajetórias profissionais de executivos negros. *Novos Estudos Cebrap*, 43(2), 231-258. doi: <https://doi.org/10.25091/S01013300202400020004>
- King, L. J., Crowley, R. M., & Brown, A. L. (2010). The Forgotten Legacy of Carter G. Woodson: Contributions to Multicultural Social Studies and African American History. *The Social Studies*, 101(5), 211-215. <https://doi.org/10.1080/00377990903584446>
- Lima, A. (2001). A legitimação do intelectual negro no meio acadêmico brasileiro: negação de inferioridade, confronto ou assimilação intelectual?. *Afro-Ásia*, (26), 281-312.
- Meneghetti, F.K. (2011). O que é um ensaio-teórico?. *Revista De Administração Contemporânea*, 15(2), 320-332. <https://doi.org/10.1590/S1415-65552011000200010>
- Mills, C. W. (2023). *O contrato racial*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Moura, C. (1983). *Brasil: raízes do protesto negro*. São Paulo: Global.
- Motta, F. C. P., & Vasconcelos, I. (2006) *Teoria Geral da Administração*. 2ª ed. São Paulo: Cengage Learning.
- Munanga, K. (2004). Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: Brandão, A. (org.). *Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira*. Tradução. Rio de Janeiro, Niterói: EDUFF.
- Munanga, K. (1999). *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil*. Petrópolis: Vozes.
- Munanga, K. (2019). *Origens africanas do Brasil contemporâneo: história, línguas, culturas e civilizações*. São Paulo: Global.

- Muniz, B. (2024). Como a pública descobriu antepassados de políticos que teriam escravizado pessoas. *aPública*. Recuperado de: <https://apublica.org/2024/11/como-a-publica-descobriu-os-antepassados-que-teriam-escravizados/>
- Nascimento, B. (2021). *Uma história feita por mãos negras*. Editora Schwarcz-Companhia das Letras.
- Neves, P. S. C., & Barreto, P. C. (2022). Novas configurações e debates sobre as ações afirmativas em um contexto de mudanças: uma introdução. *Revista Brasileira de Sociologia-RBS*, 10(26), 5-16. <https://doi.org/10.20336/rbs.918>
- Njeri, A. (2019). Educação afrocêntrica como via de luta antirracista e sobrevivência na maafa. *Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação (RESAFE)*, (31), 4-17. <https://doi.org/10.26512/resafe.vi31.28253>
- Orlandi, E.P. (2015). *Análise de Discurso: princípios e procedimentos*. 12ª Edição. Pontes Editores, Campinas, SP.
- Paixão, M. (2008). *A dialética do bom aluno: relações sociais e o sistema educacional brasileiro*. Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Paixão P. (2014). *A lenda da modernidade encantada: por uma crítica ao pensamento social brasileiro sobre relações raciais e o projeto de Estado-Nação*. Curitiba: Editora CRV.
- Plataforma Sucupira. (2024). *Observatório da pós-graduação*. Recuperado de: <https://sucupira-v2.capes.gov.br/sucupira4/>
- Plataforma Sucupira. (2024a). *Avaliação quadrienal*. Recuperado de: <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.jsf>
- Queiroz, C. (2021). A fórmula da equidade. *Pesquisa Fapesp*. 308(10), 32-41. Disponível em: https://revistapesquisa.fapesp.br/wp-content/uploads/2021/09/032-041_capa_negros-na-academia_308.pdf
- Quijano, A. (2000). Coloniality of power, ethnocentrism, and Latin America. *Nepantla*, 1(3), 553-580.
- Robbins, S., Judge, T., & Sobral, F. (2011). *Comportamento organizacional: teoria e prática no contexto brasileiro*. 14ª ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Rosa, A. R. (2014). Relações raciais e estudos organizacionais no Brasil. *Revista de Administração Contemporânea*, 18, 240-260. <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac20141085>
- Rosa, W., & Facchini, R. (2022). “Você é um dos reprovados?": cotas, tensões e processos de subjetivação entre universitários negros de medicina. *Mana*, 28(3), e2830404. <https://doi.org/10.1590/1678-49442022v28n3a0404>
- Santos-Souza, H. R., & Oliveira, M. A. (2019). O uso de jogos de empresas em diferentes níveis educacionais: integração, prática e pesquisa envolvendo estudantes de graduação e pós-graduação em Administração. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 20(1), 147-183. doi: <https://doi.org/10.13058/raep.2019.v20n1.1290>
- Sabino, G. D. F. T., & Pinheiro, D. C. (2023). Precisamos falar sobre Taylor: indícios de racismo na administração científica? *Cadernos EBAPE. BR*, 21(3), e2022-0065. <https://doi.org/10.1590/1679-395120220065>
- Sapiência, R. (2017). *Ponta de Lança [Canção]*. No álbum *Galanga Livre*. Boia Fria Produções.
- Sewell, J. E. (1993). *National Library of Medicine: A brochure to accompany an exhibition on the history of cesarean section*. NIH U.S. National Library of Medicine. Recuperado de: <https://www.nlm.nih.gov/exhibition/cesarean/index.html>

- Soares, L. V., & Machado, P. S. (2017). “Escrevivências” como ferramenta metodológica na produção de conhecimento em Psicologia Social. *Revista Psicologia Política*, 17(39), 203-219.
- Souza, A. L. S. (2021). Introdução. In Woodson, G. G. *A des-educação do negro* (p. 7-17). São Paulo: Penguin.
- Souza, J. (2021a). *Como o racismo criou o Brasil*. Rio de Janeiro: Estação Brasil.
- Souza-Silva, J. C., Paixão, R. B., & Lima, S. S. G. (2022). Contribuições da pós-graduação stricto sensu em Administração para a formação docente. *Administração: Ensino e Pesquisa*, 23(2), 375-411. <https://doi.org/10.13058/raep.2022.v23n2.2248>
- Stucchi et al. (2000). Laudo antropológico das comunidades negras de Ivaporunduva, São Pedro, Pedro Cubas, Sapatu, Nhunguara, André Lopes, Maria Rosa e Pilões. In: Andrade et al. (Eds). *Negros no Ribeira: reconhecimento étnico e conquista do território*. 2ª ed. São Paulo: FUNDAÇÃO ITESP: Páginas e Letras – Editora Gráfica. p. 39–192.
- Sucupira, N. (1980, October). Antecedentes e primórdios da pós-graduação. In *Fórum educacional* (Vol. 4, No. 4, pp. 3-18).
- Teixeira, J.C., Oliveira, J.S.D., Diniz, A., & Marcondes, M.M. (2021). Inclusão e diversidade na administração: Manifesta para o futuro-presente. *Revista de Administração de Empresas*, 61, e0000-0016. doi: <https://doi.org/10.1590/S0034-759020210308>
- Zago, M. A., & Felício, J. R. D. D. (2022). 60 anos de Fapesp: Uma política de Estado para o desenvolvimento. *Estudos Avançados*, 36(104), 299-316. <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2022.36104.014>
- Zanola, F. de A. (2023). Escrevivência: O Cansativo Processo de Ser uma Outsider Interna na Pós-Graduação em Administração. *Revista De Administração Contemporânea*, 27(5), e220354. <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2023220354.por>
- Woodson, C. G. (2021). *A des-educação do negro*. São Paulo: Penguin.