



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

THAÍS ALVES DE MOURA

**SOBRE AS COTAS RACIAIS NO CURSO DE MEDICINA: UM JOVEM, UM
SÍMBOLO E UMA TRAJETÓRIA**

RECIFE

2023

THAÍS ALVES DE MOURA

**SOBRE AS COTAS RACIAIS NO CURSO DE MEDICINA: UM JOVEM, UM
SÍMBOLO E UMA TRAJETÓRIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia.

Orientador(a): Dra. Vivian Matias dos Santos

RECIFE

2023

Catálogo na Fonte
Bibliotecário: Rodrigo Leopoldino Cavalcanti I, CRB4-1855

M929s Moura, Thaís Alves de.
Sobre as cotas raciais no Curso de Medicina : um jovem, um símbolo e uma trajetória / Thaís Alves de Moura. – 2023.
104 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora : Vivian Matias dos Santos.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, CFCH. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Recife, 2023.

Inclui referências e anexos.

1. Psicologia. 2. Ações afirmativas. 3. Brasil. [Lei n. 12.711, de 29 de agosto de 2012]. 4. Lei de cotas. 5. Cotas raciais. 6. Medicina. I. Santos, Vivian Matias dos (Orientadora). II. Título.

150 CDD (22.ed.)

UFPE (CFCH2024-141)

THAÍS ALVES DE MOURA

**SOBRE AS COTAS RACIAIS NO CURSO DE MEDICINA: UM JOVEM, UM
SÍMBOLO E UMA TRAJETÓRIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia, da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Psicologia.

Área de Concentração: Psicologia.

Aprovada em: 19/12/2023.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Vivian Matias dos Santos (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Profa. Dra. Flávia da Silva Clemente (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Profa. Dra. Jaileila de Araújo Menezes Santos (Examinadora Interna)
Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

Prof. Dr. Reginaldo Ferreira Domingos (Examinador Externo)
Universidade Federal do Cariri – UFCA

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por guiar cada um dos meus passos e abençoar meus sonhos.

Agradeço ao meu marido, Anderson Lucas, pelo amor e companheirismo de sempre.

Agradeço aos meus pais, Manoel e Graça, por tudo o que sou.

Agradeço à minha família, por estar sempre ao meu lado, especialmente, meu irmão Thiago.

Agradeço à Larissa, minha querida amiga, pelo apoio durante todo o curso.

Agradeço à Vivian, por aceitar me orientar e renovar minhas esperanças no momento que mais precisei.

Agradeço a cada um dos professores que compõem a banca. Obrigada pelo carinho na leitura e pelas valiosas contribuições.

Um baobá no Recife

Recife. Campo das Princesas.
Lá tropecei com um baobá.
Crescido em frente das janelas
do governador que sempre há.

Aqui, mais feliz, pode ter
úmidos que ignora o Sahel;
dá-se em copudas folhas verdes
que dão nossas sombras de mel.

Faz de jaqueiras, cajazeiras,
se preciso, de catedral;
faz de mangueiras, faz de sombra
que adoça nosso litoral.

Na parte nobre do Recife,
onde seu rebento pegou,
vive, ignorado do Recife,
de quem vai ao governador.

Destes nenhum pensou (se o viu)
que na África ele é cemitério:
se no tronco desse baobá
enterrasse os poetas de perto,
criaria, ao alcance do ouvido,
senado sem voto e discreto: onde o
sim valesse o silêncio, e o não,
sussurrar de ossos secos.

(Melo Neto, 1985, p. 48)

RESUMO

A Lei Federal nº 12.711 de 2012, conhecida popularmente como Lei de Cotas, completou em 2022 uma década de sua promulgação, período em que a sua aplicação teve como objetivo garantir o acesso de estudantes ao Ensino Superior de forma mais equitativa. Em 2023, um processo de revisão da lei foi votado e aprovado no dia 09 de agosto na Câmara dos Deputados, PL 5384/20, seguindo, no momento da finalização da escrita deste trabalho, para votação no Senado, o que configura o momento como oportuno para avaliar os resultados alcançados e os desafios que ainda permanecem. Muitos são os fatores que influem sobre os processos de ingresso e conclusão do Ensino Superior e, por essa razão, para analisar de forma contextualizada o fenômeno, a presente pesquisa se propõe a compreender, a partir da biografia de um jovem discente, concluinte do curso de Medicina da Universidade Federal do Cariri (UFCA) pelo sistema de cotas raciais, como se efetiva a vivência da formação universitária, identificando os obstáculos à permanência e verificando como as nuances socioeconômicas e as opressões de raça e gênero perpassam o processo de formação e conclusão do curso de Medicina. O embasamento teórico foi alicerçado em reflexões sobre as ações afirmativas, a Lei Federal nº 12.711/2012 e as cotas raciais no curso de Medicina, em uma abordagem transdisciplinar. Com uma metodologia qualitativa, e baseada em uma pesquisa biográfica, a coleta de dados foi realizada através da aplicação de entrevista narrativa. As desigualdades construídas pela sociedade ao longo dos séculos não poderiam e não foram sanadas em uma única década. Para que exista equidade de oportunidades de acesso e permanência nas diversas formações acadêmicas, ainda é necessário percorrer um longo caminho, fato que enaltece a relevância da Lei nº 12.711/12, por tudo o que já foi alcançado, e reafirma a função e o compromisso desta.

Palavras-chaves: ações afirmativas; lei federal nº 12.711/12 (lei de cotas); cotas raciais; medicina.

ABSTRACT

Federal Law nº 12,711 of 2012, popularly known as the Quota Law, completed a decade of its promulgation in 2022, a period in which its application aimed to guarantee students' access to Higher Education in a more equitable way. In 2023, a law review process was voted on and approved on August 9th in the Chamber of Deputies, PL 5384/20, following, at the time of finalizing the writing of this work, for a vote in the Senate, which configures the moment as timely to evaluate the results achieved and the challenges that still remain. There are many factors that influence the processes of entry and completion of Higher Education and, for this reason, to analyze the phenomenon in a contextualized way, this research aims to understand, based on the biography of a young student, completing the course of Medicine at the Federal University of Cariri (UFCA) through the racial quota system, how the experience of university education is effective, identifying obstacles to permanence and verifying how socioeconomic nuances and race and gender oppression permeate the training and completion process of the Medicine course. The theoretical basis was based on reflections on affirmative actions, Federal Law nº 12,711/2012 and racial quotas in the Medicine course, in a transdisciplinary approach. With a qualitative methodology, and based on biographical research, data collection was carried out through the application of narrative interviews. The inequalities built by society over the centuries could not and were not resolved in a single decade. In order for there to be equal opportunities for access and permanence in the various academic formations, there is still a long way to go, a fact that highlights the relevance of Law No. 12,711/12, for everything that has already been achieved, and reaffirms the role and commitment this one.

Keywords: affirmative actions; federal law nº 12.711/12 (quota law); racial quotas; medicine.

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - Teses e Dissertações sobre Cotas Raciais nas Universidades, 2000 – 2022. .	24
GRÁFICO 2 - Teses e Dissertações sobre Cotas Raciais nos Cursos de Medicina, 2000 – 2022.	25
GRÁFICO 3 - Teses e Dissertações sobre Cotas Raciais nos Cursos de Medicina, segundo região de origem.	26
GRÁFICO 4 - Preenchimento das vagas reservadas para as cotas L2 e L6 – 2017.2.	68

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADPF	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
ALERJ	Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro
ANDIFES	Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CEPE	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CFCH	Centro de Filosofia e Ciências Humanas
CONSUNI	Conselho Universitário
CTBJ/UFPI	Colégio Técnico de Bom Jesus
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ESF	Estratégias de Saúde da Família
FGV	Fundação Getúlio Vargas
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FNB	Frente Negra Brasileira
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBASE	Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas.
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)
IESA	Instituto de Estudos do Semiárido
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MEC	Ministério da Educação
MN	Movimento Negro
MNU	Movimento Negro Unificado
MPF/CE	Ministério Público Federal do Ceará
PGR	Procuradoria Geral da República
PNAB	Política Nacional da Atenção Básica
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua
PRAE	Pró-reitoria de Assuntos Estudantis
PrepCom	Conferências Preparatórias para a Conferência Mundial

PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
PUC/SP	Pontificia Universidade Católica de São Paulo
REUNI	Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SISU	Sistema de Seleção Unificada
STF	Supremo Tribunal Federal
TAFEL	Taxa Ajustada de Frequência Escolar Líquida
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TEM	Teatro Experimental do Negro
UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UF	Unidade da Federação
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCA	Universidade Federal do Cariri
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UnB	Universidade de Brasília
UNEB	Universidade do Estado da Bahia
VAAR	Valor Aluno Ano Resultado

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	DANDO VIDA A UM SÍMBOLO: UM JOVEM BAOBÁ	18
3	APRESENTANDO A METODOLOGIA	22
3.1	O ALICERCE DA PESQUISA: REVELANDO O ESTADO DA ARTE	23
3.2	O USO DA HISTÓRIA ORAL E DA ENTREVISTA NARRATIVA	28
3.3	OS PASSOS PARA A CONSTRUÇÃO DESSA HISTÓRIA	29
4	REFLEXÕES SOBRE O RACISMO NAS CIÊNCIAS NO BRASIL	31
4.1	A INTERSECÇÃO ENTRE A MEDICINA, A PSICOLOGIA E A EDUCAÇÃO	31
4.2	PSICOLOGIA E JUVENTUDE: SUPERANDO AS HERANÇAS HISTÓRICAS	36
5	SOBRE O CARIRI, A LEI FEDERAL Nº 12.711/12 E A UFCA	42
5.1	UM POUCO DA HISTÓRIA DO CARIRI: FALANDO SOBRE A POPULAÇÃO NEGRA NO SERTÃO	42
5.2	DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO ENSINO SUPERIOR: A REALIDADE DA POPULAÇÃO NEGRA	51
5.3	AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A LEI FEDERAL Nº 12.711/12	55
5.4	A ORIGEM DA UFCA E A EFETIVAÇÃO DO SISTEMA DE COTAS	60
6	A TRAJETÓRIA DO JOVEM BAOBÁ: O CAMINHO ATÉ AS COTAS	70
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
	REFERÊNCIAS	92
	ANEXOS A - ENTREVISTA NARRATIVA	100
	ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	101
	ANEXO C - CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO(A)	104

1 INTRODUÇÃO

A Educação Básica é, desde a publicação da Constituição Federal de 1988, um direito de todos e um dever do Estado e da família. Sua promoção e incentivo devem contar com a colaboração de toda a sociedade e seu objetivo é o pleno desenvolvimento da pessoa, preparando-a para o exercício da cidadania e qualificando-a para o trabalho (Brasil, 1988). A conquista desse direito é resultado de inúmeros processos de luta e mobilização social, e a sua aplicação trouxe, de maneira geral, significativas transformações. Mas e quanto à educação de nível superior?

De acordo com Lima (2015), às desigualdades educacionais se estabelecem na medida em que as condições de acesso e permanência são diferentes para grupos socialmente discriminados, o que acaba transformando oportunidades em privilégios. Ou seja, a igualdade de direitos não é efetiva quando o ponto de partida é um cenário historicamente desigual. Especificamente, é possível notar que a desigualdade histórica, social e econômica, entre os brancos e os negros em nosso país impulsionaram, desde muito cedo, a disparidade de oportunidades entre esses, e como consequência deste cenário, foram, e até hoje são organizados muitos movimentos de luta pelos direitos da população negra em nosso país. A realidade desigual observada no campo educacional, e os seus impactos na educação de nível superior, começou a ser, na década de 1990, de forma mais incisiva, mais discutida pelo Movimento Negro (MN).

O papel da educação na estruturação das desigualdades sociais e raciais possui duas vertentes que, embora pareçam contraditórias, na verdade, são complementares, já que a educação se configura tanto como mecanismo de superação quanto de reprodução das desigualdades. Essa dupla possibilidade de significação pode ser explicada pelo fato da educação se apresentar como o principal recurso capaz de alterar a relação entre a origem social e o destino de classe dos indivíduos (Lima, 2015).

É fato que a escola pública, universal e gratuita contribuiu para que a população negra¹, que tinha entre 20 e 40 anos de idade na década de 1990, experimentasse mudanças mais significativas por ser este um momento de notória expansão das políticas públicas direcionadas à educação. Porém, de acordo com as percepções do MN, existia um certo nível de esgotamento entre os conceitos e as práticas universais de igualdade, democracia e direitos humanos, pois mesmo quando estas afirmavam contemplar a raça, as discussões defendidas pelos movimentos sociais continuavam a oferecer um lugar secundário e, até mesmo, a

¹A população negra no Brasil, segundo os critérios do IBGE, inclui pretos e pardos.

ignorar as questões raciais; esta percepção impulsionou o MN a lutar pelas ações afirmativas no Brasil (Gonçalves, 2000; Gomes, 2017).

De acordo com Salata (2018), com a retomada da expansão do Ensino Superior no Brasil, foram também implementadas políticas públicas direcionadas para a democratização do acesso a esse nível de ensino. As ações afirmativas, nesse sentido, se configuram como dispositivos focados na promoção do ingresso e da permanência daqueles que historicamente não tiveram as mesmas oportunidades de acesso às universidades (IPEA, 2008).

A Lei Federal nº 12.711/12, que faz parte do rol de Políticas de Ações Afirmativas, oficializou um importante processo de democratização do acesso ao ensino de nível superior. Entre os anos de 2016 e 2019, o número de jovens de 18 a 24 anos que já havia concluído ou estava frequentando os cursos de graduação aumentou de 23,9% para 25,5%, mas ainda existem muitas lacunas a serem preenchidas sobre quem são esses jovens e como estes experienciam o processo de formação universitária (IBGE, 2020).

De acordo com Ristoff (2013), existe uma forte correlação entre os indicadores socioeconômicos e os cursos de graduação nos quais os estudantes encontram-se matriculados. Segundo o autor, 56% dos jovens discentes trabalham e estudam e não têm como opção a dedicação exclusiva ao estudo. Entretanto, essa média esconde profundas distorções entre os cursos, pois enquanto Medicina e Odontologia têm, respectivamente, 8% e 15% de trabalhadores, Pedagogia tem 79%, História, 73%, e Biblioteconomia, 69%. E esses elevados percentuais também podem ser verificados em muitos cursos de licenciatura.

Ristoff (2016) argumenta que nos cursos de graduação em Medicina há uma maior prevalência de estudantes, em média, mais ricos ou menos pobres que a população brasileira, enquanto nas licenciaturas, de forma geral, existe uma estreita paridade com a realidade econômica da sociedade. Os estudantes dos cursos de alta demanda, em sua maioria, realizaram o Ensino Médio em escolas da rede privada. Dos acadêmicos de Medicina, estes representam 89%, enquanto nas licenciaturas e nos cursos de menor concorrência a prevalência dos estudantes oriundos da rede pública é maior. Quanto ao critério cor/raça, a proporção é semelhante à anterior, estando pretos, pretas e pardos em menor número nos cursos de maior concorrência (Ristoff, 2014).

As trajetórias de vida, definidas por Cláudia Born (2001) como um conjunto de eventos que alicerçam a vida das pessoas, precisam ser analisadas e compreendidas em um processo que considere todas as suas especificidades. Jovens pretos e pretas que ingressam e concluem o curso de Medicina na Universidade Federal do Cariri pelo sistema de cotas raciais possuem trajetórias que refletem de forma potencial as transformações alcançadas e as

limitações na aplicação da referida lei e, por essa razão, ao apreciar uma dessas histórias, conseguimos produzir significativas contribuições para as discussões sobre o tema.

Na busca por construir uma visão completa e contextualizada da narrativa que será apresentada com a vivência de um jovem preto, a interseccionalidade, que, segundo Crenshaw (2002), é um conceito que busca apreender as consequências estruturais e dinâmicas entre os eixos de subordinação, tratando especificamente da forma como o racismo, o patriarcado e a opressão de classe, além de outros sistemas discriminatórios, criam as desigualdades básicas que acabam por estruturar as posições relativas às mulheres, às raças, às etnias, às classes, dentre outros, foi um dos pilares utilizados para desenvolver este trabalho.

Em uma perspectiva interseccional, é preciso revelar e analisar as experiências vividas pelo jovem, não apenas para descrever, mas para fundamentar as reflexões realizadas. Portanto, nesta pesquisa, para ensaiar compreensões sobre o modo como as ações afirmativas impactam na vida dos sujeitos, foram necessários estudos sobre realidades específicas para que estes dessem conta da diversidade territorial e institucional brasileira. O olhar situado e parcial (Haraway, 1995) sobre a Política de Cotas Raciais aplicada ao curso de Medicina da Universidade Federal do Cariri (UFCA) esteve comprometido com a ideia de que apenas com a realização de um exame mais aprofundado das dinâmicas variáveis que fundamentam as opressões é possível desenvolver intervenções e proteções que sejam mais eficazes (Crenshaw, 2002).

De forma breve, pois este tema será melhor discutido na apresentação da metodologia, observamos, no estado da arte, com base em dados extraídos das publicações disponíveis na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), a escassez de estudos sobre as cotas raciais no curso de Medicina, principalmente nos desenvolvidos sob o arcabouço teórico da Psicologia. De 2000 a 2012, foram produzidas cento e sete (107) pesquisas sobre as cotas raciais nas universidades, dentre estas, apenas 04 (quatro) realizadas na área da Psicologia; de 2012 a 2022, esse número quase triplicou, chegando a trezentas e dezenove (319) pesquisas, entretanto, o número de estudos desenvolvidos na Psicologia quase não avançou, sendo encontradas apenas sete (07) pesquisas.

Partindo para a análise das produções sobre as cotas raciais no curso de Medicina, ao longo dos vinte e dois anos analisados, apenas trinta e duas (32) pesquisas foram realizadas; destas, apenas uma (01) foi realizada sob o arcabouço teórico da Psicologia, sendo uma dissertação de Mestrado publicada na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em 2010.

As reflexões feitas até aqui fundamentam o empreendimento proposto na presente pesquisa, já que, a partir da trajetória de vida de um jovem preto, concluinte do curso de Medicina pelo sistema de cotas raciais, foram elaboradas compreensões mais complexas sobre a vivência das desigualdades sócio raciais e sobre o acesso e a permanência no Ensino Superior, o que proporcionou uma investigação sobre a efetividade da Lei de Cotas enquanto ação afirmativa nos cursos de maior concorrência, e a construção de uma perspectiva regional para dialogar com os dados do cenário nacional.

Conforme o pensamento de Carvalhaes e Ribeiro (2019), a desigualdade de acesso e o retorno econômico, associados aos cursos de graduação que são concluídos, são dois aspectos basilares para explicar a persistência das desigualdades que existem entre os grupos sociais, o que se torna ainda mais relevante quando há um deslocamento da composição educacional de um país para níveis mais altos de ensino e são feitos investimentos significativos em políticas públicas direcionadas para a Educação Superior.

Com o objetivo de garantir o acesso dos estudantes ao Ensino Superior de forma mais equitativa e após mais de dez anos de sua promulgação, a Lei Federal nº 12.711 de 2012, que previa, em seu texto, uma revisão, teve esse processo votado e aprovado no dia 09 de agosto de 2023 na Câmara dos Deputados, PL 5384/20, seguindo agora para votação no Senado, o que configura o momento como oportuno para avaliar os resultados alcançados e os desafios que ainda permanecem.

Apresentar dados sobre a situação atual da educação de nível superior no Brasil não será suficiente para elucidar de forma fidedigna as transformações já alcançadas pela aplicação da Lei de Cotas, assim como também não seria suficiente para apontar os desafios remanescentes. Se apenas o acesso ao Ensino Superior for analisado, não sendo considerados o tipo de instituição, se pública ou privada, assim como os diversos cursos superiores que são ofertados, deixará de ser contemplado um conjunto importante de informações sobre as condições de desigualdade, pois estas acabam sendo agregadas e deixam de evidenciar a heterogeneidade que circunscreve o sistema (Carvalhaes e Ribeiro, 2019).

Analisando cada um dos critérios descritos e contemplados pela lei, sejam estes a renda familiar, a conclusão do Ensino Médio na rede pública ou privada e as proporções respectivas de pretos e pretas, pardos, indígenas e pessoas com deficiência da população, podemos verificar o quão distante estamos de atingir patamares mais justos de oportunidades para jovens. A renda familiar, como primeiro critério, é uma das maiores expressões da desigualdade, pois apenas 7,6% dos jovens que pertencem ao quinto da população de menor renda per capita estavam frequentando ou já haviam concluído o nível superior em 2019, uma

proporção oito vezes inferior à observada entre os jovens do quinto da população de maior rendimento (61,5%) (IBGE, 2020).

Partindo para o segundo critério, a conclusão do Ensino Médio na rede pública ou privada, de acordo com um levantamento realizado pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), em 2011, sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais, 44,8% dos que estavam matriculados haviam cursado totalmente o Ensino Médio em escolas públicas. Porém, este aparente equilíbrio na ocupação das vagas disponibilizadas perde o sentido quando a análise é realizada por curso, uma vez que nos cursos em que há maior concorrência e maior prestígio social (Medicina, Direito e Engenharia) o preenchimento era quase que exclusivo dos alunos oriundos de escolas privadas, enquanto nos cursos de menor concorrência a ocupação ocorre em maior número por alunos provenientes de escolas públicas (Carmo *et al.*, 2014).

Por fim, ao analisar o critério que versa sobre as proporções respectivas de pretos e pretas, pardos, indígenas e pessoas com deficiência da população, e buscar informações sobre essa distribuição, encontramos na Taxa Ajustada de Frequência Escolar Líquida (TAFEL) números que expressam as desigualdades raciais no acesso ao Ensino Superior, pois os jovens brancos têm, aproximadamente, duas vezes mais chances de estar frequentando ou já ter concluído a educação de nível superior do que um jovem preto ou pardo, respectivamente, 35,7% e 18,9% (IBGE, 2020). Segundo Ristoff (2013), as universidades, com referência nos números gerais da população, continuam tendo 17% mais discentes de cor/raça branca.

Em 2019, nas declarações de matrícula, na variável “cor/raça”, os percentuais eram de 42,6% brancos, 31,1% pardos, 7,1% pretos e pretas, 1,7% amarelos e 0,7% indígenas; os que não declararam representam 16,8%. No mesmo ano, 0,6% do total de matrículas foi realizado com registro de deficiência, transtorno global do desenvolvimento ou altas habilidades/superdotação. De acordo com o tipo de reserva de vaga, as proporções foram as seguintes: escola pública (87,5%); critério étnico (8,5%); critério social/renda familiar (2,1%); ingressantes com deficiência (0,5%) e outros (1,4%) (INEP/MEC, 2021).

Todos esses dados, e as reflexões que suscitam, edificaram o desenvolvimento desta pesquisa, que teve como objetivo compreender, a partir da biografia de um jovem discente, concluinte do curso de Medicina da Universidade Federal do Cariri (UFCA) pelo sistema de cotas raciais, como se efetivou em sua trajetória a vivência desta formação universitária. Os números apresentados demonstram a persistência da desigualdade no acesso ao Ensino Superior, o que torna a vivência dos jovens que conseguem transpor essas barreiras

verdadeiras expressões de resistência.

A partir da história desse jovem, os questionamentos sobre como são as trajetórias de vida de jovens pretos e pretas que ingressam no curso de Medicina da UFCA, quais as especificidades de suas vivências familiares e socioeconômicas e como estas permeiam as suas vidas acadêmicas, foram respondidos. Para além das garantias legais de acesso, as respostas para estas perguntas são um reflexo real da aplicação da lei e evidenciaram as barreiras a serem transpostas por jovens pretos e pretas que escolhem a Medicina e que vislumbram, na educação superior, a oportunidade de transformar suas histórias.

Com uma metodologia qualitativa, a presente pesquisa se apresenta como um estudo biográfico que utilizou como ferramenta para coleta de dados a entrevista narrativa, sendo estruturada em sete capítulos. O primeiro é a Introdução. No segundo capítulo, intitulado "Dando vida a um símbolo: um jovem Baobá", é feita uma apresentação dessa importante árvore, que é um verdadeiro símbolo da história e da cultura de muitos povos africanos, e que foi escolhida para dar nome ao personagem principal desta pesquisa. No terceiro capítulo, "Apresentando a metodologia", o percurso metodológico foi descrito. No quarto capítulo "Sobre o Cariri, a Lei Federal nº 12.711/12 e a UFCA", é feita uma breve apresentação da história da região do Cariri cearense, com ênfase na presença da população negra no sertão. São apresentados, também, alguns dados sobre a situação da população negra na Educação Básica e no Ensino Superior, sobre as Políticas de Ações Afirmativas e a Lei Federal nº 12.711/12, além de contar a história da UFCA e como esta implementou o seu sistema de cotas. No quinto capítulo, "A trajetória do jovem Baobá: o caminho até as cotas", está o relato autobiográfico do jovem Baobá, com todo o percurso percorrido por este até chegar ao Ensino Superior: "O meu processo de ingresso, se for olhar lá na raiz mesmo, começou a muito tempo atrás e por uma fatalidade do destino." No sexto capítulo, "Reflexões sobre o racismo nas ciências no Brasil", é feito um resgate sobre como o desenvolvimento das áreas da Medicina, da Psicologia e da educação em nosso país estiveram vinculadas a teorias e práticas racistas. Por fim, no sétimo capítulo deste estudo, foram apresentadas as considerações finais.

2 DANDO VIDA A UM SÍMBOLO: UM JOVEM BAOBÁ

Escolher desenvolver este trabalho com base na narrativa autobiográfica de um jovem negro que ingressou na universidade pública pelo sistema de cotas raciais em um dos cursos mais concorridos e prestigiados em nossa sociedade, não foi por acaso. Ângela Figueiredo (2020) defende que existe uma correlação entre a experiência de vida, a experiência profissional e a escolha do tema para a realização de uma pesquisa.

Ainda segundo a autora, esses aspectos aproximam as questões de pesquisa do universo empírico da pesquisadora, estando esta, na maioria das vezes, muito próxima às atividades que foram realizadas profissionalmente. De fato, uma de minhas experiências profissionais, vivida em um Colégio Técnico no interior do Estado do Piauí, me fez enxergar questões que extrapolavam o individual e que denunciavam uma realidade injusta e desigual.

Conduzir os encontros de um grupo terapêutico, formado pela turma do terceiro ano do Ensino Médio do Colégio Técnico de Bom Jesus (CTBJ/UFPI), foi uma das atividades mais desafiadoras e enriquecedoras que pude realizar, e uma das razões para isso era a heterogeneidade deste. Formado tanto por jovens provenientes de famílias abastadas, detentoras de grandes riquezas geradas pelo agronegócio, quanto por jovens provenientes de famílias e contextos socioeconômicos menos favorecidos, baseado no trabalho agrícola, comercial, dentre outros, fez com que as discussões sobre o processo de escolha profissional conseguissem nos levar a realidades extremamente díspares.

Das muitas questões que surgiram durante as sessões, consigo elencar duas que são, pelo menos a meu ver, as que mais provocavam angústia. De um lado, estavam os jovens que eram pressionados por suas famílias para seguir uma determinada carreira profissional, estes tinham o peso de dar continuidade aos negócios da família, mesmo que não se identificassem, ou não desejassem; e, do outro, jovens que carregavam em suas escolhas o peso de transformar as suas realidades, de melhorar a sua condição e a de toda sua família. No segundo caso, o curso de Medicina aparecia de forma expressiva como a primeira opção, e vinha acompanhado de um discurso que, muitas vezes, estava associado ao retorno financeiro e ao *status* social da profissão.

Em relação ao processo de ingresso no Ensino Superior, sobretudo no curso de Medicina, o mais desejado e concorrido, os jovens expressavam com frequência o sofrimento que vivenciavam. Compreendi, pouco tempo depois, que essa situação ocorria em razão da dificuldade de conseguir uma vaga nas universidades públicas e do elevado custo para realizar

o curso nas instituições de ensino superior privadas. Mas, apesar de todos estarem ansiosos, um grupo específico demonstrava de forma mais intensa suas inquietações, eram, em sua maioria, jovens pretos e pretas e pardos que estavam circunscritos em contextos, tanto familiares quanto socioeconômicos, menos favorecidos.

Tantas histórias foram compartilhadas naqueles encontros, tantas reflexões foram feitas e tantos questionamentos surgiram. O fato é que não tenho como mensurar o quanto aprendi com aqueles jovens, o quanto suas histórias contribuíram para o meu crescimento pessoal e profissional. O olhar mais atento e crítico frente às desigualdades educacionais experimentadas em nossa sociedade, em especial, a vivenciada pela população negra, desenvolvido após essa experiência, me conduziu até aqui.

Esse foi o processo que me levou a escolher o caminho das narrativas autobiográficas, para que a trajetória de um jovem preto, que ingressou e está concluindo o curso de Medicina em uma universidade pública pelo sistema de cotas raciais, seja um potente ponto de partida para a construção de compreensões amplas e contextualizadas da realidade vivenciada por esses sujeitos, que, muitas vezes, expressam a desigualdade presente no cenário educacional em nosso país.

Segundo Franco Ferrarotti (2014, p. 47), "se queremos utilizar sociologicamente o potencial heurístico da biografia, sem trair as suas características essenciais (subjetividade, historicidade), devemos projetar-nos para fora do quadro epistemológico clássico". A transmodernidade, neste cenário, se apresenta como um caminho possível, pois, ao redefinir os elementos em diferentes direções, e considerar a diversidade epistêmica do mundo, esta nos leva na direção de uma multiplicidade de sentidos, nos conduzindo a um mundo pluriversal (Grosfoguel, 2016).

A transmodernidade é um reconhecimento da diversidade epistêmica sem o relativismo epistêmico. O chamado por uma pluralidade epistêmica, como uma oposição ao universalismo epistêmico, não é equivalente a uma posição relativista. Ao contrário, a transmodernidade reconhece a necessidade de um projeto global compartilhado contra o capitalismo, o patriarcado, o imperialismo e o colonialismo. Mas ele rejeita a universalidade das soluções, onde um define pelos outros qual é a "solução". Universalidade, na Modernidade europeia, significava "um define pelos outros". A transmodernidade clama por uma pluralidade de soluções, onde "muitos decidem por muitos". A partir de diferentes tradições epistemológicas e culturais surgirão também respostas diferentes para os mesmos problemas. O horizonte transmoderno tem como objetivo a produção de conceitos, significados e filosofias plurais, bem como de um mundo plural (Grosfoguel, 2016, p. 45).

Será dentro desta perspectiva que iremos mergulhar na trajetória de vida desse jovem, considerando-a em sua singularidade, em sua potencialidade e em sua força, com o intuito de conhecer e aprender e, assim, expandir a nossa visão sobre como é a experiência da educação superior para a população negra no Brasil, sem, contudo, buscar generalizar e/ou universalizar essas vivências, entendendo que estas são plurais e que cada uma tem muito a nos ensinar sobre as mudanças sociais que estamos vivenciando, graças à Lei de Cotas, e as que ainda precisamos realizar para combater não só as desigualdades educacionais de origem sócio racial, mas, também, todo e qualquer tipo de desigualdade.

Nas palavras de Gonçalves e Silva (2000), sempre que uma reflexão sobre a escolarização dos negros no Brasil é feita, o ponto de partida é o inevitável lugar-comum da denúncia. Na percepção destes autores, o presente se configura como dimensão histórica do problema, e o passado, quando é resgatado, vem apenas para confirmar tudo o que o presente, vividamente, já nos comunica.

A trajetória de vida que iremos conhecer será capaz de nos ensinar muito sobre o ser jovem em nosso país, sobre relações familiares, sobre processos educacionais, sobre ressignificações, transformações, sobre sonhos e conquistas, conseguindo imprimir, em todos esses elementos, as especificidades da negritude. Uma história representativa que será contada através de uma metáfora, pois este jovem dará vida a um importante símbolo da história e da cultura de muitos povos africanos.

Os exuberantes Baobás são as imagens mais emblemáticas da África, verdadeiras bandeiras do continente, essas árvores são tratadas com carinho apologético pela sociedade tradicional africana. As características do Baobá justificam as emoções que desperta, o seu grandioso porte (30 metros de altura e 7 de circunferência), sua longevidade (séculos ou milênios), sua capacidade de resistir a extensos períodos de seca (por concentrar até 120.000 litros de água) e a sua galhada admirável são especialmente seduzentes, o que o fez ser inspiração para muitos contos, lendas e provérbios (Waldman, 2012).

Ainda segundo Waldman (2012), o Baobá é fonte de alimento, da folha ao fruto, todos ricos em nutrientes, sua madeira é excelente para a fabricação de instrumentos musicais. Porém falar apenas dos aspectos inatos dessa imponente árvore não é suficiente para entender o papel que possui na sociedade africana, pois somam-se aos seus privilégios naturais muitos valores sociais.

Dignificados enquanto marco identitário, os Baobás confirmam um mandato repassado por gerações que habitam o reino dos antepassados, ciosamente resguardado em nome da tradição. Assim, bem mais do que uma árvore, o

Baobá é, por excelência, o guardião de sentidos e significados endossados pelos povos da África, pelas suas sociedades e culturas, seus modos de ser, suas aspirações, expectativas de vida e religiosidade (Waldman, 2012, p. 225).

Figura de afirmação identitária, o Baobá é um símbolo da civilização e da memória dos povos africanos, que serve de abrigo e esperança (Waldman, 2012). A escolha por nomear o jovem de Baobá foi feita a partir de um processo de diálogo entre a pesquisadora e o participante e tem o intuito de reafirmar a sua identidade, homenagear e rememorar a história de toda a população negra no Brasil. Dar vida a esse símbolo, compreendendo toda a sua representatividade, foi a maneira que encontramos de propiciar a construção de processos de identificação e ressignificação para outros jovens e, assim, construir um conhecimento capaz de compor outras trajetórias.

[...] a robustez da árvore e a capacidade em sobreviver por séculos refletem a perpétua disposição dos povos africanos em continuar a manter sua presença no tempo e no espaço. Ademais, explicitando-se enquanto referência espiritual da vida comunitária, o Baobá assegura que independentemente do que vier a acontecer, ele é repositório da experiência ancestral, cujos ensinamentos são permanentemente reapresentados às novas gerações (Waldman, 2012, p. 225).

O Baobá, como repositório da experiência ancestral, é um ícone capaz de representar e carregar ensinamentos para as novas gerações e, por isso, ao unir a sua marca com a potência presente na trajetória que será apresentada, conseguimos transformar o alcance desta, que já não será mais sobre um jovem, mas sobre todos aqueles que o antecederam e todos os que irão lhe suceder.

A escrita é uma coisa, e o saber, outra. A escrita é a fotografia do saber, mas não o saber em si. O saber é uma luz que existe no homem. A herança de tudo aquilo que nossos ancestrais vieram a conhecer e que se encontra latente em tudo o que nos transmitiram, assim como o Baobá já existe em potencial em sua semente (Tierno Bokar *apud* Hampâté Bâ, 2010, p. 167).

O jovem Baobá, ao narrar sua própria história, irá nos conduzir, e possibilitar o acesso, aos conteúdos necessários para produzir a forma mais pura do saber, tornando-se capaz de transformar esta produção em um retrato, que embora seja apenas seu, conecta-se às histórias de outros jovens pretos e pardos que lutaram e lutam pela oportunidade de ingressar no Ensino Superior. Serão desvendadas as questões sociais, familiares, econômicas e simbólicas presentes em sua narrativa, tanto no processo de escolha profissional, quanto na efetivação desta em sua trajetória. Mas, antes, vou pedir licença para apresentar o caminho metodológico

que foi trilhado até aqui e também caracterizar o cenário dessa história, formado pela região do Cariri cearense, pela Lei Federal nº 12.711/12 e pela UFCA.

3 APRESENTANDO A METODOLOGIA

A presente pesquisa se caracteriza pelo estudo a respeito da implementação da Lei Federal nº 12.711/12, apostando na vantagem epistemológica da compreensão desse processo através da experiência de quem vivencia a formação no Ensino Superior por meio da Política de Cotas Raciais, com a intenção de desconstruir a visão que coloca as pessoas negras em posições inferiores, que faz parte de uma ideologia nutrida nas pessoas desde a infância através da educação e da mídia e naturaliza as desigualdades históricas que foram socialmente construídas. Sueli Carneiro (2005) entende e define esse processo como um apagamento intencional, como um epistemicídio.

O epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da autoestima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo (Carneiro, 2005, p. 97).

Assim, este escrito toma como ponto de partida a narrativa autobiográfica de um jovem preto, discente concluinte do curso de Medicina da Universidade Federal do Cariri (UFCA), que ingressou pelo sistema de cotas raciais, com o intuito de elucidar a forma como essa política se efetiva em sua trajetória, demonstrando os atravessamentos que perpassam o acesso e a conclusão da referida formação universitária. A partir de uma abordagem qualitativa que utiliza métodos e técnicas capazes de perceber a questão de estudo de forma detalhada, considerando-a em seu contexto histórico e em sua estruturação, foram realizadas importantes reflexões e análises sobre a vivência do jovem e sobre essa relevante política pública (Oliveira, 2007).

De acordo com Delory-Momberger (2016), a pesquisa biográfica possui como campo de conhecimento os processos de constituição individual dos sujeitos, sua individuação e subjetivação, associado ao conjunto de interações com o outro e com o mundo social que esses processos envolvem. Sendo assim, o presente estudo foi construído para contar uma história que consegue imprimir em suas linhas o que há de mais singular e plural na vivência

de jovens pretos e pretas desse país, desvelando questões sociais, simbólicas e estruturais que estão presentes nos mais diversos processos de interação e organização de nossa sociedade.

Antes de contar a história desse jovem, faremos um mergulho nos fatos que antecederam a implantação da Lei Federal nº 12.711/12, importante instrumento legal que faz parte de um conjunto amplo de ações que almejam a reparação histórica dos processos de exclusão aos quais a população negra do nosso país foi submetida, e seguimos analisando os acontecimentos após a sua promulgação e durante a sua vigência. Esse caminho tornou possível a expressão, concreta e inequívoca, das transformações que essa norma escrita, esse pronunciamento solene de Direito, vem produzindo, como vem sendo estudada, quais ciências têm se debruçando sobre essa temática e as mudanças que vem produzindo.

A fundamentação do presente estudo teve como suporte uma pesquisa bibliográfica realizada através da análise de materiais já elaborados e publicados sobre educação, população negra, cotas raciais, Medicina, juventudes, interseccionalidade, ações afirmativas e a Lei nº 12.711/12, sendo estes livros, artigos científicos, teses e dissertações, o que permitiu a observação mais ampla dos fenômenos implicados na questão que norteia o desenvolvimento desta pesquisa.

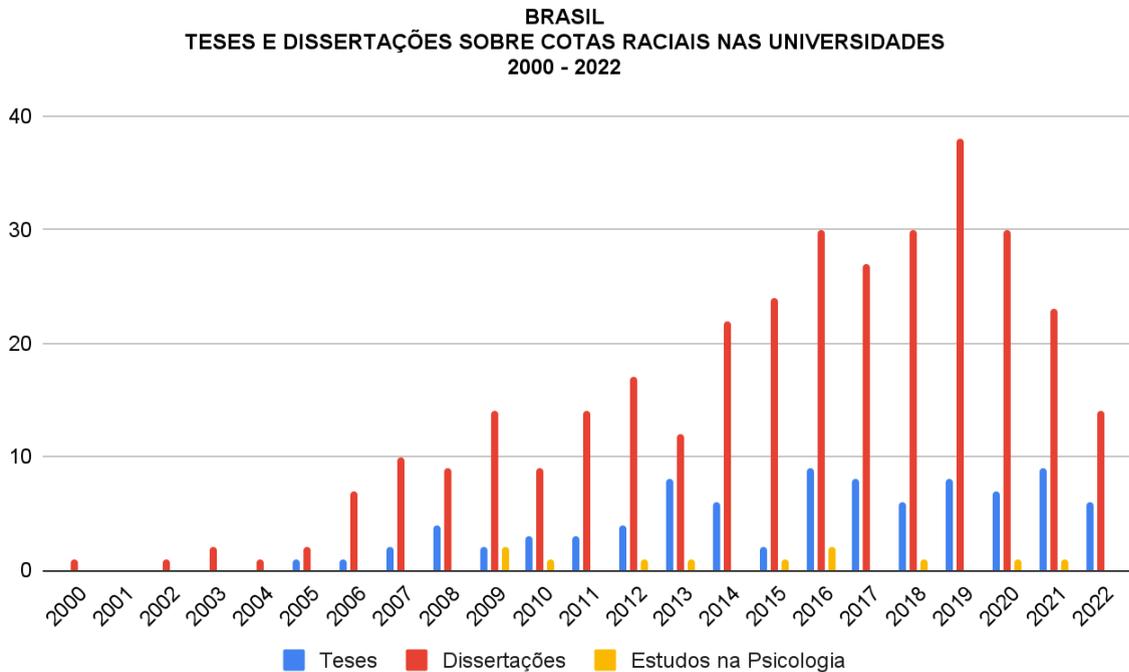
O processo de realização da entrevista narrativa, sua transcrição e a construção de análises e diálogos com a narrativa, assim como as discussões e articulações possíveis entre os achados da pesquisa e as formulações teóricas sobre o tema que foram realizadas, correspondem às etapas do desenvolvimento deste estudo e cada uma será apresentada em detalhes a seguir.

3.1 O ALICERCE DA PESQUISA: REVELANDO O ESTADO DA ARTE

A partir dos dados extraídos das publicações disponíveis na BDTD, é possível observar a evolução gradativa das produções acadêmicas sobre as cotas raciais ao longo dos anos. De 2000 a 2012, foram produzidas cento e sete (107) pesquisas sobre as cotas raciais nas universidades, dentre estas, apenas 04 (quatro) realizadas com base na Psicologia; de 2012 a 2022, esse número quase triplicou, chegando a trezentas e dezenove (319) pesquisas, entretanto, o número de estudos desenvolvidos com base na Psicologia quase não avançou, pois apenas sete (07) pesquisas foram encontradas.

Partindo para a análise das produções sobre as cotas raciais no curso de Medicina, ao longo dos vinte e dois anos analisados, apenas trinta e duas (32) pesquisas foram realizadas; destas, apenas uma (01) foi realizada sob o arcabouço teórico da Psicologia, sendo uma

dissertação de Mestrado publicada na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia (UFBA), em 2010. A seguir, apresentamos o gráfico que demonstra a evolução dos trabalhos.

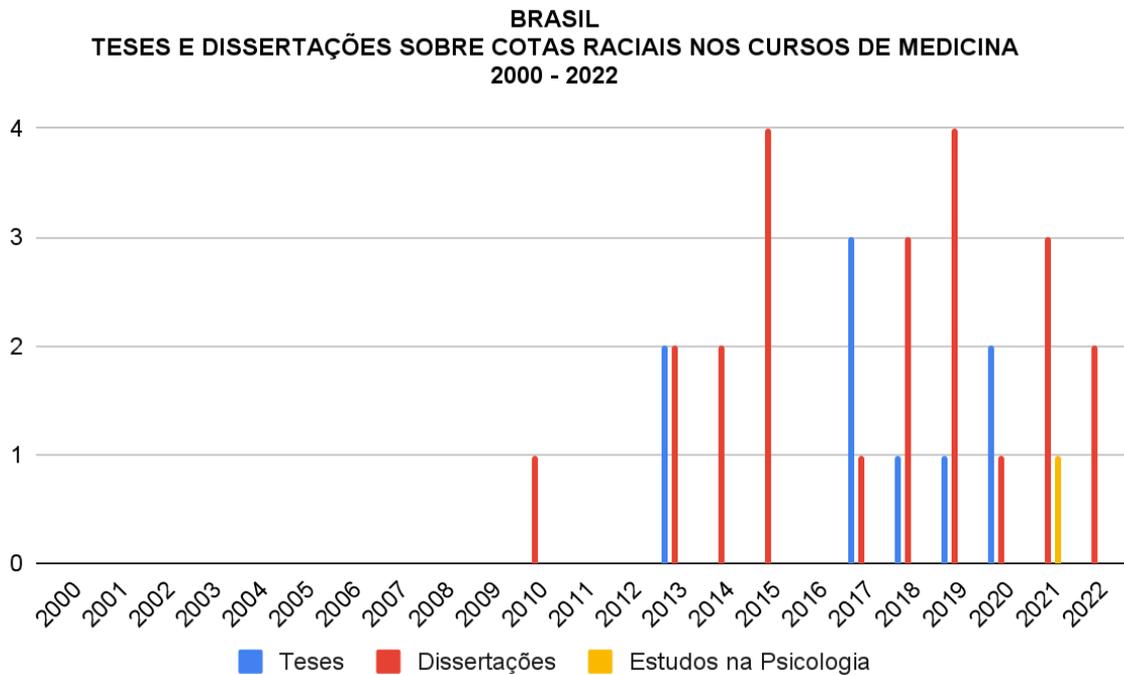


Fonte: Biblioteca Digital de Teses de Dissertações (BDTD)

Observamos que, com o primeiro descritor "cotas raciais nas universidades", poucos foram os estudos desenvolvidos até o ano de 2005, fato que dialoga com o processo de luta e construção realizado pelo movimento negro, que ganha força na década de 1990, e que abre espaço para as discussões e construções sobre as ações afirmativas após a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, na África do Sul, em 2001. O número de estudos cresceu gradativamente a partir de 2006 e se tornou mais expressivo dez anos depois, em 2016, atingindo o ápice em 2019. Após este ano, a diminuição das produções sobre a temática pode ser associada aos impactos provocados pela pandemia de Covid-19.

Com o segundo descritor "cotas raciais no curso de Medicina", o número de pesquisas realizadas diminuiu consideravelmente, sendo a primeira publicação realizada apenas no ano de 2010. De 2011 a 2016, intercalando períodos com e sem publicações, foram realizados onze (11) estudos, nenhum destes na área da Psicologia. De 2017 a 2022, os estudos se tornaram mais constantes, com pelo menos um (01) e no máximo quatro (04) por ano, sendo,

em 2021, publicada a primeira pesquisa sobre cotas raciais no curso de Medicina desenvolvida sob o arcabouço teórico da Psicologia.



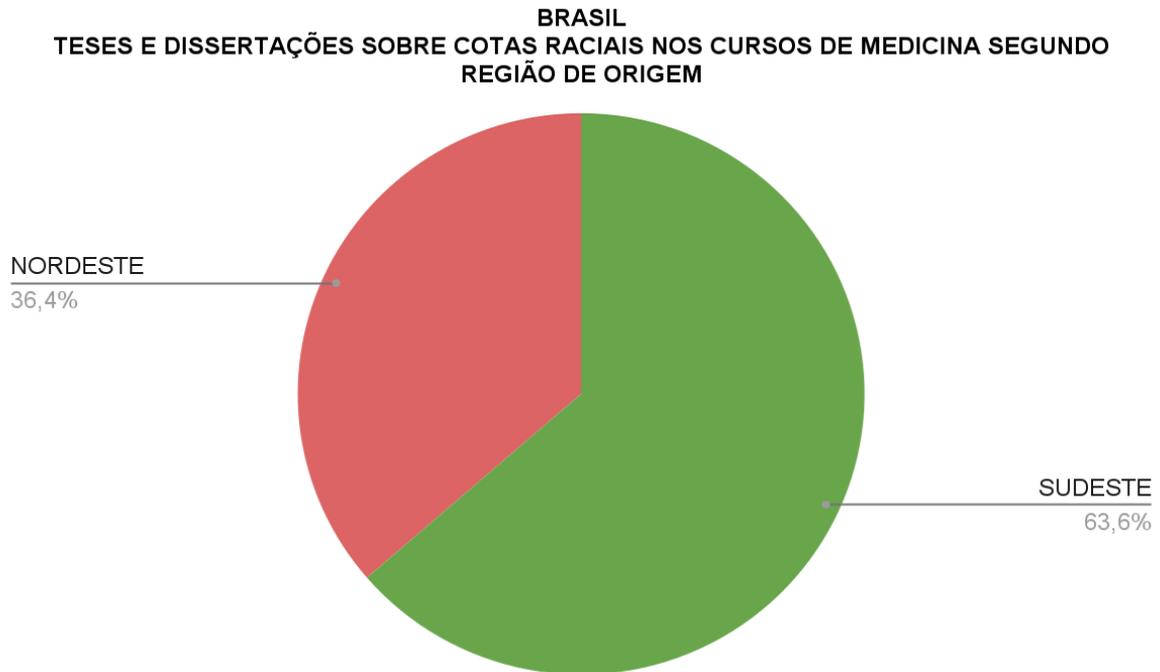
Fonte: Biblioteca Digital de Teses de Dissertações (BDTD)

Foram vinte e quatro (24) dissertações e nove (09) teses construídas sob as mais diversas áreas de conhecimento das ciências humanas e sociais, tais como Educação, Sociologia, Antropologia, Administração, Direito e Psicologia, nas quais foram promovidas reflexões sobre questões que vão desde os processos históricos até as percepções de discentes e docentes sobre as cotas raciais no curso de Medicina.

Nesse ponto, quero destacar que considero incômodo o silêncio acadêmico da ciência psicológica ao longo de todos esses anos, pois, embora existam inegáveis contribuições sobre a população negra, sobre as cotas raciais nas universidades públicas e também sobre as cotas nos cursos de Medicina, a ausência do diálogo investigativo entre estes, enquanto elementos sociais, negligenciando as relações que os conectam, como a escravização dos povos africanos, o racismo e a desigualdade social, acabam provocando rupturas que dificultam a problematização e a superação concreta desses obstáculos.

As primeiras publicações sobre o tema desenvolvidas sob o arcabouço teórico da Psicologia foram publicadas em 2009 e até o momento foram realizadas apenas onze (11) pesquisas, sendo duas (02) dissertações publicadas em Programas de Pós-graduação da

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), duas (02) dissertações na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), duas (02) dissertações na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), três (03) dissertações na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e uma (01) dissertação e uma (01) tese na UFBA.



Fonte: Biblioteca Digital de Teses de Dissertações (BDTD)

O Sudeste foi a primeira região onde os estudos sobre cotas raciais na Medicina foram desenvolvidos, sendo estes concentrados em universidades de São Paulo e do Rio de Janeiro, cidades importantes na história dos movimentos negros. De acordo com Hanchard (2001), foi na cidade de São Paulo que muitas das organizações que desempenharam papel fundamental, e com impacto nacional no movimento negro, foram criadas, como a Frente Negra Brasileira (FNB) e o Movimento Negro Unificado (MNU). Enquanto isso, no Rio de Janeiro, a organização responsável por mobilizar o protesto racial foi o Teatro Experimental do Negro (TEN) (Gonçalves e Silva, 2000).

No Nordeste, os estudos foram desenvolvidos e publicados apenas recentemente, mais especificamente no ano de 2012, mesmo ano em que a Lei Federal nº 12.711/12 foi promulgada, e ficaram concentrados nas universidades federais dos estados da Paraíba e da Bahia.

Se por um lado é importante considerar que a ocorrência de estudos e pesquisas sobre a questão deve ser compreendida de modo articulado ao movimento negro e à sua repercussão

na academia, por outro, o fato de regiões como a Norte e a Centro-oeste não terem sido evidenciadas como produtoras de estudos sobre as cotas raciais não significa que nestes territórios não haja processos de resistência e luta - tal silêncio pode ser percebido também como reflexo de uma lógica de desigualdade regional que permeia a política científica no Brasil.

Santos (2021) discorre que, ao pensar em uma geopolítica e economia política do conhecimento, é fundamental considerar o acesso desigual das regiões aos recursos de incentivo à pesquisa, já que a maior parte destes vai para as regiões pioneiras na produção industrial e protagonistas na consolidação do capitalismo no país. Ainda segundo a autora, esse contexto não poderia ser diferente, já que, desde a sua origem até os dias atuais, a política de ciência e tecnologia brasileira tem também como objetivo a produção de conhecimento para atender as necessidades do mercado.

Realizadas fora da periferia científica do país, nas regiões onde eram feitos mais investimentos, e onde a história dos movimentos negros possui forte influência, essas publicações romperam, mesmo que de forma discreta, com o silenciamento da ciência psicológica frente à questão das cotas raciais, seja de forma geral ou, mais especificamente, no curso de Medicina. Os estudos desenvolvidos posteriormente no Nordeste do país podem ser entendidos como um reflexo desse processo, que corresponde ao impacto das lutas e às mobilizações sociais na academia.

Importante considerar que por mais que seja reconhecido que o conhecimento, tanto para o feminismo negro quanto para a comunidade negra, não é algo produzido apenas na academia, com o ingresso nas universidades de estudantes negros e negras, de estudantes de comunidades tradicionais e de camadas populares, as agendas de investigação/pesquisa acabam sendo alteradas, pois a maioria destas opta por desenvolver os seus estudos com base em temas próximos à sua realidade, com frequência, relacionados ao seu próprio cotidiano, o que os faz escrever sobre suas dificuldades, suas resistências, suas dores, suas reivindicações e suas denúncias (Figueiredo, 2020).

Essa empreitada será conduzida pelo contato com as experiências de um jovem preto, responsáveis por remontar a sua trajetória até chegar ao Ensino Superior. Assim, em busca de construir conhecimento de forma fidedigna, real e simbólica, foram utilizadas como ferramentas de coleta e de reflexão a história oral e a entrevista narrativa, aspectos que serão descritos e contextualizados a seguir.

3.2 O USO DA HISTÓRIA ORAL E DA ENTREVISTA NARRATIVA

Através dos séculos, o relato oral se apresentou como a fonte mais utilizada pela humanidade para conservar e difundir o saber, fornecendo, de maneira geral, dados para todas as ciências, o que demonstra que a palavra, se não foi a primeira, é uma das mais antigas e importantes técnicas utilizadas para este propósito, pois apenas depois desta é que vieram o desenho e a escrita (Queiroz, 1988).

Segundo Thompson (1992), a história oral é tão antiga quanto a própria História, sendo esta a primeira espécie de história. Grande parte das civilizações africanas, no Saara e ao Sul do deserto, eram alicerçadas na palavra falada, pois mesmo onde já existia a escrita, como na África Ocidental, a partir do século XVI, um número reduzido de pessoas sabia escrever, o que deixava a escrita em segundo plano diante das preocupações essenciais da sociedade (Vansina, 2010).

Quando falamos de tradição em relação à história africana, referimo-nos à tradição oral, e nenhuma tentativa de penetrar a história e o espírito dos povos africanos terá validade a menos que se apoie nessa herança de conhecimentos de toda espécie, pacientemente transmitidos de boca a ouvido, de mestre a discípulo, ao longo dos séculos. Essa herança ainda não se perdeu e reside na memória da última geração de grandes depositários, de quem se pode dizer *são* a memória viva da África (Bã, 2010, p. 167).

Utilizar como base teórico-metodológica a história oral é beber da fonte mais pura da história africana, é resgatar uma tradição e utilizá-la para contar a história de jovens pretos e pretas na universidade. Assim, a história oral, por não estar limitada às estruturas ou padrões comportamentais, permite a investigação sobre a forma como estes aspectos são vivenciados e lembrados pelos sujeitos (Thompson, 1992).

Ao realizar um trabalho com base na história oral é preciso considerar a importância da memória nesse processo, já que, será a partir desta que os sujeitos irão retomar/resgatar o seu passado, mesmo que recente.

Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e idéias de hoje, as experiências do passado. A memória não é sonho, é trabalho. Se assim é, deve-se duvidar da sobrevivência do passado, "tal como foi", e que se daria no inconsciente de cada sujeito. A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual. Por mais nítida que nos pareça a lembrança de um fato antigo, ela não é a mesma imagem que experimentamos na infância, porque nós não somos os mesmos de então e porque nossa percepção alterou-se e, com ela, nossas idéias, nossos juízos de realidade e de valor. O simples fato de lembrar o passado, no presente, exclui a identidade entre as

imagens de um e de outro, e propõe a sua diferença em termos de ponto de vista (BOSI, 1995, p. 17).

A memória então representa a reelaboração do passado no presente, uma forma de evocar e assumir novas nuances de significado, já que, o conteúdo que é elaborado representa uma conexão entre os fatos vividos e os elementos das experiências do sujeito que o sucederam. Por essa razão, é tida como um processo de reflexão, retratando uma reflexão e apresentando novas formulações sobre os fatos narrados, oportunizando para aqueles que falam a chance de refletir sobre si mesmos, considerando tanto o passado quanto o presente, com todas as suas vivências.

Conforme Freitas (2006, p. 18) "história oral é um método de pesquisa que utiliza a técnica da entrevista e outros procedimentos articulados entre si, no registro de narrativas da experiência humana". A autora argumenta ainda que a maior potencialidade desse tipo de fonte é tornar possível o resgate do indivíduo como sujeito de seu processo histórico. "A história oral devolve a história às pessoas em suas próprias palavras. E ao lhes dar um passado, ajuda-as também a caminhar para um futuro construído por elas mesmas. (THOMPSON, 1998, p. 337)."

Os dados desta pesquisa foram coletados a partir de entrevistas narrativas, ferramenta não estruturada, mas profunda, onde o esquema de narração substitui o esquema pergunta-resposta que caracteriza a maioria das situações de entrevista. Trata-se, portanto, de uma situação onde o entrevistado (chamado de informante) é encorajado e estimulado a narrar a história sobre determinado acontecimento de sua vida e do contexto social (Jovchelovitch e Bauer, 2008).

A entrevista narrativa, como instrumento de coleta de dados, tornou possível o acesso à trajetória de vida de um jovem preto, cotista do curso de Medicina na Universidade Federal do Cariri (UFCA), transformando-a em um importante elemento de investigação social ao imprimir em suas vivências questões enraizadas na história da nossa sociedade e edificadas sob a forma de opressões, explorações e desigualdades estruturais que, ao serem conhecidas, fornecem elementos para a construção de uma análise que reafirma os fundamentos e a necessidade das ações afirmativas, especificamente, a Lei de Cotas, e nos faz perceber um emaranhado de questões que perpassam a efetividade desse instrumento legal de democratização do acesso ao Ensino Superior.

3.3 OS PASSOS PARA A CONSTRUÇÃO DESSA HISTÓRIA

Na amostragem previamente definida para a pesquisa, as entrevistas seriam realizadas com quatro jovens discentes concluintes do curso de Medicina da Universidade Federal do Cariri (UFCA) que ingressaram pelo sistema de cotas raciais e se autodeclararam pretos e pretas, sendo 2 (dois) do sexo masculino e 02 (dois) do sexo feminino, porém, durante o processo de diálogo com a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD), com este filtro, apenas 02 (dois) discentes foram encontrados. O número reduzido de discentes demandou que a busca fosse ampliada, passando a contemplar todos aqueles que estivessem cursando o internato (período que compreende os dois últimos anos do curso), e, com este filtro, foram encontrados 10 (dez) discentes, sendo estes convidados pela PROGRAD, através de e-mail, para participar da pesquisa. Porém, mesmo após o novo filtro, apenas 01 (um) discente, do sexo masculino, respondeu ao e-mail aceitando participar.

O que podemos perceber ao observar esse primeiro passo da pesquisa, quer seja, a seleção dos participantes, é que ainda há um número consideravelmente reduzido de discentes que ingressam na universidade como cotistas raciais, principalmente no curso de Medicina, o que, por si só, já se configura como um achado deste estudo, pois é capaz de refletir a dificuldade que é para os jovens pretos e pretas desse país acessar e permanecer nos cursos de maior concorrência.

A entrega do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e a realização da entrevista narrativa foram agendadas por e-mail. O encontro foi realizado nas dependências da Universidade Federal do Cariri (UFCA), na sala de atendimentos individuais do setor de Psicologia da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), e teve início com a leitura do TCLE, seguido pela assinatura das testemunhas, do discente e da pesquisadora; por fim, na sequência, foi realizada a entrevista.

Como foi apresentado no primeiro capítulo, para garantir o anonimato do participante e entrelaçar, de forma simbólica, a sua trajetória individual, enquanto expressão das lutas, ressignificações e resistências de todo um povo, um símbolo da cultura africana foi escolhido para ser o nome fictício adotado para este no decorrer do trabalho. Usar o Baobá, imponente árvore que veio do continente africano para o Brasil, será uma maneira de homenagear e representar sua ancestralidade.

A seguir, serão feitas reflexões sobre o papel da ciência médica e da ciência psicológica para a legitimação do racismo em nosso país, assim como serão também apresentados os caminhos que vêm sendo trilhados para superar tais perspectivas. Posteriormente, uma contextualização será feita sobre o cenário dessa história, ao discorrer

sobre a história e as características do Cariri cearense, sobre a Lei Federal 12.711/12 e a UFCA. Por fim, será apresentada a história do jovem Baobá, utilizando, para isso, recortes de sua fala que expressam as suas percepções sobre os acontecimentos, de forma articulada aos achados científicos que dialogam com a vivência, acompanhados, sempre que possível, de dados estatísticos que ratificam a situação e demonstram a realidade do cenário educacional no Brasil.

4 REFLEXÕES SOBRE O RACISMO NAS CIÊNCIAS NO BRASIL

4.1 A INTERSECÇÃO ENTRE A MEDICINA, A PSICOLOGIA E A EDUCAÇÃO

Conforme Antunes (2014), a Psicologia é uma ciência que exerce uma função social muito relevante, seja como área do conhecimento, oferecendo contribuições para a expansão da compreensão sobre os problemas e fenômenos humanos, ou como campo de atuação, com sua aplicação vasta e efetiva sobre estes elementos. No Brasil, antes de conseguir a sua autonomia e o seu reconhecimento, as ideias e práticas psicológicas estiveram ligadas a outras áreas, como a Medicina e a Educação.

De acordo com Pessotti (1988), mesmo sem a presunção de construir uma psicologia, ou mesmo de utilizá-la para explicar problemas, algumas ideias de interesse desta começaram a surgir em diversas áreas ainda no Período Colonial. Esse momento, que teve início com os primeiros escritos dos missionários e se estendeu até a criação das primeiras faculdades de Medicina, foi chamado pelo autor de Pré-institucional.

A independência política, proclamada em 1822, propiciou em múltiplos modos o desenvolvimento cultural e científico do país e a criação de instituições destinadas, ao lado das escolas de ensino básico, a promover aquele desenvolvimento.

Com tal fim e também para fazer frente a necessidades práticas foram criadas em 1833 as Faculdades de Medicina da Bahia e do Rio de Janeiro. É nessas instituições, e em escolas de formação do magistério, que se inicia a formação de um saber psicológico brasileiro em moldes acadêmicos (Pessotti, 1988, p. 20 e 21).

A partir do início do século XIX, com o fim do Período Colonial e o início do Império, o Brasil passou por profundas transformações econômicas, políticas e sociais. Esse

foi, para os saberes psicológicos, um momento favorável, pois embora muitas das preocupações do período anterior tenham sido mantidas, estas agora apresentavam um caráter mais sistemático, graças ao gradual processo de vinculação às instituições que foram criadas e ao aperfeiçoamento na elaboração dos conteúdos (Antunes, 2012).

No meio médico existiram ainda nuances regionais quanto às produções, já que no Rio de Janeiro os estudos, teses e pesquisas que foram desenvolvidos estavam voltados principalmente para a Neuropsiquiatria, a Neurologia e a Psicologia, enquanto na Bahia as produções estavam claramente ligadas à aplicação social da Psicologia, por meio da Criminologia, da Psiquiatria Forense e da Higiene Mental (Pessotti, 1988). "Por caminhos diversos chegavam as escolas médicas a conclusões semelhantes" (Schwarcz, 1993, p. 235).

Conforme os temas dominantes na época, as relações entre raça, clima e personalidade conduziram os pesquisadores a se comprometerem em aplicar os conhecimentos de que dispunham acerca do funcionamento da mente humana na tentativa de construir compreensões e soluções para os problemas sociais, utilizando, para isso, a Medicina Social (Patto, 2022).

Em outras palavras, no século XIX, o indígena já não mais representava um problema para o colonizador. O problema era, então, o afrodescendente, que, livre ou sujeitado ainda à escravidão, já não mais correspondia às necessidades de força de trabalho para o novo ciclo econômico, agora deslocado para o sudeste do País, para a cafeeicultura. A isso somam-se as ideias racistas, cada vez mais fortes e elaboradas, preocupadas em garantir não só a supremacia étnica de base europeia mas também em segregar ou eliminar a presença de outras origens étnicas e raciais na formação social brasileira. Coube ao pensamento científico, representado principalmente pelo poder médico, construir o discurso que sustentava tais ideias, dentre estas, muitas relacionadas ao fenômeno psicológico (Antunes, 2012, p. 50).

A ciência médica, nesse cenário, estava comprometida com o objetivo de curar um país doente e, com base em um projeto médico-eugênico, seria responsável por extirpar a parte gangrenada e deixar a composição populacional com a maior "perfectibilidade"² possível. Por essa razão, a questão racial integrava o arsenal teórico das duas principais instituições médicas do país, com predomínio na Bahia da perspectiva de que o cruzamento racial seria uma fonte capaz de explicar a criminalidade, a loucura e a degeneração, e, no Rio de Janeiro, da crença de que o simples convívio entre raças, com suas distintas constituições

²A antiga noção de "perfectibilidade" do século XVIII continua presente no século XIX, mas ganha uma acepção diversa. Nesse caso, implica pensar não em uma qualidade intrínseca ao homem, mas em um atributo próprio das "raças civilizadas" que tendem à civilização. Por outro lado, o conceito ganha um sentido único e direcionado, já que parece existir só uma "perfectibilidade" possível, e da outra parte apenas a degeneração (Schwarcz, 1993, p. 61).

físicas, seria capaz de provocar doenças e representariam um obstáculo a “perfectibilidade” biológica (Schwarcz, 1993).

Embora fossem perspectivas diferentes, regionalizadas, como bem sinalizou Pessotti (1988), e atendessem a propósitos distintos, o fundamento que embasava os entendimentos difundidos em ambas, era, inevitavelmente, o racismo e a crença na inferioridade da população negra. Obras como as de Raimundo Nina Rodrigues, importante médico e professor baiano, contribuíram significativamente para o desenvolvimento da Psiquiatria e da Psicologia no Brasil. Este, como defensor da teoria da degenerescência, acreditava e procurava demonstrar a articulação entre a inferioridade racial e a degeneração psíquica e, dentre um amplo leque de temáticas, direcionou o seu olhar para as religiões de base afro-brasileira, compreendendo-as como primitivas, inferiores e degeneradas (Antunes, 2014).

No Rio de Janeiro, Arthur Ramos, discípulo de Raimundo Nina Rodrigues, trouxe significativas contribuições para a área com seus trabalhos sobre Psicologia Educacional, assim como exerceu um papel fundamental na criação e no desenvolvimento das clínicas de higiene mental escolar, tendo se dedicado ao estudo e ao tratamento dos problemas psicológicos apresentados pelos escolares (Patto, 2022). A escola era uma das instituições sociais para as quais a Medicina Social havia elaborado propostas com caráter e finalidade higienista (Antunes, 2014).

Do ponto de vista global, é possível dizer que a Medicina veio a ser, nesse período, um importante substrato para o desenvolvimento da Psicologia no Brasil, mantendo uma tradição iniciada no fim do período colonial e ao mesmo tempo a superando. A evolução do pensamento psicológico no interior da Medicina até o século XIX preparou o terreno para que o conhecimento e a prática da Psicologia se desenvolvessem a tal ponto que fizeram delinear-se com maior clareza seus contornos, tendo assim contribuído para a penetração da Psicologia científica e sua definição como campo autônomo de conhecimento e ação, o que veio a se concretizar nas décadas iniciais do século XX (Antunes, 2014, p. 42).

Paralelamente ao desenvolvimento desses saberes psicológicos na Medicina, no cenário educacional do país também era possível observar a implementação destes conhecimentos. No currículo das Escolas Normais, as noções de Psicologia eram ministradas junto à disciplina de Pedagogia, sendo também ensinada nos colégios, nos cursos "anexos" das Faculdades de Direito e, desde longa data, nos seminários (Pessotti, 1988).

A Pedagogia, pressionada pelas urgências e carências apresentadas no sistema escolar brasileiro, e preocupada em aumentar a própria eficiência, buscou uma fundamentação científica para suas metodologias, encontrando, nos resultados ainda embrionários da

Psicologia Experimental, a base que precisava para consolidar os seus conhecimentos e a sua prática (Massimi, 1989).

Dessas instituições, as Escolas Normais foram os mais importantes substratos para o desenvolvimento da Psicologia. Nos anos 20, principalmente no bojo das reformas estaduais de ensino, essas escolas adotaram a Psicologia como uma das mais importantes bases científicas para reformar a educação. Nessa mesma época, são publicados os primeiros livros sobre testes, sendo que alguns desses autores estiveram ligados a essas reformas, como Isaías Alves e Lourenço Filho. De qualquer maneira, foi nessa época que se iniciou o movimento dos testes no Brasil, utilizados essencialmente como instrumentos de racionalização da prática educativa (a par com o movimento geral de racionalização, defendido principalmente como condição para a implementação e o desenvolvimento industrial), e que perdurou por décadas, apesar das críticas ao modo como foram utilizados (Antunes, 2012, 54).

Com um sistema educacional que apresentava gravíssimas carências, era urgente o aperfeiçoamento dos métodos pedagógicos ofertados na formação do corpo docente e, assim, a Psicologia apresentava-se como o substrato científico mais apropriado para tal empreendimento. “[...] à Psicologia é atribuída a função de fornecer as leis objetivas e gerais do desenvolvimento humano, através das quais é possível deduzir as normas e os princípios pedagógicos” (Massimi, 1989, p. 211).

Conforme Massimi (1989), a Psicologia Científica foi capaz de oferecer para a Pedagogia um método objetivo capaz de construir conhecimentos sobre "o homem e o seu processo evolutivo", substituindo, assim, o método empírico ou filosófico aplicado anteriormente. Ainda segundo a autora:

Ao tentar definir o próprio objeto específico e a peculiaridade de sua função social e visando tornar-se científica quanto ao método, a Psicologia brasileira do século XIX precisa formular e utilizar termos novos adequados a tais objetivos, para denominar a bagagem de conhecimentos acumulados pelo aporte de diferentes tradições culturais. Estes termos novos em muitas ocasiões são formulados no objetivo de reivindicar o pertencer dos conhecimentos psicológicos a determinados domínios tais como a Filosofia ou a Medicina; por outro lado, o emergir cada vez mais freqüente da expressão *Psychologia* no âmbito de diversos contextos representa um indicador de que a área de saber designada com este nome está assumindo sua identidade específica e reconhecida pelo saber acadêmico da época (Massimi, 1989, 2013, p. 212).

A partir de 1934, a Psicologia passa a ser uma disciplina obrigatória no Ensino Superior, nos cursos de graduação em Filosofia, Ciências Sociais e Pedagogia, além de todos os cursos de licenciatura, deixando, assim, de ser uma disciplina opcional, vista como

acessória da Psiquiatria ou da Neurologia. "Nesse período, a Psicologia passa a ter um desenvolvimento autônomo desvinculado da utilização médica e virtualmente independente da aplicação escolar" (Pessoti, 1988, p. 26).

A Psicologia se desenvolveu no âmbito das ideias defendidas pelos movimentos dos setores intelectuais, formados majoritariamente pelas camadas médias da sociedade. Esse foi o substrato que garantiu que, aos poucos, houvesse a sua consolidação enquanto área específica do conhecimento e, ao mesmo tempo, proporcionou os projetos e as intervenções sociais idealizadas por estes em uma base científica (Antunes, 2012).

As críticas ao sistema agrário e ao atraso econômico eram a base do projeto de modernização do país, que tinha como meta a industrialização. O desejo de construir um novo país demandava que fosse construído também um novo homem, que fosse adequado aos novos tempos, ficando a educação incumbida dessa difícil tarefa (Antunes, 2012). "[...] imbuídas do espírito liberal, a Pedagogia Nova e a Psicologia Científica passaram a se empenhar na identificação das diferenças de capacidade entre os alunos e na promoção dos mais aptos para que pudessem desenvolver ao máximo suas capacidades" (Patto, 2022, p. 30).

Essa Pedagogia tem na Psicologia sua mais importante fundamentação científica. Foi nesse quadro que a área ganhou condições não apenas para se afirmar como ciência autônoma, não mais produzida no interior de outras disciplinas, mas, sobretudo, para se desenvolver e se ampliar, fundamentada no que se produzia na Europa e nos Estados Unidos. Essa condição se revela em várias instâncias, sobretudo nas Escolas Normais, que estabelecem a cátedra denominada Pedagogia e Psicologia, para a qual são criados laboratórios de Psicologia, produzidos compêndios e outras publicações, traduzidas obras de autores estrangeiros e expandidos os conhecimentos da área como fundamentos para a prática pedagógica e a base teórica necessária a todo educador (Antunes, 2012, p. 53 e 54).

Estava nesse momento sendo dada à Psicologia a missão de produzir, utilizando como base as teorias importadas da Europa e dos Estados Unidos, posicionamentos sobre as questões educacionais da nossa sociedade, desconsiderando completamente suas particularidades, mas comprometidos com a preservação dos interesses dos setores dominantes, que, assim como no passado, buscavam subjugar e culpabilizar a população negra pelas suas mazelas.

As ideias que foram disseminadas pela ciência médica, pela educação e, posteriormente, pela própria Psicologia, expressam o racismo científico sob o qual construímos a nossa academia e demonstram o quanto os saberes que foram inicialmente defendidos por essas áreas contribuíram com os processos de epistemicídio aos quais a

população negra foi submetida em nossa história, ocultando e desrespeitando a relevância de suas crenças, dos seus saberes e das suas características.

Muitas foram as realizações desenvolvidas tanto no interior da Educação como da Medicina, que foram sustentáculos para que a Psicologia conquistasse o estatuto de ciência autônoma no Brasil. Demandas desses campos e possibilidades de respostas trazidas pela nova ciência foram fundamentais para esse processo.

Entretanto, é necessário compreender a que interesses serviam essas demandas e as respostas buscadas na Psicologia. No confronto com a ordem política estabelecida pelos interesses agrários, o ideário liberal constituiu a mais importante base teórica dos intelectuais e de outros membros das camadas médias descontentes com seu alijamento do poder e de suas benesses. Foi nessa condição e articulada a esses interesses que a Psicologia teve condições para se desenvolver. Ou ainda, pode-se dizer que a Psicologia que aqui se desenvolveu esteve articulada a esses interesses e a um projeto específico de modernização do País (Antunes, 2012, p. 54).

Assim, podemos concluir que as demandas sociais pelas quais a ciência psicológica foi requisitada, vinculadas tanto à Medicina quanto à Educação, e com as quais o seu desenvolvimento e a sua consolidação enquanto ciência e profissão esteve estritamente ligada, são formadas por ideias racistas e estão comprometidas com as mais absurdas formas de injustiça. O uso da Psicologia, dentro dessas áreas, esteve ligado à necessidade de legitimar tais pensamentos e práticas.

É preciso entender, porém, não só a penetração desses ideários científicos, como a lógica peculiar de sua inserção no país, as releituras próprias a esse contexto. Entender principalmente por que se elegiam as teorias raciais de análise em detrimento de outros modelos de sucesso na época. A resposta não é tão imediata. Ou seja, se é certo que o conhecimento e a aceitação desses modelos evolucionistas e darwinistas sociais por parte das elites intelectuais e políticas brasileiras traziam a sensação de proximidade com o mundo europeu e de confiança na inevitabilidade do progresso e da civilização, isso implicava, no entanto, certo mal-estar quando se tratava de aplicar tais teorias em suas considerações sobre as raças. Paradoxalmente, a introdução desse novo ideário científico expunha, também, as fragilidades e especificidades de um país já tão miscigenado (Schwarcz, 1993, p. 34 e 35).

A incompatibilidade existente entre as teorias hegemônicas, a realidade social e a configuração populacional do nosso país, com toda sua diversidade, ficou evidente ao longo deste percurso analítico. Por mais que na história e no desenvolvimento dessas áreas do conhecimento em nosso país, a saber, a Medicina, a Psicologia e a Educação, tenham sido realizadas diversas tentativas com o intuito de importar e sustentar essas compreensões, inevitavelmente seus pressupostos são refutados.

Dentro desta perspectiva, será apresentado a seguir um dos cenários em que as teorias e os estudos desenvolvidos pela Psicologia estiveram comprometidos, inicialmente, com esse processo, para que possamos observar a evolução do posicionamento desta ciência e a superação dessa construção histórica. Tal resgate é relevante para a presente pesquisa por compreender as perspectivas de estudo para o momento biográfico em que a vivência de Baobá, personagem principal desta, está circunscrita, quer seja, a juventude.

4.2 PSICOLOGIA E JUVENTUDE: SUPERANDO AS HERANÇAS HISTÓRICAS

A juventude foi e ainda é um importante tema de estudo para a ciência psicológica. Em 2013, foi instituído, pela Lei nº 12.852, o Estatuto da Juventude. Segundo ele, são consideradas jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade, um conceito demográfico que foi legitimado por aportes da Psicologia e que é muito utilizado para facilitar comparações a nível internacional, regional e temporal (Brasil, 2013; Abramovay e Castro, 2006).

O recorte que delimita a idade de início e fim da juventude pode variar, assim como, de acordo com Abramo e León (2005), tanto o termo adolescência quanto juventude são utilizados atualmente de forma concomitante em nossa literatura, ora se sobrepondo, ora constituindo campos distintos, embora complementares, ora refletindo disputas de abordagens. Ainda segundo os autores, o que observamos é que ao serem descritos os processos característicos desse momento, na Psicologia, o termo mais utilizado é adolescência, enquanto na Sociologia é juventude.

Na maioria dos estudos desenvolvidos pela Psicologia, a definição de adolescência que é utilizada a considera como um momento natural do desenvolvimento humano, movimento que naturalizou e tornou o conceito universal, mas ocultou todo o processo social e constitutivo deste. O critério de definição através da faixa etária apresenta uma concepção desenvolvimentista, que confere similaridade aos sujeitos que estão na mesma etapa do ciclo de vida, mesmo que estes estejam sob a influência de determinantes históricos, econômicos, sociais e culturais distintos (Bock, 2004; Stamato, 2008).

Há uma razão para que este entendimento tenha sido majoritário na ciência psicológica, assim como é possível verificar a relação que existe entre essa construção e o cenário educacional. No início do século XX, a ideia de que a escolarização obrigatória e gratuita iria transformar a humanidade, redimindo-a da ignorância e da opressão, foi desmentida, pois nem mesmo a posse do alfabeto, da constituição, da imprensa, da ciência e

da moralidade havia conseguido libertar os homens do autoritarismo, da desigualdade social e da exploração (Patto, 2022).

Ao cientificismo do século XIX coube a tarefa de compatibilizar liberalismo e racismo. No período imperial, uma antropologia filosófica evolucionista aparentemente provava a inferioridade das raças não brancas, justificando, assim, sua sujeição nacional ao branco. Com a abolição do trabalho escravo e a instalação do Estado republicano, ela continuou proclamando esta inferioridade, agora para justificar o lugar subalterno, mas formalmente livre, que negros, índios e mestiços passaram a ocupar na estrutura social (Patto, 125).

Ainda segundo Patto (2022), no mesmo período, carregados de um humanismo ingênuo, pedagogos liberais acreditavam na possibilidade de a escola servir como ferramenta para tornar real uma sociedade de classes igualitária, onde os lugares sociais seriam ocupados de acordo com o mérito pessoal. Longe de reconhecer os reais motivos das desigualdades experimentadas, a Psicologia, como uma ciência nova, ainda buscando consolidar o seu espaço, serviu aos interesses liberais e racistas, ao direcionar a responsabilidade do sucesso ou fracasso para os sujeitos.

À Psicologia Científica coube buscar a explicação e a mensuração das diferenças individuais. É neste sentido que a análise desta ciência, enquanto expressão cultural da nova ordem social que emerge do mundo feudal, torna-se fundamental à compreensão da natureza da pesquisa e do discurso educacionais sobre a reprovação escolar que vigoram nos países capitalistas desde o final do século passado (Patto, 2022, p. 70).

Bock (2004) afirma que mesmo nos estudos em que outros elementos, tais como os fatores culturais, foram considerados para realizar uma leitura sobre a adolescência, esta continuou sendo concebida como um momento difícil e problemático que deveria ser superado, pois suas características, se é que existem, eram tidas como negativas. “Ao lado de um discurso de cunho liberal, tomava força, em finais do século passado, um modelo racial de análise, respaldado por uma percepção bastante consensual” (Schwarcz, 1993, p. 13).

Essa perspectiva de um modelo único não satisfaz a complexidade do ser jovem, pelo contrário, limita o entendimento dessa vivência plural e prejudica a compreensão da realidade. Por essa razão, a Psicologia busca novos olhares na intenção de superar esses impasses, para que tanto as construções explicativas acerca do fenômeno quanto as contribuições às políticas públicas direcionadas aos jovens possam considerar e amparar todas as peculiaridades envolvidas nesse processo. A esse respeito, Bock (2004) discorre que:

A Psicologia não pode mais manter-se divulgando e reforçando estas visões, pois não contribui para a construção de políticas sociais adequadas para a juventude; não ajuda a construir projetos educacionais adequados para manter os jovens na escola, não ajuda a inserir os jovens nos grupos e nas instituições que têm como vocação o debate sobre a juventude. Enfim, a visão naturalizante da adolescência é mais que uma visão a qual acoberta as determinações sociais; é uma visão que impede a construção de uma política social adequada para que os jovens possam inserir-se na sociedade como parceiros sociais fortes, criativos, cheios de projetos de futuro (Bock, 2004, p. 39).

De acordo com Abramovay e Castro (2006), a juventude deve então ser compreendida como um momento biográfico que é caracterizado pela passagem da infância para a vida adulta, com importantes transformações biológicas, psicológicas, sociais e culturais que podem variar conforme a sociedade, a cultura, a classe, o gênero, a inscrição étnico-racial e o tempo.

Devemos destacar, também, que não há uma única juventude, seja analisando a partir do aspecto social ou psicológico, o que existe é uma pluralidade de juventudes que se constituem através das diferentes classes sociais, culturas, etnias, religiões e gêneros, além dos espaços e momentos que possuem significados históricos e sociais, e fornecem as bases para a estruturação de múltiplas subjetividades (Stamato, 2008). Corroborando esse pensamento, Esteves e Abramovay (2007) ponderam que:

A realidade demonstra, no entanto, que não há somente um tipo de juventude, mas grupos juvenis que constituem um conjunto heterogêneo, com diferentes parcelas de oportunidades, dificuldades, facilidades e poder nas sociedades. Assim, a juventude, por definição, é uma construção social, ou seja, a produção de uma determinada sociedade originada a partir das múltiplas formas como ela vê os jovens, produção esta na qual se conjugam, entre outros fatores, estereótipos, momentos históricos, referências múltiplas, além de diferentes e diversificadas situações de classe, gênero, etnia, grupo, etc. (Esteves e Abramovay, 2007, p. 21).

Camarano e Mello (2006) argumentam que uma visão mais equilibrada deve compreender a juventude como sendo formada por experiências complexas e heterogêneas, nas quais estão presentes tanto vulnerabilidades quanto potencialidades. Assim, na incidência dos referidos conjuntos de atributos, é possível notar distinções entre as regiões geográficas, os diferentes sexos, grupos sociais, étnicos etc. Diante do exposto, os autores declaram ainda que:

As potencialidades adquiridas pelos jovens ao longo de suas vidas, bem

como as oportunidades e obstáculos que experimentam nessa fase, podem influenciar a sua passagem para a vida adulta, com consequências também sobre o lugar que ocuparão na escala social e econômica no futuro. Alguns desses obstáculos são inerentes ao mundo dos jovens e outros são reflexos das transformações por que passa a sociedade brasileira como um todo, que atingem a população jovem de maneira diferenciada (Camarano e Mello, 2006 p. 14).

Tanto o termo juventude quanto os jovens com mais de 18 anos, permaneceram por muito tempo ausentes das discussões sociais, tendo estes ressurgido como demanda apenas na década de 1990. Nesse período, as preocupações sociais estavam centradas nos problemas que eram vividos ou representados pelos jovens, basicamente relacionados à exclusão social decorrente da crise do trabalho e do aumento da violência, já que os resultados observados foram profundas dificuldades em estruturar projetos de vida (Abramo e León, 2005).

Segundo Mayorga (2014, p. 225), no contexto contemporâneo, o oprimido já não pode mais ser compreendido exclusivamente pelo seu pertencimento de classe, atitude que foi preconizada pela Psicologia Comunitária nas décadas de 1960 e 1970. A autora esclarece ainda que a partir da percepção de que a opressão se estabelece através de sistemas distintos e interrelacionados de poder, temos como demanda primordial a ampliação das leituras sobre os elementos psicossociais que fundamentam tanto a opressão e a dominação quanto a emancipação, e conclui afirmando que “essa complexificação coloca questões relevantes para o campo da intervenção social, uma vez que não pode abrir mão de especificar as lentes teóricas pelas quais analisa as desigualdades sociais que pretende enfrentar ou problematizar”.

A perspectiva de entendimento da juventude, apresentada anteriormente, vai ao encontro de importantes reflexões desenvolvidas pelo movimento feminista negro, sendo a interseccionalidade a grande expressão deste encontro. A seguir, serão desenvolvidas as contribuições dessa convergência e discutidas as possibilidades de ajustamentos direcionados às demandas da juventude.

De acordo com Claudia Mayorga (2019), o feminismo não é um campo teórico que representa apenas a luta política sobre e para as mulheres, pelo contrário, existe neste uma grande potencialidade para analisar e intervir na sociedade, partindo, para isso, do lugar das mulheres. No desenvolvimento de seus estudos, a autora encontrou evidências de que as questões analisadas sob a perspectiva feminista, sejam estas o lugar de exclusão, a violência, a desqualificação, a invisibilidade e as formas de resistência e enfrentamento das desigualdades, ajudam na compreensão das dinâmicas de organização, reprodução e mudanças sociais que envolvem instituições, dispositivos, discursos e práticas.

A interseccionalidade se apresenta, então, como uma perspectiva de entendimento que busca compreender as implicações estruturais e dinâmicas existentes no âmago dos eixos de subordinação, tratando especificamente da forma como o racismo, o patriarcado e a opressão de classe, além de outros sistemas de segregação, criam as desigualdades básicas que acabam por estruturar as posições relativas às mulheres, às raças, às etnias, às classes, dentre outros (Crenshaw, 2002).

Mayorga (2014) argumenta ainda que a noção de interseccionalidade pode ser tomada como resposta à necessidade da sociedade de compreender a estruturação das opressões de forma articulada, abarcando toda a complexidade presente nas sociedades contemporâneas, podendo servir, também, de base para a construção de formas de enfrentamento que não sejam fragmentadas.

Existe, entretanto, uma particular dificuldade em identificar a discriminação interseccional, já que em contextos em que as forças econômicas, culturais e sociais estruturam de forma silenciosa o pano de fundo, os sujeitos discriminados acabam sendo colocados em uma posição que os faz ser afetados por outros sistemas de subordinação. “[...] por ser tão comum, a ponto de parecer um fato da vida, natural ou pelo menos imutável, esse pano de fundo (estrutural) é, muitas vezes, invisível” (Crenshaw, 2002, p. 176).

Crenshaw (2002) pondera ainda que essa “naturalização” provoca a percepção apenas do aspecto mais imediato, enquanto a estrutura que sustenta a discriminação e a subordinação permanece desconhecida. Para a autora, compreender os processos de segregação como um problema interseccional é uma tarefa que exige que as dimensões que fazem parte do seu alicerce, sejam estas raciais ou de gênero, sejam colocadas em primeiro plano, como agentes que favorecem a sua produção.

Segundo Mayorga (2019), a busca por desnaturalizar as compreensões sobre as relações de gênero, que são ancoradas na inferiorização, na desumanização e na objetificação das mulheres, que faz parte da teoria e da prática do feminismo, também é um exercício necessário no campo da juventude.

As experiências da infância, adolescência e juventude são construções que, assim como a experiência das mulheres, ganharam interpretações pujantes vinculadas à natureza, não racionalidade e não civilização, tendo como uma das principais consequências a noção de que crianças e jovens, assim como as mulheres, não seriam sujeitos ou seriam sujeitos incompletos. Muitas das críticas e reivindicações do feminismo e também das lutas pelos direitos da infância e juventude giram em torno do reconhecimento de sua condição de sujeitos, ainda que as compreensões sobre essa questão não caracterizem um campo homogêneo (Mayorga, 2019, p. 134).

A interseccionalidade tem o potencial necessário para trazer para a juventude, assim como trouxe para o feminismo, uma nova forma de perceber e lidar com os temas dessa vivência, enriquecendo o olhar da ciência psicológica e oferecendo subsídios para uma compreensão mais fidedigna e significativa, capaz de gerar as transformações necessárias tanto no âmbito acadêmico quanto no social.

Assim, a Psicologia, ao adotar a interseccionalidade como nova possibilidade teórica para fundamentar os seus estudos, dá mais um passo na direção da superação do longo processo de disseminação do racismo científico e das injustiças sociais ao qual esteve vinculada, e passa agora a buscar o seu espaço na luta para refutar e desconstruir tais entendimentos.

5 SOBRE O CARIRI, A LEI FEDERAL Nº 12.711/12 E A UFCA

5.1 UM POUCO DA HISTÓRIA DO CARIRI: FALANDO SOBRE A POPULAÇÃO NEGRA NO SERTÃO

A construção histórica do Ceará e, depois, de maneira mais específica, da região do Cariri cearense, é necessária neste estudo para que possamos compreender como as características regionais, sociais e econômicas, nos diferentes momentos da história do nosso país, impactaram no seu processo de desenvolvimento e nas características de sua população. Vale ressaltar que as fontes históricas que versam sobre esse tema possuem uma linguagem colonial e não foram elaboradas a partir de reflexões mais profundas sobre as questões étnico-raciais. Por essa razão, no decorrer deste capítulo, serão realizados alguns diálogos que se fazem necessários para superar tal impasse.

De acordo com Oliveira (1979, p. 325) a criação da Capitania do Ceará, no ano de 1534, foi um simples acontecimento administrativo, sem repercussão histórica. Ainda segundo o autor, as características geográficas da região determinaram as suas fronteiras e condicionaram a forma como ocorreu o seu povoamento, contribuindo para que o criatório, no

caso, a pecuária, fosse, senão a única, mas a principal atividade econômica que pode ser desenvolvida de acordo com o contexto histórico-econômico da época. "Os rios e a pecuária foram as bases de seu desenvolvimento e a razão de sua existência histórica por longos anos."

A ocupação do Ceará teve duas frentes colonizadoras: uma tinha seu núcleo de procedência na Bahia, veio pelo chamado "sertão de dentro", penetrou pelo sul; a outra tinha como principais pontos de procedência, Pernambuco, Rio Grande do Norte e Paraíba, veio pelo "sertão de fora", e entrou na capitania especialmente pelo litoral. As duas correntes encontraram-se no interior, na região do médio Jaguaribe (Oliveira, 1979, p. 327).

A disputa pelas terras na região do sertão nordestino começou no final do século XVII e continuou ocorrendo junto com a ocupação dessa área, pois estava fundamentada na luta pela posse do território, que, até então, era ocupado pelos povos originários. Esse processo se estendeu até meados de 1720, chegando ao fim no momento em que a resistência armada dos povos indígenas foi derrotada (Pinheiro, 2015). Nesse ponto, considero importante discutir brevemente como as relações entre esses sujeitos foram estabelecidas, tomando como base a identidade social.

A identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico, sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc. (MUNANGA, 1994, p. 177-178).

Claramente, desde o processo de colonização do Brasil e durante muito tempo, as identidades atribuídas aos negros e aos povos indígenas foram baseadas nos interesses políticos e econômicos das elites dominantes. Assim, por não ser algo inato, a identidade corresponde a um modo de ser no mundo e nas relações com os outros, com um importante papel nas interações que são estabelecidas entre os grupos sociais e também sobre as referências culturais adotadas (GOMES, 2005).

As hierarquizações historicamente presentes na sociedade cearense podem ser percebidas como parte desse processo, pois entendemos que a segregação dentro de uma sociedade exemplifica quais "identidades" são aceitas e quais são as características e sujeitos que não representam aquilo que seria ideal na concepção "europeizada" (MULATO, 2022, p. 45).

Ao compreender esse processo de segregação de alguns grupos sociais podemos identificar o motivo da ausência de alguns destes na narrativa histórica cearense em detrimento da exaltação de outros, já que esta situação está intimamente ligada à maneira como a elite intelectual enxergava e descrevia a população pobre e, assim, o homem branco (elite) estabelece um discurso e formas de inferiorização dos negros e se coloca como referência de homem civilizado (MULATO, 2022).

Ao entender um pouco mais sobre o alicerce sobre o qual a história do Ceará como um todo foi contada, vamos dar continuidade aos fatos. Como mencionado anteriormente, no processo de conquista dos sertões, os povos originários foram muito afetados, pois tiveram suas terras usurpadas, foram escravizados, expulsos ou exterminados de forma impiedosa, já que, para a atividade que seria desenvolvida na região, através das fazendas pecuaristas, não era necessário preservar muitos dos povos nativos pela pouca absorção de mão de obra, tendo estes resistido e lutado contra o invasor europeu até serem chacinados ou condenados a sofrer com a aculturação realizada nos aldeamentos (Farias, 2012).

É importante ressaltar que o conflito entre os povos indígenas e os conquistadores, no sertão do Nordeste, foi-se agudizando à medida que as terras foram sendo ocupadas pela pecuária. Para viabilizar essa atividade econômica, era fundamental, para o projeto colonial, "limpar" a terra, isto é, restringir o espaço dos grupos indígenas que ocupavam a região (Pinheiro, 2015, p. 27-28).

A conquista do sertão cearense ocorreu de forma relativamente rápida, após os primeiros 30 anos do século XVIII. As áreas que foram apropriadas pelos colonos eram amplas, embora fossem cheias de vácuos, já que uma propriedade não era formada por uma única fazenda, o que possibilitava que a terra fosse subdividida em currais e estes, por sua vez, eram estabelecidos em locais onde existisse pasto e água; com isso, a população sertaneja acabou se estabelecendo de forma dispersa e relativamente isolada (Farias, 2012).

Diferente de outras áreas do Nordeste açucareiro, o processo de ocupação das terras cearenses foi mais lento, sendo suas fronteiras rompidas pelo avanço da pecuária, fato que possibilitou que fosse vivenciada na região uma configuração social diferente daquelas observadas nas sociedades de engenho, já que a principal atividade econômica exigia pouca mão de obra e contou desde o início com a força de trabalho dos nativos e um estilo de vida característico das regiões tidas como economicamente periféricas (Funes, 2015). De acordo com Farias (2012), a mão de obra do negro escravizado³ foi menos utilizada na região por

³De acordo com o dicionário, "escravo" é o indivíduo que está ou foi privado de sua liberdade, sendo submetido à vontade de outrem, definido como propriedade. Enquanto "Escravidão" é aquele que se

questões econômicas, já que a pecuária na época apresentava uma baixa rentabilidade e os custos para aquisição desta eram elevados.

Na medida em que as fazendas de criar vão sendo estabelecidas ao longo dos rios, que se configuram como caminhos naturais para a ocupação do sertão, os negros também foram ocupando estes espaços, não só como cativos, mas como trabalhadores livres, como proprietários (Funes, 2015, p. 104).

Ou seja, o sertão cearense foi, durante muito tempo, uma região que não despertava muito o interesse dos colonizadores, embora estes o tenham invadido e lutado com violência para conquistá-lo, apropriando-se da maior parte das terras. Esse território, considerado periférico social e economicamente, foi ocupado, em sua maioria, por segmentos populacionais distintos dos que predominavam em outras regiões, com a forte presença dos povos indígenas, remanescentes dos confrontos ocorridos anteriormente, e também dos negros, estes últimos, de acordo com Funes, não apenas na condição de escravizados.

Porém, como vimos anteriormente, a raça foi convertida no primeiro critério fundamental utilizado para distribuir a população mundial em níveis, lugares e papéis presentes na estrutura de poder da nova sociedade (Quijano, 2005).

As novas identidades históricas produzidas sobre a ideia de raça foram associadas à natureza dos papéis e lugares na nova estrutura global de controle do trabalho. Assim, ambos os elementos, raça e divisão do trabalho, foram estruturalmente associados e reforçando-se mutuamente, apesar de que nenhum dos dois era necessariamente dependente do outro para existir ou para transformar-se (Quijano, 2005, p. 118).

Essa região se consolidou como um espaço de trabalho atrativo para um grande contingente de homens livres, em sua maioria, pobres, pretos e pardos, que vinham das províncias vizinhas para serem vaqueiros, trabalhando no sistema de quarta, moradores ou agregados nas fazendas pecuaristas (Funes, 2015).

A mão de obra básica, a dos vaqueiros, além de exigida em número reduzido, era paga não em espécie, mas com cabeças de gado, no sistema pré-capitalista chamado quarteação - adotava-se esse método pela própria estrutura econômica da pecuária, de baixa rentabilidade (Farias, 2012, p. 31).

conseguiu escravizar, que foi alvo de escravidão. A utilização do termo escravizado tem sido importante na reafirmação de que ninguém é naturalmente escravo, mas que pessoas foram escravizadas em decorrência das relações de racialização. Ou seja, o termo escravizado dá mais conta de formular uma gramática anti-racista na medida em que exprime melhor uma noção de processo histórico desde a contraposição à matriz colonial de poder.

Nesse sistema, o vaqueiro, após algum tempo de trabalho na fazenda, passava a receber um bezerro a cada quatro que nasciam naquele ano, assim, com o tempo, ele poderia formar seu próprio rebanho e, talvez, até ter a sua própria fazenda, ao ocupar terras ainda não conquistadas ou arrendando alguma terra dos latifundiários, embora, na maioria das vezes, os vaqueiros acabassem criando o seu rebanho junto aos animais do fazendeiro para o qual trabalhava (Farias, 2012).

Embora sejam assim descritas, as relações de trabalho que se desenvolveram durante o Período Colonial, vivenciadas no âmago do capitalismo colonial/moderno, seguiram uma distribuição racista (Quijano, 2005). O que demonstra que, apesar de estarem sendo estabelecidas novas configurações para o trabalho, a estrutura dessas relações acabou sendo mantida, mas, agora, com uma nova roupagem. "Uma nova tecnologia de dominação/exploração, neste caso raça/trabalho, articulou-se de maneira que aparecesse como naturalmente associada, o que, até o momento, tem sido excepcionalmente bem-sucedido" (Quijano, 2005, p. 119).

Conforme Farias (2012), a venda do gado cearense, tanto o do sertão quanto o do litoral, para outras capitânicas não era uma atividade tão lucrativa, situação provocada por alguns fatores, como a morte dos animais, as perdas, os assaltos, o emagrecimento do gado nos longos percursos até as regiões de venda e os ataques de animais selvagens, sendo a situação no litoral ainda pior pelo aumento da distância a ser percorrida. Ainda conforme o autor, esse foi o motivo que levou os fazendeiros do litoral, a partir da segunda década do século XVIII, a começarem a comercializar a matéria-prima de uma outra maneira, já industrialmente preparada, dando início às chamadas charqueadas.

Labuta pesada, árdua e embrutecedora, as charqueadas absorviam um maior contingente de mão de obra em relação ao trabalho das fazendas, fossem trabalhadores livres ou escravos. Documentos comprovam que proprietários de oficinas tinham considerável número de cativos negros - o historiador Geraldo Nobre calculou em 40 o número de escravos em média por fábrica em Aracati, observando, porém, que as charqueadas não funcionavam o ano todo, apenas na época em que o gado estava pronto para ser abatido, sendo, portanto, vantajoso para o proprietário usar mais mão de obra remunerada (sairia muito custoso manter escravos para trabalhar apenas alguns meses) (Farias, 2012, p. 44).

Assim, é possível perceber que o negro escravizado esteve presente, inicialmente e em menor número, na pecuária, posteriormente, nas charqueadas e na produção de algodão no sertão do Ceará, destacando, também, sua presença na realização das atividades domésticas. A seca, característica da região, foi um dos fatores atribuídos para desestimular a mão de obra

dos negros escravizados, visto que a cada década havia um período de grande seca, dizimando os rebanhos, provocando fome, doenças e mortes, o que levava à migração daqueles que tinham melhores condições, e demonstra que não seriam obtidos bons resultados ao utilizar um grande número de cativos (Farias, 2012).

Num segundo momento, com o surto da lavoura algodoeira, ainda em meados do século XVIII, acentuou-se uma demanda de mão de obra, configurando-se uma maior presença do trabalhador livre, como também do escravo africano. No século XIX, na década de 1860, período de novo incremento da cotonicultura, a entrada de escravos para o Ceará já não acontece, tendo em vista que a importação de peças escravas já havia praticamente deixado de ocorrer na década de 1840. A partir de 1850, a província cearense passou a exportar negros cativos dentro do processo do tráfico interprovincial (Funes, 2015, p. 105).

O que se observa até o presente momento é que a população negra no sertão cearense se estabeleceu com características um pouco diferentes daquelas observadas em outras regiões de nosso país, já que pelas atividades econômicas que aqui foram desenvolvidas e pelas características geográficas da região, a mão de obra dos negros escravizados possuía um elevado custo e acabava não sendo viável, o que fez com que os trabalhadores livres, dos quais os negros também faziam parte, tivessem mais espaço.

Embora, no território cearense, a configuração do trabalho tenha sido um pouco diferente, a realidade observada não destoou da encontrada no restante do país. Pois, como vimos, desde o início, os europeus associaram o trabalho não remunerado ou não-assalariado na América aos indivíduos oriundos das chamadas "raças dominadas", por considerá-las inferiores (Quijano, 2005).

A classificação *racial* da população e a velha associação das novas identidades raciais dos colonizados com as formas de controle não pago, não assalariado, do trabalho, desenvolveu entre os europeus ou brancos a específica percepção de que o trabalho pago era privilégio dos *brancos*. A inferioridade racial dos colonizados implicava que não eram dignos do pagamento de salário. Estavam naturalmente obrigados a trabalhar em benefício de seus amos. Não é muito difícil encontrar, ainda hoje, essa mesma atitude entre os terratenentes brancos de qualquer lugar do mundo. E o menor salário das *raças inferiores* pelo mesmo trabalho dos *brancos*, nos atuais centros capitalistas, não poderia ser, tampouco, explicado sem recorrer-se à classificação social racista da população do mundo. Em outras palavras, separadamente da colonialidade do poder capitalista mundial (Quijano, 2005, p. 120).

Assim, podemos entender que o que os historiadores vêm apresentando como trabalho livre é, na verdade, o reflexo das transformações nas formas de dominação que antes eram utilizadas. A relevância desta percepção reside no fato de que a população negra no Cariri cearense foi, durante muito tempo, considerada pouco expressiva ou mesmo inexistente, embora o que tenha ocorrido tenha sido o ingresso destes na região sobre outros moldes que não o da escravidão.

Todavia, a introdução da mão de obra africana não deixou de ocorrer, tornando-se mais acentuada a partir das últimas décadas do século XVIII, quando a lavoura algodoeira, ao lado da pecuária, constituiu-se num dos principais atrativos para a população advinda de outras áreas nordestinas e da metrópole portuguesa. No final do referido século, praticamente quase todas as terras cearenses já estavam tomadas pelos "colonizadores". O Ceará estava incorporado ao mercado colonial graças à força de trabalho do nativo, do homem pobre livre - em especial do negro e mestiço libertos - e do cativo nacional e africano (Funes, 2015, p. 106 e 107).

Pompeu e Tassigny (2004) relatam que com o declínio da atividade pecuarista, a principal fonte da economia cearense passou a ser o algodão, afirmando que mesmo antes desse momento, a produção deste já se apresentava como uma opção. Por isso, quando o período da seca chegou, nos anos de 1790 a 1793, dizimando os rebanhos, o algodão passou a ocupar lugar de destaque, que antes era do boi, na atividade econômica do estado. Entretanto, o crescimento da lavoura do algodão não excluiu a pecuária, pelo contrário, ambas continuaram a ser realizadas, dando origem ao binômio gado/algodão (Farias, 2012).

Com a ampliação das charqueadas e, principalmente, da cotonicultura no final do século XVIII, alguns grandes comerciantes ganharam importância econômica, política e social, os quais podem ser considerados como a elite local da época. No outro polo da sociedade estavam os pequenos proprietários, os arrendatários, os pequenos e médios comerciantes, os funcionários públicos, os artesãos, os agregados das fazendas, os trabalhadores livres, os indígenas, os escravizados negros e indígenas, entre tantos outros, atrelados em diferentes níveis de relação e/ou dependência com os proprietários da terra (Farias, 2012).

Farias (2012) pondera ainda que já existia nessa época um indisfarçável racismo contra negros e indígenas, ou seja, além das distinções de classe e gênero (masculino e feminino), existiam também discriminações étnicas e raciais significativas em nossa sociedade. O autor afirma que um branco pobre, por exemplo, possuía melhores condições sociais que um negro livre ou um índio, visto que o simples fato de ser branco já garantia um tratamento diferenciado nos mais diversos segmentos, como na justiça e na sociedade.

Podemos perceber, então, que desde os primeiros registros da história do Ceará, as desigualdades oriundas de questões étnico-raciais e de gênero já estavam presentes e acabavam demarcando as oportunidades daqueles que aqui viviam, demonstrando, assim, que as questões de classe, que também exercem influência nesse cenário, devem ser entendidas como indissociáveis, perspectiva que pode ser aplicada até os dias atuais. Assim como em qualquer território colonizado, as opressões e exploração interseccionam-se ao longo da história colonial e capitalista no território cearense.

Sobre a mão de obra utilizada na cotonicultura, sabemos que esta era predominantemente livre, apesar de existirem evidências de que houve um aumento do trabalho escravo e também da exploração dos indígenas na capitania cearense nesse período, se comparado ao momento em que a pecuária era a principal atividade, algo que pode ser compreendido pela diferença nos lucros auferidos entre as mesmas (Farias, 2012).

A fertilidade do vale do Cariri, situado na encosta da chapada do Araripe, atraiu os criadores de gado de Pernambuco e Bahia no início do século XVIII, levando ao extermínio dos índios (o nome Cariri vem de um povo nativo) ou a remoção destes a aldeamentos, como o do Miranda, em torno do qual se desenvolveria a cidade do Crato (Farias, 2012, p. 50).

Entretanto, não podemos esquecer que apesar de no Período Colonial a economia cearense ter sido baseada fundamentalmente na pecuária e, posteriormente, na cotonicultura, outras atividades também foram desenvolvidas na região, e estas não se limitaram apenas às tradicionais lavouras de subsistência (como o cultivo do milho, do arroz, do feijão, da mandioca, e etc.), mas compreenderam, também, atividades como a mineração e a cana-de-açúcar (Farias, 2012).

De acordo com Irffí (2016, p. 11), “a busca por ouro em meados do século XVIII apenas fez com que se acentuasse ainda mais o fluxo populacional, com uma considerável entrada de escravos africanos”. Com isso, ainda segundo a autora, na segunda metade do século XIX, a população da região sul do Ceará aumentava consideravelmente ano após ano e apresentava características peculiares, tanto relacionadas à miscigenação, resultante dos enlaces entre os africanos, os nativos e os colonizadores brancos, quanto na condição social que distinguia essa população.

A mão de obra escrava no Ceará se faz presente em todo o campo de trabalho, seja no espaço rural ou no urbano. Se num primeiro momento, ainda no século XVIII, as primeiras "peças" estavam sendo adquiridas para trabalhar num projeto que frustrou, "as minas de São José do Cariri", posteriormente o cativo foi incorporado ao setor produtivo estando presente

na pecuária, na agricultura, em serviços especializados, nos serviços domésticos, ou ainda como escravo de aluguel e de ganho (Funes, 2015, p. 110).

A presença dos negros na região, após todos os elementos apresentados até aqui, torna-se indiscutível, pois assim como os povos indígenas, que foram os primeiros, estes também fizeram parte do processo de ocupação desse território. "No Cariri, como em muitas sociedades do interior do Nordeste, tanto no Período Colonial quanto no Imperial, o desenvolvimento não se fez alheio à utilização do trabalhador escravizado, sobretudo o africano e seus descendentes" (Irfi, 2016, p. 14).

Na segunda metade do século XIX, a crescente oferta de trabalhadores era formada essencialmente por homens livres, mão de obra já disponível e muito utilizada na região no século anterior, entretanto, a partir desse momento, essa passa a ser preferencialmente escolhida para suprir as demandas, embora não tenha ocorrido o abandono da mão de obra dos cativos. "[...] o considerável número de livres em relação aos cativos também se explica por ser essa a década final da escravidão, principalmente no Ceará, que teve a extinção da escravatura quatro anos antes do restante do Brasil, em 1884" (Irfi, 2016, p. 23).

Conforme Farias (2012), o estado do Ceará foi pioneiro no processo de abolição da escravidão e alguns fatores contribuíram para que assim fosse, como o reduzido número de escravizados negros, quando comparado ao de outras regiões do país, fato justificado pelo menor impacto desse tipo de mão de obra nas atividades econômicas que eram desenvolvidas, além das secas que ocorriam de forma periódica e causavam muitos prejuízos, sem nos esquecermos, é claro, de que o alto custo também foi um importante fator por ser essa uma região pobre. Outro ponto também levantado pelo autor que justifica o menor número destes e o declínio da escravidão na "Terra da Luz" foi a ocorrência do chamado tráfico interprovincial.

Tais vendas aumentaram após 1850 em virtude da promulgação pelo Império da Lei Eusébio de Queiroz, que determinou o fim do tráfico negreiro internacional, cessando o fluxo de africanos para o Brasil. Ante a impossibilidade de trazer mais negros escravizados na África, isso num momento de expansão do café no sudeste brasileiro, os cafeicultores passaram a comprar cativos do norte do Império, em especial, do Ceará, incrementando assim o tráfico interno (Farias, 2012, p. 197 e 198).

Ou seja, os interesses econômicos sempre estiveram em foco quando o assunto era a escolha do tipo de mão de obra, assim como também foi o fator decisivo para que a abolição da escravidão ocorresse da forma que ocorreu no estado. Entretanto, não podemos esquecer

que houve na região, nesse mesmo período, o desenvolvimento de uma intensa campanha abolicionista, semelhante ao que vinha acontecendo em outros locais (Farias, 2012).

Todavia, o processo abolicionista, não só no Ceará, permite ao cativo recuperar a sua liberdade, ser homem livre; mas vem acompanhado de uma série de medidas controladoras, que colocam esse indivíduo no seu (in)devido lugar, fecha-lhe todas as possibilidades de uma ascensão social e direitos à cidadania. É colocado à margem da sociedade, reforçando o distanciamento social, político e econômico entre a população negra (morena) e branca (galega). Termos que nos fazem refletir sobre a construção de uma ideologia racista, que faz desaparecer de nosso processo histórico outras etnias, negros e indígenas, e outras histórias (Funes, 2015, p. 132).

Como bem argumentou Funes (2015), a realidade dos negros, agora livres, continuou sendo, não só no Ceará, mas em todo o território nacional, excludente, desigual e injusta. Foi nesse cenário que as vivências desses sujeitos deram os seus primeiros passos, que as possibilidades, ou devo dizer, impossibilidades, foram postas diante destes. É de se esperar que não tenham ocorrido mudanças significativas nas condições de vida da maior parte destes.

A escravidão a que foram submetidos agora era ilegal, a população negra do Brasil estava livre, mas, ao mesmo tempo, viam também ser legitimada a sua exclusão social, negando-lhes o direito à cidadania. Assim, vão se aquilombando nas periferias e nas favelas, sendo enclausurados no mundo rural, em seu universo cultural, e, assim, construindo as suas identidades, baseadas em sua historicidade (Funes, 2015).

Perante os olhos da sociedade, só há um segmento de trabalhadores composto por homens livres pobres, em que os "pretos" são poucos no Ceará, porque a escravidão foi pouco significativa. Mas a marca da cor é o bastante para discriminar, para olhar com estranhamento. Um componente a mais que esse segmento social enfrenta numa sociedade tão marcada pelo desrespeito à cidadania. Negros que em sua cotidianidade vão consolidando seus espaços, buscando seus direitos enquanto cidadãos, não perdendo de vista a sua identidade (Funes, 2015, p. 132).

Em maior ou menor número, como cativos ou como "trabalhadores livres", eles fizeram e fazem parte da história do Cariri cearense. E esse deve ser o ponto de partida para pensarmos o panorama sob o qual foram formados o contingente populacional e o desenvolvimento da região, para que possamos reconhecer as contribuições ofertadas por todos os segmentos étnicos e enxergar a diversidade enraizada em nossas memórias.

A partir de agora, com o alicerce histórico necessário para caracterizar a região onde a história que será contada transcorre, faremos também uma análise sobre como o cenário

educacional se configura em nosso país, refletindo sobre as desigualdades regionais e raciais nele evidenciadas.

5.2 DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO ENSINO SUPERIOR: A REALIDADE DA POPULAÇÃO NEGRA

Para chegar ao Ensino Superior é preciso concluir os ciclos da Educação Básica, as raízes desse processo, e, portanto, fundamentais para compreender essa e tantas outras histórias de jovens negros em nosso país. O lugar onde nascemos e vivemos, a condição socioeconômica da família a que pertencemos e as oportunidades que temos são alguns dos fatores que estão implicados nessa questão e, por isso, iremos analisar melhor cada um desses elementos a partir de agora.

A igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola é um dos princípios base para o ensino, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), porém, segundo levantamentos realizados por instituições governamentais e não governamentais, como o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a Fundação Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e o Todos Pela Educação, os números revelam que existem desigualdades educacionais que refletem o contexto social e econômico e nestes, como sabemos, a população negra foi, historicamente, deixada sempre à margem.

De acordo com o Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2021, publicado pelo Todos Pela Educação, em 2019, a situação da Educação Infantil era a seguinte: 54,3% das crianças de 0 a 3 anos que pertencem aos domicílios mais ricos estavam na escola, enquanto apenas 27,8% das pertencentes aos domicílios mais pobres estavam matriculadas. Na Pré-escola, por sua vez, o número geral de matrículas é consideravelmente maior, chegando a 94,1%, o que demonstra o esforço que vem sendo realizado em todo o país para cumprir a obrigação constitucional da universalização. Na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD - Contínua), temos os seguintes dados:

No Brasil, em 2022, 9,6 milhões de crianças de 0 a 5 anos de idade frequentavam escola ou creche. Entre as crianças de 0 a 3 anos, a taxa de escolarização foi 36,0%, o equivalente a 4,1 milhões de estudantes. Comparado ao ano de 2019, a taxa de escolarização das crianças de 0 a 3 anos manteve-se estatisticamente estável; frente a 2016, a expansão foi de 5,7 p.p. Entre as crianças de 4 a 5 anos, a taxa foi de 91,5% em 2022, e de 92,7% em 2019, totalizando um pouco mais de 5,5 milhões de crianças. Já na faixa de idade de 6 a 14 anos, a universalização, desde 2016, já estava praticamente alcançada, chegando a 99,4% das pessoas na escola em 2022 (PNAD - IBGE, 2023, p. 04).

Ainda conforme o anuário, quanto ao Ensino Fundamental, em 2020, 98% dos jovens de 6 a 14 anos estavam matriculados, porém 20% destes alunos ainda não conseguem concluir na idade esperada. Em 2019, 96,7% dos jovens de 16 anos que pertencem aos domicílios mais ricos conseguiram concluir essa etapa, enquanto apenas 78,2% dos que pertencem aos domicílios mais pobres chegaram a esse patamar. Uma questão extremamente relevante é revelada quando as estatísticas das desigualdades de cor/raça são apresentadas, uma vez que enquanto 87,3% dos jovens brancos concluíram essa etapa, apenas 77,5% dos jovens pretos de 16 anos conseguiram concluir, uma diferença de quase dez pontos percentuais.

Em um estudo realizado pelo Centro de Ciências Sociais da Fundação Getúlio Vargas (FGV), chamado de “Mapa da Riqueza”, e publicado em fevereiro deste ano, foi divulgado que os domicílios mais ricos ficam no Sul e Sudeste do país e os mais pobres ficam no Norte e no Nordeste. Dessa forma, ao unir as informações elencadas até aqui, podemos enxergar que a distribuição de renda pelo país influi de forma incisiva na educação, com os melhores indicadores nos domicílios mais ricos e os piores nos domicílios mais pobres, em todos os níveis educacionais. E quando é apresentada a variável cor/raça, a população negra sempre apresenta menores percentuais quando comparada à população branca. Sendo assim, existe um encontro entre o recorte de renda e a cor/raça que considero relevante, pois se fizermos uma análise sobre as características gerais da população, veremos que nos domicílios mais pobres o maior contingente populacional é formado de pessoas pretas e pardas, o que os deixa imersos em um processo que retroalimenta a desigualdade racial em nosso país.

Analisando os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD - Contínua), observamos que existem diferenças regionais marcantes quando o assunto é a composição da população por cor ou raça. As pessoas que se autodeclararam pretas correspondem, no Nordeste, a 11,4% da população, no Sudeste, são 9,6%, e no Centro-Oeste, 8,7%. As pessoas que se autodeclararam pardas correspondem, no Norte, a 73,4% da população, no Nordeste, são 63,1%, e no Centro-Oeste, 55,8%. Ou seja, as pessoas pretas e pardas são a maior parcela populacional das regiões que apresentam os domicílios mais pobres do nosso país e, conseqüentemente, os piores indicadores educacionais.

Em contrapartida, a população que se autodeclara branca é predominante na região Sul, correspondendo a 75,1% do contingente populacional, sendo expressiva também na região Sudeste, com 50,7%, e estando em menores proporções na região Norte, correspondendo apenas a 17,7% da população. Ou seja, as pessoas brancas são a maior

parcela populacional das regiões que apresentam os domicílios mais ricos do nosso país e, consequentemente, os melhores indicadores educacionais.

Mesmo que de 2012 a 2020 a porcentagem de jovens de 16 anos de idade que concluiu o Ensino Fundamental tenha crescido, chegando ao percentual de 82,4%, esse ritmo ainda não é suficiente para cumprir a meta estabelecida em 2014 pelo Plano Nacional de Educação (PNE), como também continua a esconder as profundas desigualdades que já foram apresentadas quando se observa a cor/raça, o local e a renda dos jovens e de suas famílias (Anuário, 2021).

Em 2022, enquanto 60,7% das pessoas de cor/raça branca haviam concluído, no mínimo, a Educação Básica, apenas 47,0% das pessoas de cor/raça preta ou parda havia concluído esta etapa, uma diferença de 13,7 pontos percentuais, que embora tenha diminuído, em 2016 era de 16,6 pontos percentuais, ainda é muito elevada e indica que as oportunidades educacionais ainda são muito distintas (PNAD - IBGE, 2023).

O que é possível concluir sobre todos esses dados é que o cenário de desigualdade encontrado acaba por tornar a conclusão e o pleno desenvolvimento do Ensino Básico mais desafiador para alguns grupos, como os mais pobres e os que residem em locais menos desenvolvidos, e, em ambos os casos, os pretos e pardos são a parcela mais representativa da população, ou seja, os jovens negros figuram como os mais prejudicados, tendo que vencer inúmeros obstáculos para conseguir, mesmo que de forma desigual, esse nível de escolaridade, e, quem sabe, sonhar com o ingresso no Ensino Superior.

Como uma resposta governamental para esta situação, o Ministério da Educação publicou recentemente a Resolução nº 1, de 28 de julho de 2023, que aprova as metodologias de aferição das condicionalidades de melhoria de gestão e dos indicadores para fins de distribuição da complementação do Valor Aluno Ano Resultado (VAAR) às redes públicas de ensino para vigência no exercício de 2024, e aprova o indicador da Educação Infantil para aplicação do VAAT. Ou seja, a partir de 2024, a Comissão Intergovernamental de Financiamento para a Educação Básica de Qualidade irá utilizar uma nova ferramenta para medir a redução das desigualdades educacionais, socioeconômicas e raciais, e os resultados serão condicionantes para a distribuição de recursos da complementação - VAAR - do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) (MEC, 2023).

Ribeiro (2011) pondera que o sistema educacional é formado por uma série de transições sucessivas, em que as condições de desigualdade, experimentadas para completar cada uma dessas, pode ser utilizada para medir a desigualdade de oportunidades educacionais.

Como podemos perceber, a partir dos dados que foram apresentados, a situação da Educação Básica para a população negra do nosso país ainda apresenta muitos desafios, o que, conseqüentemente, impacta nas oportunidades de transição para a etapa seguinte, que é o Ensino Superior.

De acordo com o Relatório de Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil, produzido pelo IBGE e publicado em 2022, o perfil dos estudantes inscritos no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que é atualmente a principal forma de ingresso no Ensino Superior, sofreu algumas mudanças, e como já era esperado, foi profundamente afetado pela pandemia de Covid-19.

Os anos de pandemia de 2020 e 2021, não levaram somente a uma redução no total de inscritos no ENEM, que atingiu seu menor valor em 2021, passando de 5,1 milhões em 2019 para 5,8 milhões em 2020 e para 3,4 milhões em 2021, mas também foram responsáveis por uma quebra na tendência de democratização no perfil dos participantes de cor ou raça a partir de 2019. De 2019 a 2021, a proporção de participantes brancos passou de 37,1% para 43,7% e de participantes pretos ou pardos caiu de 58,0% (45,8% de pardos e 12,2% de pretos) para 51,8% (40,8% de pardos e 11% de pretos), no mesmo período (IBGE, 2022, p. 09).

No Censo da Educação Superior de 2020, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) divulgou que das dez graduações presenciais que apresentaram o maior número de matrículas, Pedagogia e Enfermagem eram as que possuíam a maior proporção de pretos e pardos, 47,8% (11,6% de pretos e 36,2% de pardos) e 43,7% (8,5% de pretos e 35,2% de pardos), respectivamente. Em contrapartida, o curso de Medicina, que é um dos mais concorridos, tinha somente 25,0% de matriculados pretos ou pardos (3,2% de pretos e 21,8% de pardos)⁴.

Na PNAD - Contínua (IBGE, 2023) foi divulgado que o número de pessoas com Ensino Superior completo passou de 17,5%, em 2019, para 19,2%, em 2022. Ao verificarmos a taxa de escolarização das pessoas de 18 a 24 anos, também apresentada no documento, constatamos que 20,8% desta parcela populacional estava frequentando cursos da Educação Superior, 10,3% estava atrasada, cursando algum curso da Educação Básica, 4,1% já tinham concluído o Ensino Superior e 65,5% não estavam frequentando nenhuma instituição de ensino.

Por cor ou raça, o cenário foi ainda mais marcante, visto que 36,7% das

⁴Fonte: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, Censo da Educação Superior 2020.

peças brancas de 18 a 24 anos estavam estudando, sendo 29,2% no ensino superior, frente a uma taxa de escolarização de 26,2% das de cor preta ou parda, com apenas 15,3% cursando ensino superior. Adicionalmente, 6,0% dos jovens brancos nessa faixa etária já tinham um diploma de graduação, enquanto, entre os pretos e pardos, 2,9%. O atraso escolar foi 2,9 p.p. maior para as pessoas pretas ou pardas (PNAD - IBGE, 2023, p. 08).

"Em termos de PNE, a Meta 12 estabelece que a taxa de frequência escolar líquida no Ensino Superior para a população de 18 a 24 anos seja elevada para 33%, ao final da vigência do plano (2024). Em 2022, no Brasil, essa meta havia sido alcançada somente entre as pessoas de cor branca (35,2%)" (PNAD - IBGE, 2023, p. 08). Esses dados ilustram a desigualdade racial no acesso ao Ensino Superior e demonstram que, apesar das ações afirmativas, da Lei de Cotas e de tantas outras políticas e programas que foram criados para tentar tornar o acesso ao Ensino Superior mais equitativo, os resultados produzidos ainda não dão conta de reduzir, de maneira expressiva, as abissais e históricas injustiças.

5.3 AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E A LEI FEDERAL Nº 12.711/12

O Ensino Superior no Brasil se desenvolveu de forma lenta, sendo observado nesse cenário, até o ano de 1889, um modelo de formação dos profissionais liberais realizado em faculdades isoladas, com o objetivo de garantir diplomas profissionais, associado à ocupação de postos privilegiados no restrito mercado de trabalho, assegurando prestígio social (Martins, 2002).

Embora alguns dos colégios jesuítas no período colonial mantivessem cursos de filosofia e teologia, o que dá respaldo à tese de que já existia ensino superior nessa época no Brasil, os cursos superiores propriamente ditos começaram a ser instalados no Brasil a partir de 1808 com a chegada de D. João VI. Surgiram, então, os cursos de engenharia da Academia Real da Marinha (1808) e da Academia Real Militar (1810), o Curso de Cirurgia da Bahia (1808), de Cirurgia e Anatomia do Rio de Janeiro (1808), de Medicina (1809), também no Rio de Janeiro, de Economia (1808), de Agricultura (1812), de Química (química industrial, geologia e mineralogia), em 1817 e o Curso de Desenho Técnico (1818). Vê-se que se tratava de cursos superiores isolados, isto é, não articulados no âmbito de universidades (Saviani, 2010, p. 05).

Até a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, pelo governo de Getúlio Vargas na década de 1930, o sistema de ensino no Brasil era muito restrito e não possuía nenhuma universidade nos moldes contemporâneos, porém, a partir desse momento, as sucessivas reformas institucionais, associadas ao desenvolvimento da economia, e as

transformações urbanas e sociais vivenciadas pela sociedade brasileira tornaram possível o seu rápido crescimento (Salata, 2018).

Entretanto, o que se observa é que a educação de nível superior permaneceu durante muito tempo como um domínio reservado aos jovens oriundos das camadas mais abastadas da sociedade, ou seja, jovens brancos. Corroborando esse entendimento, Neves, Raizer e Fachinetto (2007) discorrerem que:

Após uma onda de crescimento nos anos 1970, a matrícula manteve-se inalterada até meados dos anos noventa. Ao longo dos governos militares (1964-1985), as políticas oficiais contiveram a expansão do ensino de graduação público e gratuito e permitiram a multiplicação dos estabelecimentos privados onde o ensino era pago. Mesmo assim, havia um razoável equilíbrio na distribuição da matrícula entre as IES públicas e as privadas. A desigualdade mostrava-se na qualidade. Com exceção de umas poucas universidades católicas, em particular a PUC do Rio de Janeiro, as instituições privadas eram de baixa qualidade. As instituições públicas gratuitas paradoxalmente recebiam os jovens de famílias de classe mais elevada que haviam realizado seus estudos secundários em escolas privadas e pagas, de boa qualidade. Ou seja, as camadas de renda mais alta pagavam as melhores escolas de nível médio e asseguravam, assim, para seus filhos maiores chances de admissão nas universidades públicas e gratuitas (Neves, Raizer e Fachinetto, 2007, p. 142).

Na década de 1990, em decorrência da força social do Movimento Negro (MN) e da difícil situação que a doutrina da "democracia racial" colocava a chancelaria brasileira nos fóruns internacionais, é que o então presidente Fernando Henrique Cardoso abriu espaço para as demandas por ações afirmativas (Guimarães, 2003). Nesse momento, é importante esclarecer que ações afirmativas são um conjunto de práticas, sejam estas públicas ou privadas, que apresentam como objetivo a reparação dos processos de discriminação que impedem que pessoas, pertencentes a vários grupos sociais, tenham acesso as mais diversas oportunidades (Ibase, 2008).

O principal objetivo das ações afirmativas é dar um novo significado à noção de justiça social. No universalismo, criou-se a noção de que o "justo" é tratar todas as pessoas de maneira uniforme. O problema, porém, está no fato de que tratamento universal não significa tratamento igual. Se os(as) cidadãos(ãs) são desiguais, o resultado é a desigualdade. Na vida cotidiana, pessoas com diferentes recursos, não apenas financeiros, acabam tendo oportunidades e acessos diferenciados a direitos e serviços. Assim, as ações afirmativas estão de acordo com o artigo 3º da Constituição brasileira, que diz que o Estado é responsável pela construção da igualdade (Ibase, 2008, p. 29).

No dia 08 de setembro do ano 2000, era criado, através de um decreto, o Comitê

Nacional para a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. A partir desse momento, todos os eventos nacionais e internacionais que foram realizados, como as Conferências Preparatórias para a Conferência Mundial (PrepCom), a Conferência Regional das Américas e as reuniões do Comitê Impulsor, trouxeram significativas contribuições para os avanços que foram alcançados (Silva e Pereira, 2013).

"A preparação e a conferência em Durban serviram como um plano piloto, um laboratório, onde foram vivenciadas situações que, adiante, reconfigurariam a luta contra o racismo no Brasil em novas bases". E, ainda, no pós-Durban, mesmo com algumas distorções e manipulações da mídia e de setores mais conservadores, apegados ainda ao mito da democracia racial, o debate sobre a necessidade/oportunidade/exequibilidade das ações afirmativas permaneceu a todo vapor (Silva e Pereira, 2013, p. 131).

Os reflexos dessa movimentação nacional começaram a surgir mesmo antes da conferência, quando, ainda no ano 2000, a Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ) aprovou a Lei Estadual nº 3.524 e garantiu a reserva de 50% das vagas ofertadas para estudantes egressos das escolas públicas, e, em 2001, com a Lei nº 3.708, garantiu a reserva de 40% destas para jovens pretos e pretas e pardos, o que fez com que a UERJ fosse a pioneira na implementação da política de cotas. Seguindo esse fluxo, a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), através da deliberação de número 196F/2002 do Conselho Universitário, também estabeleceu um sistema de cotas (Feres Júnior *et al.*, 2018; Eurístenes, Campos e Feres Júnior, 2015).

A Universidade de Brasília (UnB) foi a primeira universidade federal a adotar as cotas, o documento que estabeleceu a medida, a saber, o Plano de Metas para Integração Social, Étnica e Racial, foi aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) da instituição em 2003, e, em 2004, foi realizado o primeiro vestibular com reserva de vagas para negros e indígenas (Site, UnB)⁵.

Em 2008, houve um crescimento exponencial das políticas de ação afirmativa nas Universidades Federais, mesmo ano em que essas instituições aderiram ao Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e tiveram que ajustar os seus processos de seleção às condições do programa, que vinculou a liberação das verbas ao

⁵Disponível em: <https://noticias.unb.br/76-institucional/6606-cepe-comemora-20-anos-das-cotas-na-unb#:~:text=HIST%C3%93RICO%20%E2%80%93%20A%20UnB%20foi%20a,6%20de%20junho%20de%202003.>

compromisso social com as políticas de inclusão e de assistência estudantil (Feres Júnior *et al.*, 2013; MEC, 2007).

No início de 2010, um importante evento intensificou as discussões sobre as ações afirmativas e o sistema de cotas, a audiência pública convocada pelo Supremo Tribunal Federal (STF) tinha o intuito de discutir sobre essa temática para subsidiar as análises e ações sobre o tema que fossem impetradas, por essa razão, o julgamento da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) 186 teve a função histórica de decidir sobre a constitucionalidade do sistema de cotas no ordenamento jurídico brasileiro (IPEA, 2011).

A referida arguição foi impetrada pelo Partido Democratas, representado pelo então Senador da República Demóstenes Torres, e foi direcionada contra a política de ação afirmativa que havia sido implantada na UnB, com a reserva de 20% (vinte por cento) das vagas ofertadas no processo de seleção para o ingresso de estudantes com base em critérios étnicos-raciais (Feres Júnior *et al.*, 2018).

Conforme conta no texto da ADPF 186⁶, o fundamento apresentado pelo autor objetivava a declaração de inconstitucionalidade da referida reserva por entender que a discriminação existente no país é uma questão social e não racial. "Cotas para negros nas universidades geram a consciência estatal de raça, promovem a ofensa arbitrária ao princípio da igualdade, gerando discriminação reversa em relação aos brancos pobres, além de favorecerem a classe média negra" (fls. 26-29). Outro ponto alegado pelo impetrante foi que seria descabido o reconhecimento da justiça compensatória, por não ser possível identificar os legítimos beneficiários.

Em contraponto, a Procuradoria Geral da República (PGR) manifestou-se pela improcedência da ADPF, destacando:

[...] a justiça compensatória não é o único nem mesmo o principal argumento em favor da ação afirmativa para negros no acesso ao ensino superior. Ao lado dela, há a justiça distributiva, a promoção do pluralismo nas instituições de ensino e a superação de estereótipos negativos sobre o afrodescendente, com o conseguinte fortalecimento da sua autoestima e combate ao preconceito (fl. 722) (ADPF 186, p. 18).

No mesmo sentido, a Advocacia Geral da União (AGU) apresentou sua manifestação:

À fl. 751, a AGU observou que a discriminação racial na sociedade brasileira é evidente, constituindo fato notório que não pode ser ignorado, o qual

⁶Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6984693>.

compeliu os arguidos a instituir a reserva de vagas em favor dos estudantes negros e índios.

Em resumo, opinou pela integral constitucionalidade do estabelecimento de distinções jurídicas entre os candidatos às universidades, baseadas em critérios étnico-raciais, para facilitar o ingresso de estudantes pertencentes a grupos socialmente discriminados (ADPF 186, p. 19).

Em votação no plenário do STF, os Ministros, de forma unânime e acompanhando o voto do eminente relator, Ricardo Lewandowski, julgaram improcedente a arguição, reconhecendo assim que o sistema de cotas adotado pela UnB era constitucional, pois tinha o intuito de tornar plural e diversificado o ambiente acadêmico e superar as distorções sociais que foram historicamente construídas, considerando que o mesmo apresentava proporcionalidade e a razoabilidade, e tendo, em seu caráter transitório a garantia da revisão periódica dos resultados.

Outras ações também foram fundamentais para a democratização do acesso a esse nível de ensino, como o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e o Sistema de Seleção Unificada (SISU). Porém, o grande impulso veio em 2012, com a sanção da Lei Federal nº 12.711 conhecida popularmente como Lei de Cotas, que versa sobre o ingresso nas universidades e instituições federais de ensino técnico de nível médio vinculadas ao Ministério da Educação (MEC), foi estabelecida a obrigatoriedade da reserva de no mínimo cinquenta por cento (50%) das vagas que fossem disponibilizadas por curso e turno fossem destinadas aos estudantes que tenham concluído de forma integral o Ensino Médio na rede pública de ensino, sendo que, dentro deste percentual, cinquenta por cento (50%) serão destinadas aos estudantes provenientes de grupos familiares com renda per capita igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo. Aos autodeclarados pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência, fica reservado, dentro do percentual já estabelecido para as cotas, um quantitativo de vagas que esteja em paridade com a proporção destes na Unidade da Federação (UF) onde está instalada a instituição, conforme o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (Brasil, 2012).

De acordo com Daflon, Feres Júnior e Campos (2013), no ano de 2012, setenta das noventa e seis universidades públicas já haviam instituído e regulamentado as ações afirmativas. E, embora nesse período não houvesse uma aceitação consensual, a aprovação da Lei Federal nº 12.711/12 atuou como indicador de sucesso do sistema de cotas, dando indícios de que o Brasil estaria rompendo com os paradigmas que desaprovam esse tipo de ação (Guarnieri e Melo-Silva, 2017).

No referido instrumento legal, ficou ainda estabelecido que as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) teriam que cumprir o percentual mínimo de vinte e cinco por cento (25%) da reserva de vagas anualmente, para que no prazo máximo de quatro anos, a contar da publicação da lei, fossem cumpridas de forma integral as suas determinações (Brasil, 2012).

Segundo Feres Júnior *et al.*, (2013), quando a Lei nº 12.711/12 foi aprovada, apenas trinta e um por cento (31%) das universidades federais não tinham qualquer programa de ação afirmativa, mas a partir dos processos seletivos de 2013 todas essas começaram a utilizar as medidas estabelecidas de inclusão social e racial. Os autores ainda observaram que, com o vigor da lei, as práticas foram uniformizadas e os procedimentos de resultados mais incertos e variáveis foram excluídos.

A Lei Federal nº 12.711/12 é uma importante conquista social e a sua existência e aplicação são a expressão constante da ruptura com os processos de silenciamento das desigualdades, tão comuns até então. Porém, para além do fato concreto, é preciso lembrar das lutas que antecederam a promulgação da lei, muitas destas ancoradas nas reflexões e reivindicações dos movimentos negros, pois essas lutas fortaleceram a sua construção e imprimiram em seu texto as marcas de quem vivenciou a desigualdade e ansiava por mudanças na busca por uma educação mais justa e equitativa.

5.4 A ORIGEM DA UFCA E A EFETIVAÇÃO DO SISTEMA DE COTAS

A Universidade Federal do Cariri (UFCA) foi criada a partir de um processo de desmembramento da Universidade Federal do Ceará (UFC) realizado no ano de 2013, através da Lei nº 12.826. Esse acontecimento foi influenciado por uma série de questões, e para conseguir compreender a sua importância para a região do Cariri, além do como e porque ocorreu, precisaremos analisar o percurso percorrido e conhecer as particularidades dessa história.

Vamos começar pelo ano 2000, momento em que a Universidade Federal do Ceará deu início ao seu processo de interiorização com a aprovação, em uma reunião do Conselho Universitário (CONSUNI) realizada no dia 02 de junho, da expansão do curso de Medicina para as cidades de Sobral e Barbalha, municípios escolhidos por suas posições estratégicas e pela existência de uma estruturada rede de atenção primária, pela existência de unidades hospitalares públicas de excelente qualidade em ambas as cidades, e da oferta de cursos superiores também da área da saúde, ministrados em Universidades Estaduais.

Ainda segundo a Resolução nº 5 do CONSUNI, a expansão do curso de Medicina para essas duas importantes cidades do interior do Estado contribuiria para a consolidação da política de interiorização do desenvolvimento, além de auxiliar também na construção de uma política de saúde mais abrangente e efetiva.

Em 2001, houve a implementação do Plano Nacional de Educação, Lei Federal nº 10.172, onde são observados um conjunto de novas propostas e reformulações, direcionadas a todos os níveis educacionais, que foram elaboradas e passariam a ser executadas (Brasil, 2001). Esse documento, apesar de não ser muito claro, deu início a um conjunto de ações mais concretas.

Além de reconhecer que a educação superior no Brasil apresentava sérios problemas, que seriam agravados caso nenhuma medida fosse tomada, o PNE foi elaborado com o intuito de proporcionar renovação e desenvolvimento. Dentre os objetivos e metas elencados no documento, a que estabeleceu que seria criada uma política de expansão, com o objetivo de diminuir as desigualdades existentes na oferta deste nível de ensino nas diferentes regiões do país, foi a que mais contribuiu para a criação não só da UFCA, mas de muitas IFES no interior do nosso país (Brasil, 2001).

Seguindo esse movimento, em 2007 foi publicado o Decreto nº 6.096, que instituiu o REUNI, com o intuito de reduzir as desigualdades sociais e regionais quanto ao acesso e à permanência. Em seu art. 3, foi estabelecido que seriam destinados recursos financeiros para as universidades federais que participassem do programa, sendo necessário para isso elaborar, aprovar e apresentar um plano de reestruturação (Brasil, 2007). Em uma nova reunião do CONSUNI, realizada no dia 19 de outubro de 2007, houve a adesão da Universidade Federal do Ceará ao REUNI.

Foi publicado pela ANDIFES em 2010 um Relatório de Acompanhamento do REUNI, e neste foi constatado que houve, na UFC, um aumento na oferta de vagas nos cursos de graduação presenciais entre 2006 e 2010 que chegou a 37%, sendo que, no período de aplicação do programa, o aumento foi de 34%, com destaque para a abertura de vagas e cursos noturnos, com 61% de aumento, e um crescimento de 38% na oferta de licenciaturas, além do avanço no processo de interiorização.

Nos anos seguintes, a Universidade Federal do Ceará (UFC) continuou a crescer no Cariri. Em 2006, foram implantados outros cinco cursos de graduação na região, sendo estes, Administração, Agronomia, Biblioteconomia, Engenharia Civil e Filosofia. A estrutura física do campus avançado da UFC em Juazeiro do Norte foi inaugurada em 2008 e em 2011 foi

inaugurado também o campus da cidade do Crato, junto a esses avanços estruturais foi sendo ampliada também a oferta de cursos pela instituição (Site, UFCA)⁷.

Para acompanhar o processo de interiorização, e garantir, além do acesso, a permanência dos estudantes nos cursos de graduação, e propiciar o aumento da taxa de conclusão dos cursos, foram também apresentadas, no relatório da ANDIFES (2010), as ações que seriam implementadas no Programa de Assistência Estudantil, que contemplavam desde a moradia estudantil, a alimentação, o transporte e a assistência à saúde até a inclusão digital.

No dia 05 de junho de 2013, após todo crescimento alcançado, e através da Lei Federal nº 12.826, foi então criada a Universidade Federal do Cariri (UFCA). Após a conquista de sua autonomia, a UFCA inaugurou os campi das cidades de Brejo Santo, onde funciona o Instituto de Formação de Educadores (IFE), e Icó, onde funciona o Instituto de Estudos do Semiárido (IESA). Atualmente, são ofertados, no total, vinte e oito cursos de graduação, quinze cursos de pós-graduação, uma especialização, seis cursos de mestrado e um curso de doutorado, distribuídos nos campi das cidades de Juazeiro do Norte, Crato, Barbalha, Brejo Santo e Icó (Site, UFCA)⁸.

A Lei Federal nº 12.711, que versa sobre o estabelecimento do sistema de cotas nas Universidades Públicas, e que será apresentada detalhadamente no próximo tópico, foi promulgada no dia 29 de agosto de 2012, dez meses antes da UFCA ser efetivamente criada, o que fez com que a aplicação desta nos campi da região do Cariri tenha iniciado ainda conforme as discussões e elaborações produzidas sobre o tema na UFC.

Assim como em outras universidades do nosso país, a criação de um sistema de cotas e a sua conseqüente implantação na UFC não foi um processo simples. Na instituição, as discussões sobre as ações afirmativas começaram no ano de 2005 e foram provocadas por uma recomendação do Ministério Público Federal do Ceará (MPF/CE). Conforme Anhaia (2019), o documento propunha a instituição de um programa de ações afirmativas e de metodologias especiais para o processo de seleção dos candidatos.

Para promover a responsabilidade, uma das competências do MPF é "expedir recomendações, visando à melhoria dos serviços públicos e de relevância pública, bem como ao respeito, aos interesses, direitos e bens cuja defesa lhe cabe promover, fixando prazo razoável para a adoção das providências cabíveis" (Brasil, 1993). Neste momento, em todo território nacional estavam sendo produzidas reflexões sobre as ações afirmativas e o sistema

⁷Disponível em: <https://www.ufca.edu.br/instituicao/apresentacao-e-historia/>.

⁸Disponível em: <https://www.ufca.edu.br/cursos/graduacao/>; <https://www.ufca.edu.br/cursos/pos-graduacao/>.

de cotas nas universidades públicas federais, algumas destas instituições inclusive já possuíam sistemas próprios, e por isso, para sinalizar a necessária melhoria e defender os interesses e o direitos da população, é que a intervenção do MPF foi realizada.

Vale ressaltar que, ao exercer a sua autoridade, o referido órgão constitucional entende e respeita o princípio da autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial das universidades públicas, e por isso deixa claro que o cumprimento da recomendação expedida, por parte da UFC, deve se dar “no exercício de sua autonomia universitária” (Anhaia, 2019).

O reitor em exercício na época, Professor René Teixeira Barreira, em resposta à recomendação do MPF, publicou, no dia 11 de maio de 2005, a Portaria nº 706 criando um Grupo de Trabalho (GT) sobre o tema, denominado GTPAA (Grupo de Políticas de Ações Afirmativas), que tinha como objetivo apresentar as diretrizes de um programa de políticas de ação afirmativa direcionado para a UFC, considerando tanto a sua realidade institucional quanto o panorama sócio-econômico do Estado (Santiago, Norberto e Rodrigues, 2008).

Conforme Nascimento (2016), uma das ações do GTPAA foi promover o I Ciclo de Debates Sobre Políticas de Ações Afirmativas, que tinha como objetivo promover discussões sobre a questão entre a comunidade universitária. Ainda segundo o autor, o grupo elaborou, a partir das reflexões realizadas no evento, um relatório que continha um parecer favorável à implementação de um sistema de cotas e ainda incluiu um conjunto de ações para viabilizar o mesmo.

A proposta recomendava a existência de um valor mínimo de pontuação para que os estudantes beneficiários das cotas fossem aprovados no vestibular. Caso a UFC autorizasse a reserva de vagas, as cotas abrangeriam estudantes oriundos de escolas públicas, negros, indígenas e pessoas com deficiência motora, auditiva ou visual [...] (Nascimento, 2016, p. 64).

A proposta elaborada pelo GT foi apresentada ao CEPE para ser apreciada e votada pelos seus membros no dia 03 de agosto de 2006, antes de ser analisada pelo CONSUNI, mas a maioria destes votou de forma contrária ao estabelecimento de cotas e conseqüente alteração do edital do vestibular no ano seguinte (19 votos contra e 4 votos a favor) (Anhaia, 2019).

Em um levantamento realizado sobre o perfil dos estudantes na UFC em 2005, foi constatado que, dentre os estudantes de origem popular, a maioria eram jovens pretos e pardos (58%), e com relação a distribuição destes nos cursos ofertados, foi verificado um percentual muito baixo em cursos como Direito, Psicologia, Farmácia e Odontologia, além de concluir

que estes não estão presentes no curso de Medicina nem em outras graduações da área da saúde (Nascimento, 2016).

Apesar destes dados revelarem a realidade desigual e injusta no acesso aos cursos de graduação na UFC, não houve, por parte dos dirigentes desta, nenhum movimento de mudança. Sobre isso, Nascimento (2016) pondera que:

Para a hierarquia suprema da UFC, o principal argumento era de que a universidade já desenvolvia ações afirmativas suficientes para os seus discentes e que, portanto, não era obrigada a adotar mais uma, que nesse caso tratar-se-ia da reserva de vagas. Assim, por serem parte do rol de medidas consideradas de ações afirmativas, as cotas foram equiparadas a programas de assistência estudantil. O que leva a conclusão de que na UFC, a proposta de adoção de uma política com reserva de vagas não obteve tanta importância e consideração por parte do Conselho Universitário. Possivelmente, por que a implantação demandaria uma reestruturação maior da Universidade, principalmente na ampliação das políticas já existentes, o que poderia se traduzir em aumento de recursos para esse setor, além do conservadorismo que reside nas instituições o que também contribuiu para a não adoção de um sistema de cotas, há uma década (Nascimento, 2016, p. 65).

Até o momento da promulgação da Lei Federal nº 12.711/12, e a consequente obrigatoriedade de implantação do sistema de cotas, não existiu na UFC a adoção de nenhum mecanismo que implementasse em seu processo seletivo a ampliação do acesso dos estudantes de forma mais equitativa. Esse processo de abstenção, junto às resistências já direcionadas à questão, acabaram refletindo no momento que marca a chegada da determinação legal.

No dia 30 de outubro, estava na pauta da reunião do CONSUNI a votação sobre como seria a regulamentação da aplicação da Lei de Cotas no âmbito da UFC, porém, para impedir que a matéria fosse discutida, manifestantes invadiram e depredaram o prédio da reitoria. Apesar deste lamentável fato, o então Reitor da UFC, Professor Jesualdo Pereira Farias, aprovou *ad referendum* do Conselho Universitário, a adoção da reserva de vagas prevista na referida lei e no Decreto nº 7.824/12.

O curto período entre a sanção da lei e a realização do ENEM, além de questões orçamentárias de custeio, especialmente as destinadas à assistência estudantil, e já considerando a necessidade de aprimoramento para os procedimentos operacionais de aplicação da lei, principalmente quanto ao critério renda, ficou estabelecido, na Resolução nº 18 do CONSUNI, que:

Art. 1º Fica reservado, para o ano de 2013, o percentual de 12,5% (doze e meio por cento) das vagas ofertadas para os cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará, por curso e turno, para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, em conformidade com a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e com o Decreto Presidencial nº 7.824, de 11 de outubro de 2012.

Art. 2º Fica adotado para o ano de 2013 o percentual de 50% (cinquenta por cento) da reserva das vagas definidas no Art. 1º desta Resolução, por curso e turno, para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e que tenham renda familiar bruta igual ou inferior a um inteiro e cinco décimos salário-mínimo per capita.

Como podemos observar, o percentual reservado das vagas para o ano de 2013 em todos os cursos e turnos da UFC foi de apenas 12,5%, sendo este direcionado para os candidatos que cursaram integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, e ainda dividido, na proporção de 50%, para aqueles que atendessem também ao critério que estabelece a renda familiar.

Pouco tempo depois desta determinação, ainda no primeiro semestre de 2013, a UFCA foi criada e precisou firmar com a UFC um Termo de Cooperação - Protocolo de Transição, com o objetivo de viabilizar o compromisso para que, até que a nova instituição instalasse suas unidades acadêmicas e administrativas e tivesse condições de realizar todas as ações relacionadas ao ensino superior, a pesquisa e a extensão universitária, receberia suporte da UFC. Dentre as responsabilidades, decorrentes deste termo de cooperação, estavam: executar licitações, concursos públicos, calendário acadêmico, gerenciamento do SISU para os cursos da UFCA, matrículas, bolsas, projetos e programas de extensão, colação de grau, reconhecimento de cursos e emissão de documentos. Assim permanecendo até 2016.

Em outubro de 2013, a UFC publicou a Resolução nº 31/CONSUNI que aprovou a adoção do percentual integral de reserva de vagas, assim como estava previsto na Lei nº 12.711/12 e no Decreto nº 7.824/12. Com a experiência adquirida em relação aos procedimentos operacionais no ano anterior, em 2014, o novo percentual de reserva para as vagas ofertadas por curso e turno na graduação, nos processos seletivos das duas instituições, foi aplicado.

Em 2014, das oitenta (80) vagas ofertadas para o curso de Medicina, 50% foram reservadas para as cotas, distribuídas, inicialmente, em quatro categorias: L1 (candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas), L2 (candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas), L3 (candidatos

que, independentemente da renda - art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012 -, tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas) e L4 (candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda - art. 14, II, Portaria Normativa nº 18/2012 -, tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas).

As quarenta (40) vagas para cotistas foram partilhadas da seguinte forma: seis (06) vagas para L1, quatorze (14) vagas para L2, seis (06) vagas para L3 e quatorze (14) vagas para L4. Como as vagas não foram preenchidas na chamada regular, restando na publicação com o quantitativo de vagas para lista de espera, referente ao curso de Medicina - Bacharelado Integral, sete (07) vagas para Ampla Concorrência (AC), nenhuma para L1, três (03) para L2, nenhuma para L3, e três (03) para L4, os candidatos que haviam sido classificados e estavam na lista de espera foram convocados para apresentação dos documentos.

No segundo semestre de 2014, foi publicado um edital para convocar candidatos que estavam na lista de classificados para preencher as chamadas "vagas de reposição", que são aquelas que foram ocupadas durante a solicitação de matrícula no processo seletivo SISU no primeiro semestre do ano, mas que foram desocupadas e declaradas disponíveis porque o candidato não compareceu no início das aulas para confirmar presencialmente a matrícula ou assinou o termo de desistência da vaga conquistada no referido processo.

O processo seletivo em 2015 foi realizado da mesma maneira, porém, neste também pode ser observado que as vagas para o curso de Medicina não foram totalmente preenchidas na chamada regular, restando doze (12) vagas para Ampla Concorrência (AC), duas (02) para L1, uma (01) para L2, uma (01) para L3 e quatro (04) para L4. Novamente, foi publicado um edital para, dentro do limite de vagas não ocupadas durante a primeira chamada regular do SISU ou de eventuais desistências de alunos com solicitação de matrícula aceita, antes chamadas de "vagas de reposição", convocar os candidatos suplentes, que são aqueles que, após a distribuição em ordem decrescente das notas obtidas no ENEM, dentro de sua modalidade de concorrência original, não se encontram dentro do total de vagas disponibilizadas.

A partir do processo seletivo de 2016, a situação foi um pouco diferente, já que as oitenta (80) vagas autorizadas para o curso de Medicina começaram a ser disponibilizadas em dois editais, ficando cada um com quarenta (40) vagas, que eram ofertadas para preenchimento pelo SISU e distribuídas da seguinte forma: vinte (20) vagas para AC, três (03) vagas para L1, sete (07) vagas para L2, três (03) vagas para L3 e sete (07) vagas para L4 em cada semestre. No primeiro edital deste ano, foram convocados da lista de espera três (03)

candidatos da Ampla Concorrência (AC), e um (01) da cota L2. Já no segundo edital foram convocados da lista de espera vinte (20) candidatos da Ampla Concorrência (AC), três (03) candidatos da cota L1, sete (07) candidatos da cota L2, um (01) candidato da cota L3 e quatro (04) candidatos da cota L4.

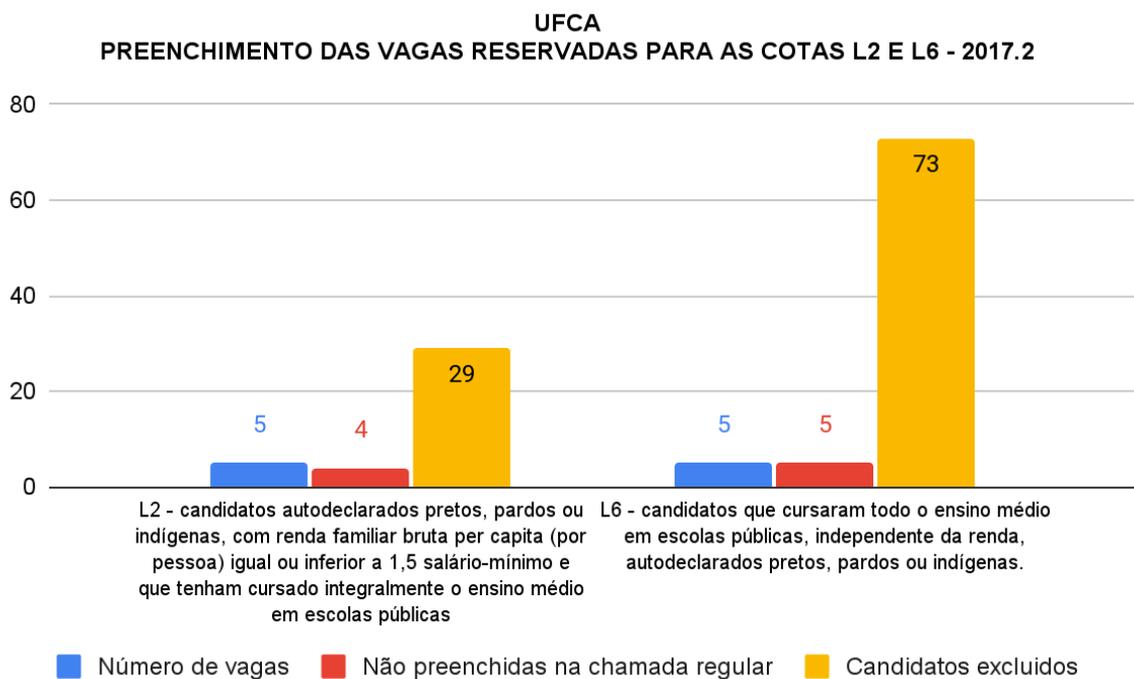
Com a publicação da Lei nº 13.409 em dezembro de 2016, que altera a Lei nº 12.711/12 e inclui na reserva de vagas as pessoas com deficiência, houve uma mudança nos códigos do sistema de cotas na UFCA. A partir de 2017, nos processos seletivos a Ampla Concorrência (AC), passou a ser representada pelo código A0, enquanto L1 representava os candidatos com renda familiar bruta per capita (por pessoa) igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo, que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, L2 representava os candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita (por pessoa) igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo e que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, L5 representava os candidatos que, independentemente da renda (art. 14, II, Portaria Normativa no 18/2012), tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas e L6 representa os candidatos que cursaram todo o Ensino Médio em escolas públicas, independente da renda, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas. No primeiro semestre do referido ano, o quantitativo de vagas para cada cota não foi alterado, mas no segundo semestre houve um ajuste, para que fossem contempladas as novas categorias.

As outras classificações, utilizadas a partir dos processos seletivos do ano de 2018, são: L9 (Candidatos com deficiência que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas) L10 (Candidatos com deficiência autodeclarados negros pretos, negros pardos ou indígenas, que tenham renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas), L13 (Candidatos com deficiência que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas) e L14 (Candidatos com deficiência autodeclarados negros pretos, negros pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas). A partir deste momento não foram realizadas mais alterações e os processos seletivos seguiram a mesma organização.

Existiu, no entanto, uma particularidade na convocação dos candidatos para o curso de Medicina nos anos de 2017, 2018 e 2019, estando esta presente no relato de Baobá. Por essa razão, e com o objetivo estabelecer um diálogo entre os dados apresentados e a narrativa do

jovem, a seguir serão apresentadas algumas informações sobre a chamada de candidatos da lista de espera em 2017, ano de seu ingresso.

Na seleção de 2017.1, das sete (07) vagas ofertadas para a cota L2, seis (06) foram preenchidas ainda na chamada regular, ficando apenas uma (01) para ser preenchida por candidato da lista de espera, pelo não comparecimento do candidato que havia sido classificado, enquanto as sete (07) vagas ofertadas para a cota L6 foram todas preenchidas. Um expressivo número de candidatos da lista de espera para o curso de Medicina foi convocado para ingresso na seleção de 2017.2, uma vez que, aqueles convocados na chamada regular ou foram excluídos por não comparecer ou por não apresentarem recurso, como mostra o gráfico a seguir.



Fonte: Site da Universidade Federal do Cariri (UFCA)

Ilustrar a situação vivenciada por Baobá também é uma forma de contar a história da UFCA, que, por ser uma universidade relativamente nova, situada em uma região interiorana, acabou passando por um período de grande rotatividade de discentes, pois estes, apesar de se inscreverem para concorrer a uma de suas vagas, também se candidatavam em outras instituições, e acabavam optando por estas quando possível.

No dia 13 de junho do corrente ano, a UFCA deu mais um importante passo em direção à democratização do acesso ao ensino, aprovando, por unanimidade, em reunião do CONSUNI, a implantação de ações afirmativas nos processos seletivos de seus cursos de

Pós-graduação *lato* (especialização) e *stricto sensu* (mestrados e doutorados). As disposições sobre essa política, presentes na Resolução nº 148, passaram a vigorar no dia 03 de julho, e já estarão presentes nos editais lançados no segundo semestre (Site, UFCA⁹).

⁹Disponível em: <https://ufca.edu.br>.

6 A TRAJETÓRIA DO JOVEM BAOBÁ: O CAMINHO ATÉ AS COTAS

O jovem Baobá, personagem principal desta história, nasceu no ano de 1998 e faz parte da geração Z. A seguir, vamos acessar a narrativa autobiográfica deste sobre o seu processo de ingresso na Universidade Federal do Cariri (UFCA) pelo sistema de cotas raciais.

O meu processo de ingresso, se for olhar lá na raiz mesmo, começou a muito tempo atrás e por uma fatalidade do destino. Eu nasci em Ouricuri, um município pequeno, meu pai era soldado da Polícia, foi promovido depois, mais recentemente, e minha mãe trabalhava no órgão de pensão e aposentadoria do Estado.

O jovem Baobá inicia sua narrativa fazendo referência a uma fatalidade, motivo que levou sua família a sair do sertão de Pernambuco e seguir para a terceira maior cidade do estado, Petrolina. Ele nos apresenta, em seguida, aos seus pais, dois servidores públicos, e faz uma constatação sobre como o seu futuro educacional foi influenciado por essa mudança. "Lá em Ouricuri não existiam muitas opções de colégios bons, se eu tivesse sido criado lá, provavelmente eu não teria tido as oportunidades que eu tive".

Como pondera Bell Hooks (2015), as biografias e autobiografias de homens negros que conseguem superar a condição em que nasceram são histórias sobre pessoas que lutam para educar a si mesmas estando imersas em sistemas educacionais que não as apoiam. Por isso, ao sair do interior, Baobá, mesmo sem ter consciência naquele momento, estava rompendo uma barreira.

A educação dos filhos não foi o principal motivo, pelo menos não naquele momento, para que a família resolvesse sair do interior. A razão da mudança de cidade foi uma questão de saúde, o adoecimento do filho mais velho os fez procurar e estabelecer residência onde houvesse serviços de saúde capazes de atender, da melhor forma possível, a necessidade apresentada naquele momento pela criança.

Meu irmão mais velho, que é cinco anos mais velho do que eu, começou a desenvolver um quadro de psicose, na época os meus pais foram atrás de tratamento, levá-lo no psiquiatra, enfim, e para ter mais acesso a médicos e ao tratamento eles acabaram se mudando para Petrolina, e aí conseguiram dar o tratamento ao meu irmão, que depois foi diagnosticado com esquizofrenia.

De acordo com a Política Nacional da Atenção Básica (PNAB), as equipes mínimas, que se encontram espalhadas pelo território nacional nas Estratégias de Saúde da Família

(ESF), devem ser compostas por um médico, um enfermeiro, um auxiliar ou técnico de enfermagem e pelos agentes comunitários de saúde. Entretanto, essa composição consegue contemplar apenas as necessidades mais básicas da população e, assim, quando a demanda ultrapassa esse limiar, acaba sendo direcionada para regiões onde há a oferta de serviços de saúde especializados. Essa foi a situação vivenciada pela família do jovem, que precisou se deslocar para um grande centro em busca de atendimento médico especializado, no caso, o de um médico psiquiatra, e essa situação, mesmo após alguns anos, permanece sendo um desafio para o SUS.

A organização e desenvolvimento da Atenção Especializada no SUS é apontada como um grande desafio para os gestores, seja pela insuficiência de oferta e a demanda excessiva pelas ações especializadas, ou seja, pela organização de serviços isolados focados na produção de consultas e procedimentos especializados com deficiência de mecanismos que favoreçam a integração da Atenção Especializada com a Atenção Primária em Saúde, ou mesmo pela distribuição desigual da oferta de serviços e de financiamento (Plano Nacional de Saúde 2020-2023, p. 68).

No Plano Nacional de Saúde (PNS), alguns destes são apontados, observados e considerados nos processos de formulação e implementação de políticas públicas que estejam relacionadas à atenção especializada: organiza-lá de uma forma que seja possível acompanhar a tendência de crescimento das condições crônicas da população, melhorar o gerenciamento clínico destas condições, fortalecendo a atenção básica, e integrá-la à atenção especializada, além de ampliar, e melhor distribuir a oferta de serviços de atenção especializada, construindo e habilitando novos serviços, além de aprimorar a gestão dos recursos assistenciais disponíveis e reconhecer as desigualdades existentes quanto ao acesso a esses serviços.

Resolver, da maneira que lhes era possível, essa questão de saúde acabou refletindo nos processos educacionais desses jovens de forma positiva. Além dos cuidados médicos necessários, os pais do jovem também procuraram instituições educacionais que tivessem condições de atender às necessidades educacionais específicas geradas pelo adoecimento mental do filho mais velho, o que, conseqüentemente, também oportunizou um ensino de melhor qualidade para o jovem Baobá.

[...] e eu, por consequência, como a gente estudava sempre nos mesmos colégios, e ele precisou ir para colégios que tinham um tratamento especializado para crianças especiais, eu acabei tendo essa educação que foi um pouquinho melhor, consegui estudar em escolas melhores.

Quando jovens que fazem parte da classe trabalhadora conseguem atingir a excelência acadêmica no sistema de ensino, não perdendo seu espírito e sua integridade, geralmente conseguem fazer isso por poder contar com o apoio de alguém, que atua como um defensor, papel que pode ser desempenhado por um familiar, um protetor ou um professor, onde este intervém nos momentos em que o tendencioso sistema educacional se torna ameaçador (Hooks, 2015).

O tempo passou, Baobá conseguiu concluir o Ensino Fundamental, e ingressaria no Ensino Médio, última etapa do Ensino Básico, momento determinante para aqueles que desejam se preparar para conseguir uma vaga na universidade. Porém, mais uma vez, as questões familiares ligadas a saúde de seu irmão, e agora também financeiras, tiveram significativa influência no curso de sua trajetória, como dito por ele no trecho a seguir:

Eventualmente, depois de um tempo, o meu irmão voltou a ter novos sintomas, as coisas se complicaram e ele teve que sair da escola por um tempo, e quando ele sai da escola os meus pais também estavam tendo muitos gastos, foi mais ou menos o mesmo período que eu tive que estudar em um colégio público, e aí por coincidência estava abrindo um colégio militar em Petrolina, da polícia militar, eu fiz a prova e consegui passar na época em acho que em 5º lugar, e fui estudar no colégio militar.

De acordo com o Regulamento dos Colégios Militares (R-69), estes são estabelecimentos de ensino que fazem parte da Educação Básica e que possuem como missão a oferta dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e do Ensino Médio. Segundo o levantamento realizado por Castro, Gomes e Júnior (2018), no período de 2009 a 2015, os colégios militares, de maneira geral, obtiveram classificações de destaque no ENEM e no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), assim como também já haviam alcançado, e até ultrapassado, a meta de 6,0 pontos que estava prevista para ser atingida em 2022 pelo Plano Nacional de Educação.

A interseccionalidade, como ferramenta analítica, nos permite entender a vida e o comportamento humano, que estão enraizados nas experiências de luta das pessoas, servindo como uma importante ferramenta para ligar a teoria à prática e auxiliar nos processos de empoderamento de comunidades e indivíduos (Collins e Bilge, 2021). Assim, a vivência de Baobá expressa, ampliando e aprofundando o conhecimento, os esforços que foram necessários para romper as barreiras que lhe foram impostas.

Collins e Bilge (2021) ponderam ainda que a interação entre as desigualdades sociais de raça, classe, gênero, sexualidade e capacidade são responsáveis por moldar as experiências

e os resultados observados na realidade educacional daqueles que compõem os segmentos populacionais desprovidos de direitos.

O interesse pelo estudo, demonstrado por Baobá desde muito cedo, o impulsionou a extrair, mesmo nos momentos de adversidade, tudo o que fosse possível e positivo, e que pudesse levá-lo a alcançar os seus objetivos. Foi assim que, no momento em que a situação econômica de sua família estava difícil, ele próprio, mesmo tão jovem, conseguiu enxergar a possibilidade de cursar o seu Ensino Médio em um colégio público de qualidade, como o Colégio da Polícia Militar de Pernambuco em Petrolina (CPM), implantando na cidade no ano de 2011.

[...] como os meus pais não tinham mais gastos com colégio particular pra mim, deu pra pagar aulas de banca. Foi nessa época que eu comecei a estudar inglês, estudei francês também, enfim, então eu acho que o meu processo de ingresso começou justamente quando a gente se mudou e eu tive acesso a uma educação melhor.

Observa-se que investir nos estudos sempre foi uma prioridade para Baobá e também para sua família, pois estes, sempre que era possível, direcionavam os seus recursos para proporcionar ao filho conhecimentos das mais diversas áreas, como o estudo de idiomas. Como afirma Hooks (2015, p. 688), “meninos negros e homens negros reivindicam sua vontade de aprender e de ser educados, apesar das tentativas da sociedade em esmagar o espírito e silenciar mentes que questionam.”

Na fala de Baobá também é possível perceber o quão decisiva é a Educação Básica, pois como ele mesmo afirmou, o seu processo de ingresso começou muito antes, quando teve a oportunidade de estudar em colégios que o ajudaram a construir uma base sólida, um alicerce capaz de sustentar os seus desejos e anseios para o futuro, pois sem este, a jornada teria sido ainda mais difícil.

De acordo com Santos (2005), com o término do Ensino Médio, a busca pela carreira fica mais intensa, já que o que se espera posteriormente é o ingresso do jovem no Ensino Superior e/ou no mercado de trabalho. Essa era a realidade do jovem Baobá, com a conclusão do Ensino Médio, ele estava diante de um grande desafio, conquistar uma vaga no curso de Medicina em alguma universidade pública do Nordeste.

"Passou a parte toda da escola, chegou no terceiro ano, fiz o ENEM e passei longe de passar no vestibular, aí eu entrei em um cursinho". A nota obtida no ENEM realizado durante o 3º ano do Ensino Médio, infelizmente, não foi suficiente. A continuidade dos estudos dependia, agora, do ingresso em um cursinho preparatório para o vestibular, e foi assim que,

mais uma vez, em conjunto com seus pais, o jovem decidiu investir e dar mais um passo na busca pelo seu objetivo.

[...] fiz um ano de cursinho, lá em Petrolina, e quando saiu o resultado, o gabarito, que eu corrigi, eu tinha acertado onze questões a menos do que no ano anterior, então eu entrei em desespero. Nisso os meus pais viram se tinha como, organizaram direitinho, pra que eu fosse fazer cursinho em Recife, no ano seguinte, que seria 2017. Eles iriam tentar me colocar lá, mesmo sendo um gasto muito grande, porque eu gostava de estudar, eu nunca fui de praticar esportes, então o que eu tinha de passa tempo era justamente estudar idiomas e estudar as coisas do colégio, ai a gente conversou direitinho, eles viram os parentes que tinham lá pra ter como me receber, organizou-se tudo, eu consegui um desconto no cursinho e fui para Recife.

"A gente tinha um acordo, qualquer lugar do nordeste que eu passasse e eles tivessem condição de me sustentar, dava pra ir". Outra estratégia utilizada na busca pelo ingresso no Ensino Superior foi a expansão do leque de cidades e universidades a considerar, pois, assim, o jovem conseguiria aumentar suas chances de conquistar uma vaga, embora dentro dessas opções existissem aquelas onde seria mais viável, pela existência de suporte familiar.

A expressão da resistência negra tem assumido diversas formas ao longo do tempo, os quilombos e o aquilombamento, embora com diferentes configurações, foram e ainda são uma destas. A palavra quilombo, no português, é derivada da palavra Kilombo, que é de origem da língua Quimbundo de Angola, o que faz com que o seu uso para fazer referência aos escravizados que fugiam não tenha partido dos portugueses, mas daqueles que conheciam o seu significado, uma sociedade ou organização de guerreiros (Munanga, 2020). Em muitos momentos, na fala de Baobá, é possível perceber que tanto a sua família nuclear quanto a extensa, assumem essa configuração e esse papel em sua trajetória.

Eu estava lá, era o segundo dia de aula, quando saíram as notas do ENEM e eu tinha tirado quarenta e cinco (45) pontos a mais do que no ano anterior, quando fez a média, apesar de ter acertado menos questões, por causa da teoria de resposta ao item, e também da redação, que melhorou bastante, e aí eu já fiquei animado, talvez desse para passar.

De acordo com o MEC, a Teoria de Resposta ao Item (TRI), usada no ENEM, é uma metodologia que não contabiliza apenas o número total de acertos, pois nesta o próprio item é a unidade básica de análise. Assim, o desempenho dos participantes no teste é explicado pela habilidade deste e pela característica das questões, considerando, para isso, o poder de discriminação, o grau de dificuldade e a possibilidade de acerto ao acaso.

Infelizmente, apesar de ter obtido uma nota melhor no início de 2017, Baobá ainda não conseguiu uma vaga. A situação apresentada anteriormente fez com que o jovem não esperasse pela aprovação, o que o fez ser surpreendido pela notícia, dada por telefone pela mãe, descrita por ele da seguinte forma: [...] até que, num belo dia, eu estava lá em Recife, tinha chegado do cursinho e estava fazendo o jantar, quando mainha me liga e diz: "ei, saiu a lista de espera e tu passou".

A aprovação veio no segundo semestre daquele ano, "[...] na época eu fiquei na lista de espera aqui e na UFERSA, em Mossoró, como aqui era mais perto e eu tinha família, eu não tenho família lá em Mossoró, acabei vindo pra cá". A opção pela UFCA, como vimos, foi pautada na presença de familiares na região do Cariri, assim como pela proximidade desta em relação a sua cidade natal, e expressa, mais uma vez, o processo de aquilombamento familiar vivenciado por Baobá. Como Leite (2000, p. 349) pondera, "o ato de aquilombar-se, ou seja, de organizar-se contra qualquer atitude ou sistema opressivo passa a ser, portanto, nos dias atuais, a chama reacesa para, na condição contemporânea, dar sentido, estimular, fortalecer a luta contra a discriminação e seus efeitos."

A turma do segundo semestre daqui na época ela tinha uma peculiaridade muito importante, que era, ninguém entrava na chamada regular, por algum motivo, o pessoal que já tinha passado no primeiro semestre colocavam as notas aqui, como se fossem entrar, e aí a nota de corte ficava altíssima, e quando tinha a apresentação de documentos ninguém apresentava os documentos, então entrava quem ficava na lista de espera."

De acordo com Pereira *et al.*, (2021), no Nordeste, existe uma concentração das escolas médicas nas capitais e nas regiões litorâneas, com exceção no estado da Bahia, que possui um maior número de escolas no interior, porém, observa-se que, inversamente, a maior concentração das vagas está no interior. Tal fato torna mais compreensível que, na corrida dos jovens por uma vaga nos cursos de graduação em Medicina, eles se inscrevam em universidades do interior para tentar garantir uma vaga, mas optem por outras regiões quando conseguem a aprovação em ambas.

Na UFCA, em seus primeiros processos seletivos, a chamada regular frequentemente não conseguia preencher o quantitativo de vagas disponibilizadas, seja para ingresso no primeiro ou no segundo semestre do ano, o que acaba fazendo com um número considerável de candidatos que aguardam na lista de espera, tanto da Ampla Concorrência (AC), quanto das cotas, sejam convocados, fato que foi demonstrado pelo gráfico do capítulo anterior, com os dados referentes ao ano de ingresso de Baobá.

Baobá seguiu então para o Cariri cearense. Enfim, havia conquistado a tão desejada vaga no curso de Medicina de uma universidade pública. Com o auxílio de seus pais e o apoio familiar presente na região, ele se instalou na cidade de Barbalha para iniciar os seus estudos no segundo semestre do ano de 2017. "Eu vim pra cá sem muita animação, na época eu não sabia, mas eu tinha uns episódios de melancolia que se arrastavam, sempre que tinha uma mudança muito grande na minha vida eu ficava um tanto que deprimido, depois eu descobri que eu tenho Transtorno Bipolar".

O transtorno bipolar (TBP) é uma condição psiquiátrica relativamente frequente, com prevalência na população entre 1% e 2%. É caracterizado por episódios de alteração do humor de difícil controle – depressão ou mania (bipolar I) ou depressão e hipomania (bipolar II). Os sintomas podem aparecer em qualquer idade, sendo mais comum o surgimento entre o início da segunda e meio da terceira década de vida. A etiologia da doença ainda não é conhecida, mas muitos estudos apontam para a existência de disfunções complexas, incluindo alterações nos receptores e nos pós-receptores de neurotransmissores (Alda, 1999, p. 01).

A condição de saúde de Baobá, ainda desconhecida na época, e todas as mudanças pelas quais passou, fizeram com que o início da vida acadêmica fosse um período difícil para ele, impactando consideravelmente em seu estado de saúde e em seu desempenho acadêmico. "[...] o meu primeiro semestre, foi o período mais sofrido da minha vida, eu chorava pra caramba, as matérias eram difíceis, eu peguei final em todas as matérias do primeiro semestre".

Segundo Padovani *et al.*, (2014), desde o momento do ingresso, a vida universitária apresenta exigências e demandas que para serem manejadas exigem dos estudantes recursos emocionais e cognitivos complexos. Os autores pontuam ainda que o sofrimento psicológico pode interferir de forma considerável nos processos de aprendizagem.

Concluir o primeiro semestre do curso com a saúde fragilizada não foi nada fácil. "A adaptação foi extremamente dolorosa, durou o primeiro semestre inteiro, no caso o segundo semestre de 2017, e aí 2018 foi um ano melhor, que eu fui me encontrando de fato, vendo o que eu gostava". Entre buscar se adaptar e restabelecer o seu bem-estar, Baobá ainda enfrentou angústias relacionadas à identificação com o que estava estudando, se questionando se aquilo era realmente o que ele queria, sentimento que só cessou no segundo semestre.

[...] no segundo semestre foi que eu me encontrei e vi que de fato era o que eu queria, comecei a melhorar também, saí desse episódio depressivo, então as coisas melhoraram, e aí foi a última vez que eu tinha pego final, eu consegui avançar para o segundo semestre muito bem.

O período mais crítico de adaptação havia passado e, agora, já com o seu estado de saúde mental estabilizado, Baobá estava conseguindo avançar nos estudos de forma mais tranquila. As boas experiências começaram a ganhar espaço e, impulsionado pelos seus desejos de menino e pela afinidade desenvolvida com a área da infectologia na graduação, como ele mesmo falou, "2019 foi um ano maravilhoso em termos acadêmicos".

[...] eu tive uma oportunidade incrível, eu montei um trabalho e eu tive a oportunidade de apresentar esse trabalho no Congresso Panamericano de Infectologia no Paraguai, minha primeira viagem internacional, a faculdade tem um auxílio pra evento, eu fiz uma vaquinha na família, cada tio deu um pouquinho, e eu consegui apresentar esse trabalho lá, e foi uma experiência incrível, eu vi que de fato Medicina é a minha praia.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Medicina da UFCA¹⁰, nos 12 semestres em que está estruturado, o curso apresenta conteúdos essenciais (nucleares), que são obrigatórios e estão contidos em módulos sequenciais e longitudinais e no internato, possuindo também os conteúdos complementares disponíveis através de disciplinas eletivas. "A gente, do quarto semestre em diante, entra em uma nova fase da faculdade que é o ciclo clínico, tem o ciclo básico nos dois primeiros anos, nos dois anos do meio ciclo clínico, e nos dois anos finais o internato".

No ciclo clínico eu, quando entrei, tive novamente uma decepção, por que eu vi que a gente não tinha tanta prática cirúrgica quanto eu esperava que tivesse, aí eu fiquei preocupado que isso fosse comprometer a minha formação, mas eventualmente eu fui vendo que tinha muita oportunidade de acompanhar os preceptores por fora, os nossos professores, e foi dando certo, quem se interessa e fala com eles as portas vão se abrindo eventualmente.

Preocupado com sua trajetória de formação, Baobá demonstrou estar sempre em busca de conhecimentos e experiências que pudessem elevar os seus processos de aprendizagem, que o fizessem sentir que de fato estaria extraindo o melhor de si mesmo e também da universidade. O que ninguém esperava, e tornou tudo mais difícil, foi a pandemia de Covid-19, que abalou o mundo por dois anos e comprometeu consideravelmente os processos educacionais nesse período. "[...] novamente foi uma rasteira, então foi bem difícil, foi o meu

¹⁰Disponível

em: <https://documentos.ufca.edu.br/wp-folder/wp-content/uploads/2020/12/FAMED-UFCA-PPC-2001.pdf#:~:text=O%20projeto%20do%20curso%20de,os%20desafios%20da%20realidade%20contempor%C3%A2nea.>

sexto, sétimo e oitavo semestre na pandemia, a gente atrasou dez meses do curso, e aí novamente um sofrimento tremendo, porque era o dia inteiro na tela do computador".

Gundim *et al.*, (2021), ao realizar uma revisão sistemática da literatura, concluiu que o próprio contexto pandêmico, por si só, com todas as interferências que provoca tanto na vida acadêmica quanto na saúde física dos discentes e de seus familiares, já causam efeitos negativos no estado de saúde mental destes, entendo como primordial que medidas de redução de danos, e estratégias para prevenção e manejo dos processos de sofrimento psíquico sejam adotadas pelas autoridades e profissionais ligados à educação, com o intuito de minimizar a sua ocorrência e os seus efeitos.

[...] eu lembro de um dia que eu, três horas da manhã, sem conseguir dormir porque eu ficava vendo a luz do computador no meu rosto enquanto eu tentava dormir, e aí eu mandei um e-mail para a professora, três da manhã, "professora, eu não consigo, essa semana eu não vou mais assistir aula", isso era uma terça-feira, na quarta ela me respondeu, dizendo que tudo bem, que eu descansasse e voltasse na próxima semana, enfim, foi muito compreensiva. E aí quando eu voltei na segunda, o que me pegou de surpresa foi que ela perguntou se eu tinha conseguido melhorar, foi a primeira vez que um professor tinha tido esse cuidado.

Como dito anteriormente, a pandemia por si só, já criava um cenário negativo que impactava diretamente no estado de saúde mental dos discentes. Por essa razão, o processo de exaustão experimentado por Baobá durante esse período, em decorrência principalmente da alternativa encontrada para dar continuidade aos estudos, que foi o ensino remoto, não foi algo que o surpreendeu. O acolhimento da docente da UFCA, por outro lado, o deixou surpreso, mas demonstra que houve, por parte dos profissionais da educação da referida instituição, um maior cuidado para com as demandas apresentadas pelos estudantes, conduzindo de maneira sensível e humanizada os processos de ensino e aprendizagem.

Sobrevivi a pandemia, foi a época que eu procurei o atendimento da psicóloga da faculdade, procurei também atendimento com o professor de psiquiatria, e descobri que eu tinha transtorno bipolar, então tive a oportunidade de tratar, minha vida melhorou mil por cento. Depois da pandemia, quando a gente voltou, eu já fui entrando logo no internato, tive metade de um semestre, que foi só a parte prática do oitavo semestre, e entrei no internato.

O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), estabelecido pelo Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, com o objetivo de ampliar as condições de permanência dos jovens na Educação Superior pública federal, possui ações direcionadas à atenção a saúde dos discentes, tendo estas sido fundamentais para Baobá, pois possibilitaram a ele maiores

esclarecimentos sobre o seu estado de saúde mental, com a realização do diagnóstico de sua patologia, até então desconhecida, e a disponibilidade do suporte necessário para tratar e controlar os seus sintomas, o que contribuiu para o restabelecimento de sua saúde e a restauração do seu bem estar.

Após a pandemia e com o retorno das atividades acadêmicas ao presencial, era chegada a hora de iniciar o último ciclo da graduação, o internato. "[...] meu objetivo no internato era me divertir, era conseguir aprender o máximo que desse no hospital, aproveitar as oportunidades, enfim, fazer amizade com as pessoas, e eu acho que eu consegui, foi muito bom".

O jovem Baobá aproveitou intensamente a vivência do internato, buscando mais uma vez extrair o melhor desse momento e, ainda, satisfazendo um forte desejo interior, que o acompanha desde pequeno, que é o de conhecer lugares, pessoas e culturas. Alguns anos antes, o Art. 2º do Decreto nº 6.096, onde são apresentadas as diretrizes do REUNI, anunciava essa possibilidade, já que dentre as diretrizes apresentadas, encontrava-se a ampliação da mobilidade estudantil, através da implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que viabilizem a construção de itinerários formativos, por meio do aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre as instituições, cursos e programas da Educação Superior (Brasil, 2007). Existe, na UFCA, essa possibilidade, já que o interno pode cursar os ciclos de rotação em outras instituições de Ensino Superior, desde que estas tenham convênio, ou aceitem a carta de intenção enviada pelo discente.

Tem gente que roda o internato todo fora, não é uma coisa que todas as Universidades fazem, a UFCA faz isso especialmente porque quando ela era UFC alguns hospitais de Fortaleza eles tinham a necessidade de ter um número mínimo de internos para o serviço funcionar, porque eles projetaram o serviço para funcionar com internos, então existem hospitais que tem um número de vagas reservadas pra gente, aí eles pedem todo mês que a UFCA mande o nome dos alunos que podem ir rodar lá. Por ter essa liberdade de ir pra lá, também existe a liberdade de ir pra qualquer outro hospital do país que nos aceite.

A primeira experiência foi o retorno a sua cidade de origem "[...] rodei o mês de agosto do ano passado em uma UBS em Ouricuri, meus pais se mudaram pra lá de novo, pra ficar mais perto de mim". O relato demonstra uma união repleta de sintonia, afeto e doação, essas são as bases da relação de Baobá com seus pais. No passado, o pai e a mãe desses jovens foram capazes de reorganizar toda sua vida e sair do interior em busca de saúde e educação para os seus filhos. Agora, quase formado, foi a vez de Baobá voltar para casa para

estar junto a seus pais. O compromisso mútuo assumido por essa família foi determinante para a construção dessa trajetória.

[...] rodei também em Dezembro em Recife, no Hospital Portugues, que foi completamente por acidente, foi por que todos os outros recusaram a minha vaga, estavam ocupados já, aí eu acabei indo pra lá, e foi a melhor experiência que eu tive no internato até agora, eu não gostava de clínica médica e comecei a enxergar com outros olhos depois que eu fui pra lá.

A jornada está só começando, Baobá se aventura pelas áreas da Medicina, se lança nas oportunidades que vão surgindo, e continua a alimentar o seu espírito sonhador e aventureiro. No momento da entrevista, ele estava na rotação de cirurgia, e como ele descreveu: "[...] tem sido exaustivo, mas tem sido gratificante também, porque a gente consegue perceber o que vai aprendendo".

Outra vivência, aguardada com empolgação pelo jovem, é a ida para a cidade de Florianópolis, para cursar a rotação de Pediatria.

Alguns hospitais, como por exemplo o Hospital das Clínicas da Federal de Santa Catarina, a Universidade já tem convênio com a UFCA, então eu só tinha que mandar o e-mail, mandei o e-mail e eles vão responder eventualmente um dia, são três meses que eles pedem para tramitar e aguardar.

Para viabilizar para si mesmo essa experiência, já que não existe na UFCA nenhum auxílio destinado para isso, a responsabilidade de arcar com os custos para permanência nas cidades em que o discente queira e consiga realizar as rotações é inteiramente deles.

"[...] eu, ao longo da pandemia, como estava na casa dos meus pais, tentei juntar o dinheiro que economizava do aluguel, da luz, justamente para rodar fora. Então, eu consegui rodar o mês de dezembro com esse dinheiro que juntei, e o mês de novembro, que eu vou rodar esse ano, tomara que o dinheiro dê, vai ser puxado."

Ao ser questionado sobre as suas expectativas para o futuro, Baobá respondeu: "Eu estou tentando manter o coração aberto para o que acontecer", reforçando, mais uma vez, o seu desejo de viver as experiências que forem surgindo, de aproveitar as oportunidades e, acima de tudo, aproveitar o momento presente, fazendo deste o seu maior projeto. "[...] eu tô querendo ir vivendo de fato, e viver principalmente sem estar em um sonho do futuro ou em uma lembrança do passado, no presente, o presente basta, eu quero isso."

O jovem Baobá será o segundo membro da família a conseguir finalizar um curso de graduação em uma universidade pública, e o primeiro a concluir o curso de Medicina. "Dos

filhos da minha avó, dos netos da minha avó, tanto por parte de mãe quanto por parte de pai, não tem mais ninguém." Ele relatou que outros familiares possuem formação de nível superior concluídas em instituições privadas.

Tem alguns outros que são formados em outras áreas, em universidades particulares, que foi o que tiveram condição de fazer, que conseguiram passar na época. Então, por parte de mãe e pai, os meus avós não têm nenhum outro neto.

Os autores Neves, Raizer e Fachinetto (2007), ao observarem a evolução da educação de nível superior no Brasil, relataram que este nível de ensino permaneceu, durante muito tempo, como um domínio reservado aos jovens oriundos das camadas mais abastadas da sociedade, e que, no início, o acesso dos jovens das camadas populares ocorreu, majoritariamente, através das instituições de Ensino Superior privadas, o que corrobora o relato de Baobá.

"Hoje já tem uma prima minha, que na realidade ela é bisneta da minha avó, eu sou primo da mãe dela, que está cursando Medicina em uma particular, pelo FIES, em Campina Grande." Todas as trajetórias de vida que foram, e ainda são, transformadas pelas políticas públicas criadas para democratizar o acesso à Educação Superior, como o FIES¹¹, o PROUNI¹², o SISU¹³ e a própria Lei de Cotas, refletem o poder e a importância que estas possuem em nossa sociedade.

O diploma universitário possibilita a conquista de melhores oportunidades no mercado de trabalho e, conseqüentemente, melhores rendimentos. De acordo com o IBGE (2021, p. 25), "o nível de instrução do trabalhador pode ser capaz de diferenciar as ocupações exercidas em relação a, por exemplo, prestígio, hierarquia e rendimentos.

Em termos de escolaridade média, os perfis da população considerada pobre e daquela pertencente ao segmento médio eram mais próximos que em relação ao estrato superior de rendimento. Quase metade das pessoas com rendimento domiciliar per capita de até 50% da mediana não tinham instrução ou tinham o fundamental incompleto, no segmento médio eram quase 40% e entre aqueles com maiores rendimentos, 18%. O nível de ensino superior completo era característico de mais de 1/3 da população no

¹¹Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, instituído pela Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110260.htm.

¹²Programa Universidade para Todos, instituído pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/lei/111096.htm.

¹³Sistema de Seleção Unificada, criado pela Portaria Normativa nº 002 de 26 de janeiro de 2010, que utiliza a nota do ENEM como critério de seleção para o ingresso no ensino superior. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/areas-de-atuacao/educacao-superior/sisu>.

topo da distribuição, porém, atingia apenas 6,4% e 1,8% nos segmentos médio e inferior de rendimento, respectivamente (IBGE, 2020).

Essa é a realidade, o Ensino Superior é um dos elementos que impacta e é impactado pela condição socioeconômica da população. A compreensão desenvolvida sobre essa questão é incorporada na vivência das pessoas. Na fala dos pais de Baobá, quando este ainda era uma criança, podemos observar esse reflexo "[...] eu gostava de assistir o fantástico com os meus pais, o globo repórter, e sempre que eu via aquelas viagens eu dizia que queria viajar e a resposta era a mesma: só viaja pra lá quem é rico, e a gente não tem condições disso."

Apesar de tentar conscientizar o filho sobre as limitações impostas por questões socioeconômicas, viajar também era algo importante para os pais de Baobá, e estes, apesar da questão financeira, sempre encontraram formas de realizar e viver essas experiências junto aos filhos.

Os meus pais eles também gostam de viajar, eu lembro, pequenininho a gente tinha pouquíssimo dinheiro, meu pai era um soldado e a minha mãe uma funcionária de baixíssimo escalão do Estado, tanto é que minha mãe ela até pouco tempo atrás ganhava um salário mínimo, e a gente, mesmo assim, sempre dava um jeito de uma vez por ano visitar algum parente, aí tinha condição de fazer a viagem porque ficava na casa deles, então eu fui criado passando minhas férias na Bahia, aqui no Ceará, na Paraíba, enfim todo lugar que tinha família, e pra mim é algo importante.

A mensagem que foi transmitida verbalmente não foi exatamente aquela internalizada, pelo contrário, o exemplo prático, observado na busca dos pais por maneiras para conseguir realizar aquilo que lhes era importante, desviando-se dos obstáculos que apareciam pelo caminho, foi mais forte. Com isso, Baobá fortaleceu em si mesmo algo que já lhe acompanhava e que também acabou refletindo em seu processo de graduação.

Quando eu entrei no curso de Medicina eu achei que eu fosse fazer infecto, pra viver dentro de uma floresta pesquisando doenças raras e mosquito. Eu não sei, quando eu era pequeno me parecia algo, não sei se era pelo valor que os meus pais davam, a importância que eles davam a assistir aquelas pautas de viagem, que eu cresci com isso, que viajar era importantíssimo.

Com a mente aberta e um espírito livre, Baobá, agora, irá explorar tudo o que a sua nova etapa de vida lhe reserva e sabe que está diante de um capítulo de sua história que será cheio de possibilidades "[...] terminando a faculdade, eu volto para Recife, mas eu acho que vou tentar residência no Rio, e depois eu vou vendo pra onde é que a vida vai me levando." Com os ensinamentos auferidos na jornada até aqui, o jovem sabe o que é realmente importante "[...] eu não acho que o destino importe tanto não, e às vezes nem muito o

percurso importa, o que importa são as pessoas, que a gente vai tendo contato ao longo do caminho."

A partir do relato de Baobá, podemos acompanhar como a população negra vem, de forma ainda muito tímida, conseguindo ultrapassar as barreiras que lhes foram historicamente impostas e transformadas em condicionantes sociais que perpetuam o cenário de desigualdade, como o racismo e o mito da democracia racial. Seus avós não tiveram acesso à educação, seus pais conseguiram concluir o Ensino Fundamental e Médio, e este, por sua vez, após a criação e a efetivação das ações afirmativas, com destaque para a Lei de Cotas, conseguiu ingressar e está concluindo o Ensino Superior.

Pra família tem aquilo de ser os primeiros que estão entrando na faculdade, apesar do meu pai e da minha mãe serem concursados, mas são concursos de nível médio, então, na geração deles era inimaginável conseguir entrar na faculdade, na geração dos meus avós, minha avó é analfabeta o meu avô era analfabeto, e minha outra avó era analfabeta, então era algo completamente inimaginável, que em duas gerações, eles fossem estar, com os descendentes deles em uma faculdade Federal, cursando um curso de prestígio. Então, fica aquela coisa da força tarefa da família, vamos manter, vamos ajudar.

Baobá está agora finalizando os seus estudos de graduação, a força-tarefa de sua família conseguiu, de forma exitosa, tornar possível a caminhada até aqui. Agora é chegado o momento de se preparar para ingressar no mercado de trabalho e, quanto a isso, Baobá trouxe os pontos positivos e negativos que consegue visualizar. "Para os médicos recém-formados existe uma precarização da profissão também, porque a gente não tem plano de carreira, a gente vai trabalhar no CNPJ hoje em dia, então, nem férias é garantido."

Quanto aos pontos positivos, talvez até por ser algo que vem da experiência de vida dele, a possibilidade de mudar, caso não se adapte, e de não necessariamente permanecer em um mesmo lugar por muito tempo, foram os pontos elencados por ele.

A Medicina ela dá essa liberdade, justamente por não ser CLT, a gente pode simplesmente, não está gostando do município muda pra outro e começa a trabalhar lá, e isso me dá uma tranquilidade, porque eu sei que, não importa a situação, se ficar ruim eu tenho para onde correr, e eu gosto disso também.

De acordo com Scheffer *et al.*, (2020), existe uma persistente desigualdade na distribuição dos profissionais de Medicina em nosso país que se torna visível quando analisamos a distribuição destes pelo quantitativo de habitantes dos estados e das regiões do país, constatando que enquanto a razão média é de 2,27 médicos por mil habitantes, na região

Nordeste a taxa é de 1,69, possuindo, junto com a região Norte, os piores indicadores, muito abaixo da média nacional. Esta é a realidade em que a fala do jovem está embasada.

Ainda segundo o autor, o Nordeste corresponde a 27,2% da população do nosso país, mas concentra apenas 18,4% do total de médicos. Essa realidade também justifica a necessidade e a possibilidade que profissionais que trabalham na região tenham mais vínculos de trabalho "[...] a gente tem a liberdade de trabalhar em vários locais, eu sei que eu tenho a flexibilidade de, por exemplo, estando em uma região metropolitana trabalhar em cidades próximas, como é o caso aqui do Crajubar."

A oferta de serviços especializados também foi mencionada por ele, e não há como não lembrar que essa foi a razão da grande mudança vivida pela família de Baobá no início dessa história, assim como não constatar que mesmo após tanto tempo, essa demanda continua sendo uma realidade. "Até para especialista mesmo, mesmo quem quer construir uma carreira, existem muitos municípios do país, principalmente do Nordeste que, apesar de terem o tamanho razoável eles não têm uma população médica que consiga atender a população daquele município."

As reflexões sobre essas questões estiveram presentes durante o curso e impactaram também nas áreas de especialidade que Baobá foi considerando durante o seu percurso universitário.

Eu, quando estava no meu quarto semestre, eu descobri que eu gostava muito de anestesia, e aí achei que que fosse para a anestesia, estava quase certo que iria para anestesia, e aí eu também gostava muito de hemodinâmica, era uma parte da cardiologista intervencionista que faz cateterismo, enfim, essa parte, só que eu desisti da hemodinâmica porque é um mercado muito difícil de entrar, ou você tem muito dinheiro pra comprar a máquina e montar o seu serviço em alguma cidade que ainda não tenha, ou você vai ter que ficar trabalhando, se conseguir um emprego, em algum grande centro.

Pensar sobre o mercado de trabalho, sobre sua afinidade com as especialidades e elencar, dentre estas, as que eram possíveis, considerando, para isso, o fato de que algumas precisam de grandes investimentos no início da carreira, também fez parte da trajetória acadêmica de Baobá. "E, enfim, isso hoje não me incomoda mais, mas na época me incomodou e eu acabei desistindo da Hemodinâmica e fiquei na Anestesia."

Deixando sempre a mente aberta para as possibilidades, a experiência do internato reservava ainda algumas gratas surpresas para Baobá.

[...] depois que eu entrei no internato eu comecei a ter contato com uma área da cirurgia que eu gostei demais, que é a cirurgia de cabeça e pescoço, então, hoje eu estou entre anestesia ou cirurgia de cabeça e pescoço, um dos dois eu

vou acabar indo, e aí não sei, só quando estiver na hora de fazer a prova, na hora de fazer a inscrição, para escolher o que vai ser é que eu vou acabar decidindo. Vou lá, e pode ser que eu decida, comece a cursar, tranque e tente mais uma vez, pode ser isso também. Eu tenho a vida toda, não estou com pressa não, estou tranquilo.

E, assim, prestes a encerrar o capítulo de sua formação universitária e preparando-se para dar início ao capítulo da sua vida profissional, o jovem está tranquilo, pronto para continuar construindo a sua história, agora cheia de novas possibilidades, e disposto a aproveitar tudo o que está por vir.

Ao final da entrevista, Baobá fez algumas reflexões sobre a sua trajetória de vida, uma verdadeira retrospectiva dos fatos que ele acredita que o trouxeram até aqui, e pontuou o quanto a Lei Federal nº 12.711/12 foi determinante.

Com relação a ter entrado na faculdade, eu acho que as duas coisas mais importantes foram justamente ter tido a oportunidade de ir para Petrolina, tanto é que as outras pessoas da minha família não entraram na universidade pública, e a questão das cotas, que é o ponto dessa pesquisa, sem elas eu poderia até ter entrado, mas levaria alguns muitos anos, e isso se a minha família tivesse condições de continuar me sustentando, porque o cursinho é caro, morar fora é caro, e a saúde mental vai se desgastando, um ano de cursinho consumiu mais da minha saúde mental do que três anos de faculdade, então, com aquela incerteza de, será que eu vou passar, será que eu vou conseguir, é desgastante demais.

A demora para que a vivência desigual do acesso à Educação Superior, experimentada durante décadas pela população negra em nosso país, recebesse a devida atenção do Governo Federal, também foi trazida por Baobá, que mencionou o período em que as políticas de ações afirmativas foram criadas e colocadas em prática.

Somente nos anos 2000 é que a gente vem a ter uma política pública para tentar colocar essas pessoas na Universidade, tanto é que, na minha família eu fui o segundo que consegui entrar em uma universidade pública, a primeira foi uma prima minha que fez direito na Federal de Campina Grande, e também é negra, também entrou pelas cotas, então, enfim, acho que são duas coisas que foram importantes.

"A criação de universidades no interior também, como foi com esse campus, como foi com a Univasf lá em Petrolina, também foi muito importante." O REUNI também foi um ponto apontado pelo jovem como um divisor de águas para o acesso à educação de nível superior, por ter aproximado as universidades, antes presentes, em sua maioria, nas capitais e nos grandes centros, da população que reside em regiões mais distantes destes.

Porém, ainda existe um longo caminho a percorrer, como o próprio Baobá percebe. Apenas garantir o ingresso nas instituições de Ensino Superior não é suficiente, a permanência também precisa ser pensada para que sejam elaboradas estratégias que viabilizem, para aqueles que não têm condições, a continuidade e, conseqüentemente, a conclusão dos estudos em qualquer curso de graduação. Sobre os auxílios, o jovem relatou não ter se encaixado nos critérios para recebê-los durante a graduação, mas que estes teriam sido de grande ajuda em sua trajetória acadêmica "Teria me ajudado muito em outras situações também, ter algum auxílio, mas a minha renda per capita familiar passava duzentos reais de um salário mínimo e meio, então eu nunca tive direito a nenhum outro auxílio da faculdade."

Apesar das cotas facilitarem a entrada na universidade pública, e haver algumas políticas públicas paliativas para viabilizar a permanência, a maior parte da população, quando completa dezoito anos, principalmente agora na situação que a gente está, pós pandemia, que a pobreza extrema aumentou exponencialmente no Brasil, graças ao desgoverno, as pessoas tem que se sustentar, elas têm que pagar as contas, tem que botar o pão na mesa. Se não tiver políticas para viabilizar a permanência, os auxílios, esse tipo de coisa, só entrar não vai garantir o diploma.

Em sua vivência acadêmica, apesar de não ter recebido auxílios, uma das políticas públicas destinadas aos estudantes com menores condições financeiras, que foi decisiva para a permanência de Baobá no curso, foi o Restaurante Universitário (RU). "Mas algo que, para ser bem sincero eu não sei como eu teria conseguido fazer a faculdade se não fosse, é o RU (restaurante universitário)." A alimentação também é uma das áreas contempladas pelas ações do PNAES.

Na Medicina, apesar de ser muito difícil, se sustentar, isso tudo, é muito difícil entrar também, então quando entram as pessoas se seguram até o último momento, só quando realmente fica completamente insustentável, e ainda assim elas caem se segurando, não é de abandonar o curso.

A dificuldade de ingresso no curso de Medicina foi a razão apontada por Baobá para que aqueles que conseguem ingressar não desistam tão facilmente. Em sua realidade, para que este não desistisse, houve a colaboração de toda sua família. "O esforço foi conjunto da minha família [...], é realmente uma força tarefa da família inteira pra eu conseguir me formar aqui."

[...] é tanta gente, que se eu for agradecer a todo mundo, tem gente que nem sabe o quanto me ajudou, mas me ajudou demais, eu não sei, se eu for fazer uma lista vai ser uma lista imensa e vai ficar muita gente chateada porque eu acredito que eu vou acabar esquecendo.

Sentindo-se grato pela ajuda que recebeu para chegar até aqui, e feliz por sua conquista, Baobá fala também sobre sentir esperança, para que, assim como ele, outras pessoas também possam alcançar seus objetivos. "[...] só esperança, esperança de que a gente consiga colocar as pessoas para ocupar o espaço que elas têm direito de ocupar, de estar sentados na cadeira da universidade, estudando, e que tenham como desenvolver isso. Porque não adianta você ter um talento, que nasceu com você, se você não tem a oportunidade de desenvolver."

Eu vejo algumas pessoas da minha família, que não tiveram a oportunidade de estudar, mas que tiveram que ir para o comércio muito cedo porque era o que os avós deles, os pais deles, faziam, e acabam sendo muito bons em cálculos, nesse tipo de coisa, sem ter tido a oportunidade de estudar. Tem muita gente talentosa que infelizmente não consegue desenvolver tudo que tinha para desenvolver de potencial.

E foi assim, olhando para os membros da sua família, para todo talento e potencial que não teve oportunidade de ser desenvolvido, que Baobá finalizou a sua narrativa na entrevista. Um jovem, uma família, trajetórias de vida que, assim como tantas outras em nosso país, foram marcadas pela histórica desigualdade étnico-racial, que teve, com a Lei Federal nº 12.711/12, o início de um processo positivo de transformação, mas que ainda possui um longo caminho pela frente.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa apresenta, a partir do retrato real da trajetória do jovem Baobá, as transformações que a Lei Federal nº 12.711/12 vem proporcionando para a população negra do nosso país, e demonstra que outras questões, sejam estas de ordem familiar, econômica e/ou social, que foram alicerçadas pelo racismo, também exercem influência tanto no processo de ingresso quanto na conclusão do Ensino Superior, e, por isso, necessitam de uma melhor compreensão para que sejam pensadas e implementadas estratégias de enfrentamento para estas, enquanto demandas sociais direcionadas a igualdade racial.

Como vantagem auferida da abordagem biográfica, uma síntese da subjetividade, que foi produzida pelo próprio sujeito, através do seu discurso, do seu relato autobiográfico, foi produzida. E, assim, a partir das particularidades da história de Baobá, dialogadas à análise e à interpretação feitas por mim, enquanto pesquisadora, foram desenvolvidas as reflexões que agora serão apresentadas.

Primeiramente, como podemos verificar a partir dos dados que foram apresentados, as vagas ofertadas para o curso de Medicina, tanto pelas universidades públicas quanto pelas privadas, são majoritariamente ocupadas por jovens brancos, provenientes das classes mais abastadas da sociedade. Este fato pode ser verificado ainda no início desta pesquisa, já que no momento em que foram realizados os levantamentos necessários para selecionar os participantes, considerando o recorte dos discentes que estavam no período do internato e que haviam ingressado como cotistas, tendo se autodeclarado pretos e pretas, foram encontrados apenas dez jovens. Ou seja, em um curso que forma aproximadamente 80 profissionais por

ano, ao considerar o intervalo que compreende os dois últimos anos do curso, jovens pretos e pretas correspondem a menos de 10% destes.

Devo ressaltar que, apesar da trajetória de vida do jovem Baobá representar de forma significativa as transformações alcançadas pelas ações afirmativas, especificamente a lei 12.711/12, é preciso esclarecer que o mesmo apresenta uma situação familiar e socioeconômica que diverge da vivenciada pela maior parcela da população negra do nosso país, o que foi demonstrado pelo fato deste ter estudado em boas escolas e ser filho de servidores públicos.

Como vimos, Baobá é um jovem nascido no interior que vivenciou um processo de adoecimento mental em seu seio familiar, cujos pais sempre estiveram preocupados e dispostos a proporcionar para os filhos boas condições de saúde e um ensino de qualidade. Mesmo assim, este teve que realizar junto de sua família, ao longo de sua trajetória, muitos processos de ajustamentos para conseguir ingressar no Ensino Superior, no curso que desejava, um dos mais concorridos. Estas especificidades, por sua vez, serão a base das análises realizadas a seguir, para aprofundar as compreensões elaboradas sobre a questão.

O primeiro ponto a destacar é a força com que as relações familiares do jovem se apresentam em sua trajetória, seja considerando a sua configuração nuclear ou estendida, ao passo que, assumindo uma perspectiva de quilombamento, a união observada é convertida em movimento. São processos de luta que garantem a superação das adversidades. O quilombo é o povo negro, é o comportamento e a esperança deste em busca de uma sociedade melhor, sediando interna e externamente a sua resistência (Nascimento, 1985).

A Lei de Cotas garantiu a Baobá o acesso à universidade, embora devamos considerar que o fato de a UFCA ser, na época, uma instituição nova, que está sediada em uma região interiorana, possa ter acelerado esse processo. Pois, como vimos, nos primeiros processos seletivos que foram realizados, o número de desistências dos candidatos aprovados era consideravelmente elevado, o que fazia com que os candidatos que estavam na lista de espera fossem convocados.

Outro ponto relevante diz respeito à permanência no Ensino Superior. Em vários momentos, na fala de Baobá, é possível perceber os esforços que foram empreendidos por ele e por sua família, para que este conseguisse realizar a sua graduação, fato que mostra o quanto as ações do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) impactam positivamente e ampliam a reflexão para a necessidade de pensar em outras estratégias para tornar possível e garantir, de forma tranquila, a permanência dos jovens discentes.

A evolução das vivências dos membros da família de Baobá relacionadas à educação é onde os efeitos da lei federal tornam-se mais concretos: a gradativa evolução de avós analfabetos para pais com Ensino Médio e filhos/netos concluindo o Ensino Superior. A resistência e a luta dos que os antecederam e que conquistaram esse direito, esse espaço, e a trajetória destes, enquanto grupo familiar, possui um valor afetivo e simbólico que transcende os limites geracionais e falam para além destes, contam a trajetória de um povo.

A riqueza e a singularidade desta história nos convidam a pensar, principalmente, sobre duas possibilidades, sendo a primeira destas sobre quantos outros jovens possam ter conseguido alcançar, graças à Lei nº 12.711/12, os seus objetivos, transformando suas histórias e a de suas famílias; e a segunda sobre quantos outros, mesmo com as possibilidades oferecidas por esta, ainda assim, encontraram obstáculos que inviabilizam essa conquista.

Como, historicamente, o acesso ao Ensino Superior em nosso país se configurou como um privilégio e funcionou como um mecanismo de reprodução das desigualdades sócio-raciais, essa realidade se apresenta como uma herança a ser superada. Por isso, transpor essas barreiras fez e ainda faz parte da história da população negra do nosso país, sejam estas físicas ou simbólicas. Mas, como podemos verificar, mesmo que de maneira lenta, e ainda com algumas questões a serem pensadas para tornar mais acessíveis essas possibilidades, temos dado passos rumo às transformações que almejamos.

Além disso, também é importante saber que as ideias que foram disseminadas durante muito tempo e que ajudaram a consagrar essa realidade e também o mito da democracia racial, ao transferirem a responsabilidade das desigualdades para outros domínios, encontraram respaldo em determinadas áreas do saber, como a própria Medicina e a Psicologia. Por essa razão, estas áreas devem superar as consequências de seus processos históricos e construir conhecimentos capazes de superar seus antigos posicionamentos e contribuir para que as transformações necessárias sejam alcançadas. Esta pesquisa representa uma contribuição para esse processo.

Entender o papel que o saber médico e o saber psicológico exerceram, em seus percursos históricos, reafirma o papel destas ciências em construir novas perspectivas e estarem comprometidas com a superação destes entendimentos que foram legitimados por processos e teorias racistas. Por essa razão, torna-se relevante rever o posicionamento de tais ciências, garantindo que estes sejam completamente refutados e superados para que as suas consequências sejam superadas. Para tanto, esses caminhos podem ser trilhados a partir de novas pesquisas, com base nos dados estatísticos de nossa realidade, fundamentadas em constructos teóricos antirracistas, que possam apresentar e propor alternativas para embasar

melhorias nas políticas públicas já existentes, como a Lei de cotas, e também para a criação de novas políticas públicas.

Considerando que dos muitos cenários sociais onde podem ser verificadas as desigualdades raciais a educação é um dos mais complexos, os resultados alcançados com a Lei de Cotas, embora já demonstrem uma evolução positiva, ainda não foram capazes de garantir a equidade. Como uma das Políticas de Ações Afirmativas, o referido instrumento legal vem proporcionando, a segmentos populacionais menos favorecidos, a oportunidade de ingressar nas universidades, porém, apesar dos significativos avanços já alcançados, podemos perceber, a partir dos dados que foram apresentados neste estudo, que os resultados, principalmente os relacionados à realidade do acesso da população negra ao Ensino Superior, revelam que em determinados cursos e carreiras ainda existe uma grande disparidade.

Finalizo este estudo com a certeza de que ainda há um longo caminho a percorrer, tanto nas ciências quanto em nossa realidade, e com a consciência de que devemos assumir o compromisso de buscar conhecer e superar todos os obstáculos que se colocam diante de jovens negros e negras do nosso país, para que, futuramente, possamos nos orgulhar de ter superado o racismo expresso em nosso cotidiano e também nas ciências, e tenhamos conquistado, de fato, uma sociedade justa e igualitária.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H.; LEÓN, O. D. Introdução. *In: Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais*. FREITAS, M. V. (org). Ação Educativa: São Paulo, 2005.

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. (Coord.). **Juventude, juventudes: o que une e o que separa**. Brasília: Unesco, 2006.

ADPF 186. Disponível em:

<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6984693>. Acesso em: 10 ago. 2023.

ALDA, M. **Transtorno bipolar**. Revista Brasileira de Psiquiatria. Genética. vol. 21. 1999.

ANDIFES. Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. **Relatório**. Disponível em: <https://www.andifes.org.br/?p=87101>. Acesso em: 06 nov. 2010.

ANHAIA, B. C. de. **A Lei de Cotas no Ensino Superior brasileiro: reflexões sobre a política pública e as universidades federais**. 2019. Apresentação e História. Universidade Federal do Cariri, 2020. Disponível em: <<https://www.ufca.edu.br>>. Acesso em: 07 ago. 2022.

ANTUNES, M. A. M. **A Psicologia no Brasil: leitura histórica sobre sua constituição**. 5ª edição. Educ. São Paulo, 2014.

BOCK, A. M. B. **A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão**. Cad. Cedes, Campinas, v. 24, n. 62, p. 26-43, 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 06 out. 2023.

BORN, C. **Gênero, trajetória de vida e biografia: desafios metodológicos e resultados empíricos.** Sociologias: Porto Alegre. ano 3, n. 5, jan./jun. p. 240-265, 2001.

BRASIL. **Competências do MPF.** 1993.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 6.096:** que institua o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), 2007.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Resumo técnico do Censo da Educação Superior - 2019.** Brasília, DF: Inep, 2021.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 149, n. 169, p. 1-2, 30 ago. 2012.

BRASIL. Lei nº 12.852, de 05 de agosto de 2013. **Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE.** Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 150, p. 1, 06 ago. 2013.

CAMARANO, A. A.; MELLO, J. L. Introdução. *In:* Org. CAMARANO, A. A. **Transição para a vida adulta ou vida adulta em transição?** Rio de Janeiro: Ipea, 2006.

CARMO, E. F. *et al.* **Políticas públicas de democratização do acesso ao ensino superior e estrutura básica de formação no ensino médio regular.** Rev. bras. Estud. pedagog. (online), Brasília, v. 95, n. 240, p. 304-327, 2014.

CARNEIRO, A. S. **A construção do outro como não-ser como fundamento do ser.** Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo - USP. São Paulo, 2005.

CARVALHAES, F.; RIBEIRO, C. A. C. **Estratificação horizontal da educação superior no Brasil: desigualdades de classe, gênero e raça em um contexto de expansão educacional.** Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, v. 31, n. 1, 2019.

CASTROL, R. T. M. de.; GOMES, C. A. dos S.; JÚNIOR, E. de S. G. **O desempenho dos colégios militares no sistema público de ensino.** Estudo & Debate, Lajeado, v. 25, n. 1, p. 261-283, 2018.

COLLINS, P. H. BORGE, S. **Interseccionalidade.** Tradução: Rane Souza. São Paulo: Boitempo, 2021.

CONSUNI – UFC. **Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlata.** Resolução nº 5. CONSUNI – UFC, Resolução nº 31.

CRENSHAW, K. **Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero.** Revista Estudos Feministas, v. 10, n. 1, p.

171–188, 2002.

DAFLON, V. T.; FERES JÚNIOR, J; CAMPOS, L. A. **Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico.** Cadernos de pesquisa, v. 43, n. 148, p. 302-327. jan./abr., 2013.

DELORY-MOMBERGER, C. **A pesquisa biográfica ou a construção compartilhada de um saber do singular.** Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) Biográfica, Salvador, v. 01, n. 01, p. 133-147, jan./abr., 2016.

CASSENOTE, A. GUERRA, A. *et. al.* **Demografia Médica no Brasil.** São Paulo: Departamento de Medicina Preventiva da Faculdade de Medicina da USP; Conselho Federal de Medicina, 2020.

PEREIRA, D. V. R; FERNANDES, L. D. de. *et al.* **Cartografia das escolas médicas: a distribuição de cursos e vagas nos municípios brasileiros em 2020.** Revista Brasileira de Educação Médica. n. 45, 2021.

ESTEVES, L. C. G.; ABRAMOVAY, M. Juventude, juventudes: pelos outros e por elas mesmas. *In:* Org. ABRAMOVAY, M.; ANDRADE, E. R.; ESTEVES, L. C. G. **Juventudes: outros olhares sobre a diversidade.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Unesco, 2007.

EURÍSTENES, P.; CAMPOS, L. A.; FERES JÚNIOR, J. **As políticas de ação afirmativa nas universidades estaduais.** Grupo de estudos multidisciplinares da ação afirmativa (GEMAA), IESP - UERJ, 2015.

FARIAS, A. de. **História do Ceará.** Airton de Farias. 6. ed. rev. e ampl. Fortaleza: Armazém da Cultura, 2012.

FERES JÚNIOR, J. *et al.* **O impacto da Lei nº 12.711 sobre as universidades federais.** Grupo de estudos multidisciplinares da ação afirmativa (GEMAA), IESP - UERJ, 2013.

FERES JÚNIOR, J.; CAMPOS, L.A.; DAFLON, V.T.; VENTURINI, A. C. História da ação afirmativa no Brasil. *In:* **Ação afirmativa: conceito, história e debates** [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018, p. 65-89. Sociedade e política collection. ISBN: 978-65-990364-7-7.

FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. *In:* NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs.) **O método (auto) biográfico e a formação.** RN: EDUFRN. 2. ed. Natal, 2014.

FIGUEIREDO, A. **Epistemologia insubmissa feminista negra decolonial.** 2. ed. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2006.

FUNES, E. A. Negros no Ceará. *In:* **Uma nova história do Ceará.** Org.: Simone de Souza. Demócrito Rocha. 4 ed. 2015.

GOMES, N. L. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Nilma Lino Gomes. Petrópolis – RJ: Vozes, 2017.

GOMES, N. L.. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no

Brasil: uma breve discussão. Coleção para todos. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Brasília: Ministério da Educação – 2005.

GONÇALVES, L. A. O.; SILVA, P. B. G. **Movimento negro e educação**. Revista Brasileira de Educação. n° 15, 2000.

GONÇALVES, L. A. O. Negros e Educação no Brasil. *In*: Org. LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. **500 Anos de Educação no Brasil**. 2. ed. Autêntica: Belo Horizonte, 2000.

GROSGOUEL, R. **A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios**. Epistemicídios do longo século XVI. Revista Sociedade e Estado. v. 31. n 1. jan./abr., 2016.

GUARNIERI, F. V.; MELO-SILVA, L. L. **Cotas universitárias no Brasil: análise de uma década de produção científica**. Psicologia Escolar e Educacional, SP. v. 21, n. 2. mai./ago., p. 183-193, 2017.

GUIMARÃES, A. S. A. **Acesso de negros às universidades públicas**. Cadernos de pesquisa, n. 118, p. 247-268, mar. 2003.

GUNDIM, A. V. et al. Saúde mental de estudantes universitários durante a pandemia de covid-19. Rev. baiana de enfermagem, 2021.

HAMPATÉ, B. A. A tradição viva. *In*: **História geral da África: metodologia e pré-história da África**. Editado por Joseph Ki-Zerbo. 2. ed. Brasília: Unesco, 2010.

HANCHARD, M. G. **Orfeu e o poder: o movimento negro no Rio de Janeiro e São Paulo (1945-1988)** Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro, 2001.

HARAWAY, D. **Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial**. Cadernos Pagu (5), p. 07-41, 1995.

HOOKS, B. **Escolarizando homens negros**. Estudos Feministas, Florianópolis, 23(3): 406, setembro-dezembro/2015. Disponível em: <https://noticias.unb.br/76-institucional/6606-cepe-comemora-20-anos-das-cotas-na-unb#:~:text=HIST%C3%93RICO%20%E2%80%93%20A%20UnB%20foi%20a,6%20de%20junho%20de%202003>. Acesso em: 05 nov. 2023.

IBASE - Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas. **Cotas raciais: por que sim?** 3. ed. Rio de Janeiro, 2008.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro, 2020.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro, 2021.

IBGE. **Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil**. 2. ed. 2022.

IBGE. **Pesquisa nacional por amostra de domicílios - Contínua 2022**. 2023. ISBN 978-85-240-4567-7. Intolerância Correlatas: Belo Horizonte, 2013.

IPEA – Instituto De Pesquisa Econômica Aplicada. **Políticas sociais: acompanhamento e análise**. Brasília: Ipea, 2008.

IPEA – Instituto De Pesquisa Econômica Aplicada. **Políticas sociais: acompanhamento e análise**. Brasília: Ipea, 2011.

IRFFI, A. S. R. P. C. **Cabras, caboclos, negros e mulatos: escravidão e núcleos familiares no Cariri Cearense (1850-1884)**. Afro-Ásia, Salvador, n. 53, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/22470>>. Acesso em: 01 out. 2023.

JOVCHELOVITCH, S.; BAUER, M. W. Entrevista narrativa. *In*: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Editores). **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som**. Tradução: Pedrinho A. Guareschi. 7 ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2008.

LEITE, I. B. **Os quilombos no Brasil: questões conceituais e normativas**. Etnográfica, Vol. IV (2), 2000, p. 333-354.

LIMA, M. **Ações afirmativas e juventude negra no Brasil**. Cadernos Adenauer, XVI, n. 1. 2015.

MAPA DA RIQUEZA NO BRASIL. Coordenação: Marcelo Neri FGV Social. 2023. Disponível em: https://www.cps.fgv.br/cps/bd/docs/MapaDaRiquezaIRPF_Curta_FGV_Social_Neri.pdf. Acesso em: 05 nov. 2023.

MARTINS, A. C. P. **Ensino Superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais**. Acta cirúrgica Brasileira. São Paulo, v. 17, 2002.

MASSIMI, M. **As definições de Psicologia na cultura brasileira do século XIX**. Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, v. 5, nº 2, p. 203-315, 1989.

MAYORGA, C. **Algumas contribuições do feminismo à Psicologia social comunitária**. Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social, vol. 14, n. 1, p. 221-236, jan./abr., 2014.

MAYORGA, C. Algumas palavras de uma feminista sobre o campo de estudos sobre juventude. *In*: Org. COLAÇO, V. F. R.; GERMANO, I. M. P.; MIRANDA, L. L. *et al.* **Juventudes em movimento: experiências, redes e afetos**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2019.

MEC. Resolução nº 1, de 28 de julho de 2023. Ministério da Educação. **Reestruturação e expansão das universidades federais: diretrizes gerais**. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>>. Acesso em: 07 nov. 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Resolução nº 1, de 28 de julho de 2023. **Aprova as metodologias de aferição das condicionalidades de melhoria de gestão e dos indicadores para fins de distribuição da complementação VAAR às redes públicas de ensino, para vigência no exercício de 2024, e aprova o indicador da Educação Infantil para aplicação do VAAT.** Brasília, 2023. Disponível em:

<<https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/resolucao-n-1-de-28-de-julho-de-2023-499596628>>.

Acesso em: 05 nov. 2023.

MITSUKO, A.; MAKINO, A. **A Psicologia no Brasil: um ensaio sobre suas contradições.** Psicologia: ciência e profissão, 2012, 32 (num. esp.), 44-65.

MULATO, E. J. P. M. A invenção do Ceará civilizado: a invisibilização das populações negras nos discursos intelectuais (1887-1903). Dissertação de Mestrado – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Redenção - CE, 2022.

MUNANGA, K. Apresentação. In: FÉLIX, R. **Volta miúda: quilombo, memória e emancipação** [online]. Ilhéus - BA: Editus, p. 19-23, 2020.

NASCIMENTO, A. do. **A política de cotas na Universidade Federal do Ceará: processo de implementação e “cotistas”.** 2016. 148f. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

NASCIMENTO, M. B. **O conceito de quilombo e a resistência cultural negra.** Afrodiáspora, n. 6-7, p. 41-49, 1985.

NESTOR, E. A. S. **O Direito à inclusão: implantação de políticas de ações afirmativas nas IES públicas brasileiras – experiência na UFC.** Pensar, Fortaleza, v. 13, n. 1, p. 136-147, jan./jun., 2008.

NETO, J.C. de M. **Agrestes.** Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1985.

NEVES, C. E. B.; RAIZER, L.; FACHINETTO, R. F. **Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira.** Sociologias. Porto Alegre, ano 9, n. 17, p. 124-157, jan./jun., 2007.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, P. A. de. **As origens da escravidão no Ceará.** Rev. inst. do Ceará, Fortaleza, 99: 325-338, jan./dez., 1979.

PADOVANI, R. C.; *et al.* **Vulnerabilidade e bem-estar psicológicos do estudante universitário.** Rev. bras.ter. cogn., Rio de Janeiro, v. 10, n. 1, p. 02-10, jun. 2014. Disponível em:

<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-56872014000100002&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 03 nov. 2023.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 1990/2022.

PESSOTTI, I. **Notas para uma história da Psicologia brasileira.** Quem é o Psicólogo Brasileiro? Tradução. São Paulo: Edicon Educ, 1988.

PINHEIRO, F. J. Mundos em confronto: povos nativos e europeus na disputa pelo território. *In: Uma nova história do Ceará.* Org.: Simone de Souza. Demócrito Rocha. 4. ed. 2015.

PLANO NACIONAL DE SAÚDE. 2020-2023. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/plano_nacional_saude_2020_2023.pdf. Acesso em: 01 nov. 2023.

PNAB. Portaria nº 2.488, de 21 de outubro de 2011. PNAES. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. **Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES.**

POMPEU, G. V. M. (Org.) **História de nossa gente** / Gina Vidal Marcílio Pompeu e Mônica Mota Tassigny. Fortaleza: Editora INESP, 2004.

QUEIROZ, M. I. P de. Relatos Oraís: do "indizível" ao "dizível". *In: QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de; SIMSON, Olga de Moraes Von. Experimentos com histórias de vida: Itália-Brasil.* São Paulo: Vértice, cap. 2. p. 14-43, 1988.

RIBEIRO, C. A. C. **Desigualdade de Oportunidades e Resultados Educacionais no Brasil.** Dados – Revista de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, vol. 54, no 1. p. 41 a 87, 2011.

RISTOFF, D. **Democratização do campus:** impacto dos programas de inclusão sobre o perfil da graduação. Cadernos do GEA, n. 9, jan.-jun., 2016.

RISTOFF, D. **O novo perfil do campus brasileiro:** uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. Avaliação: Sorocaba - SP, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014.

RISTOFF, D. **Perfil socioeconômico do estudante de graduação uma análise de dois ciclos completos do Enade (2004 a 2009).** Cadernos do GEA, n. 4, jul./dez., 2013.

SALATA, A. **Ensino Superior no Brasil das últimas décadas:** redução nas desigualdades de acesso? Tempo Social, revista de sociologia da USP, v. 30, n. 2, 2018.

SANTIAGO, N. E. A; NORBERTO, A. P; RODRIGUES, S. M. C. **O Direito à inclusão:** implantação de políticas de ações afirmativas nas IES públicas brasileiras – experiência na UFC. Pensar, Fortaleza, v. 13, n. 1, p. 136-147, 2008.

SANTOS, L. M. M. dos. **O papel da família e dos pares na escolha profissional.** Psicologia em Estudo, Maringá, v. 10, n. 1, p. 57-66, jan./abr. 2005.

SANTOS, V. M. **Para (re)pensar política científica no Brasil:** uma contribuição feminista contra-colonial. Africa Development, v. XLVI, n. 2, p. 121-154, 2021.

SAVIANI, D. **A expansão do Ensino Superior no Brasil:** mudanças e continuidades. Poésis Pedagógica, v. 8, n. 2, ago./dez, p. 4-17, 2010.

SCHEFFER, M. et al. Demografia Médica no Brasil 2020. São Paulo, SP: FMUSP, CFM; 2020.

SCHWARCZ, L. M. O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil, 1870-1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, J.; PEREIRA, A. M. **Olhares sobre a mobilização brasileira para a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Intolerâncias Correlatas**. Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2013.

STAMATO, M. I. C. **Protagonismo Juvenil**: uma prática sócio-histórica de resignificação da juventude (Tese de Doutorado em Psicologia Social). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP. p. 222, 2008.

THOMPSON, P. **A voz do passado**: história oral. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
Todos pela educação. Anuário Brasileiro da Educação Básica, 2021. São Paulo: Moderna, 2018. Disponível em:
https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2021/07/Anuario_21final.pdf
. Acesso em: 05 nov. 2023.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina. *In: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Edgardo Lander (org). Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 107 a 130.

VANSINA, J. A tradição oral e sua metodologia. *In: História geral da África: metodologia e Pré-história da África / Editado por Joseph Ki-Zerbo. – 2.ed. rev. – Brasília: Unesco, 2010.*

VIVIAN, A. G.; JHONATTA, P. da. SANTOS, F. C. **Saúde mental de estudantes universitários durante a pandemia de Covid-19**. Rev. baiana enferm (2021).

WALDMAN, M. **O Baobá na paisagem africana**: singularidades de uma conjugação entre natural e artificial. África: Revista do Centro de Estudos Africanos. USP, São Paulo, número especial 2012: 223-236.

ANEXO A - ENTREVISTA NARRATIVA

Pergunta disparadora: Como ocorreu o processo de ingresso, como foi a vivência da graduação e qual o significado da conclusão do curso de Medicina da Universidade Federal do Cariri (UFCA)?

ANEXO B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)



Convidamos o(a) Sr.(a) para participar como voluntário(a) da pesquisa “A Lei Federal nº 12.711/12 e as cotas raciais no curso de Medicina da Universidade Federal do Cariri: uma análise sobre as ações afirmativas nas trajetórias discentes”, que está sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) **Thaís Alves de Moura**, residente e domiciliada na Rua Pedro Pereira de Lucena, nº 286, Centro, Brejo Santo - CE, CEP: 63260-000 - Telefone: (88) 99409-5344 (inclusive, ligações a cobrar), E-mail: thaisalves.moura@ufpe.br, sob a orientação da Dra. Vivian Matias dos Santos, Telefone: (81) 99717-7960, E-mail: vivian.matias@ufpe.br.

Todas as dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados, e você concorde com a realização do estudo, solicitamos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias, uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável. O(a) Sr.(a) estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em

qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

O objetivo da presente pesquisa é compreender, a partir da biografia de discentes concluintes do curso de Medicina da UFCA pelo sistema de cotas raciais, como se efetiva em suas trajetórias a vivência desta formação universitária, identificando os obstáculos à permanência e verificando como as nuances socioeconômicas e as opressões de raça e gênero perpassam o processo de formação e conclusão do curso de Medicina.

Para a realização deste trabalho será utilizada a entrevista narrativa, que consiste na apresentação da seguinte pergunta disparadora "como ocorreu o processo de ingresso, como foi a vivência da graduação e qual o significado da conclusão do curso de Medicina da Universidade Federal do Cariri (UFCA)?", seguida pelo relato da história de vida do participante. A referida entrevista será realizada individualmente, nas dependências da UFCA, em ambiente reservado, usando como forma de registro a gravação de áudio. Esclarecemos que manteremos em anonimato, sob sigilo absoluto, durante e após o término do estudo, todos os dados que identifiquem a sua participação na pesquisa, usando apenas, para divulgação, os dados inerentes ao desenvolvimento do estudo. Informamos, também, que após o término da pesquisa, não restará nada que venha a comprometer o anonimato de sua participação agora ou futuramente, visto que os dados obtidos ficaram armazenados em um HD externo, de acesso restrito.

Serão coletados e armazenados em áudio, os dados pessoais e as histórias de vida, o que pode gerar ansiedade e constrangimento, ou alguma outra forma de desconforto psicológico, fato que deve ser comunicado imediatamente ao pesquisador para que sejam tomadas as devidas providências – a entrevista será interrompida imediatamente. Visando minimizar a ocorrência destes, as entrevistas serão feitas de forma individual e em ambiente reservado, preservando a identidade dos participantes e os seus relatos, sendo-lhes assegurado ainda o direito de não responder ao questionamento, caso não seja confortável. Outra estratégia utilizada para sanar os riscos será o oferecimento de suporte psicológico de forma pactuada com o serviço de Psicologia da PRAE.

O(a) Sr.(a) terá os seguintes direitos: a garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; a liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo para si; a garantia de que caso haja algum dano a sua pessoa, os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores. Os benefícios obtidos com a realização da presente pesquisa serão indiretos aos participantes, uma vez que serviram de base para observar de forma concreta a efetividade e os atravessamentos que perpassam a Lei de Cotas, com ênfase nas cotas raciais, proporcionando a reflexão sobre questões de gênero e raça presentes em nossa sociedade, com foco na expressão destas em nosso sistema de ensino. Fundamentar a importância da Lei nº

12.711/12 e proporcionar embasamento para as reflexões que serão feitas sobre a primeira década de sua aplicação. A devolutiva para os participantes será feita de forma escrita, através de e-mail, onde serão apresentadas as discussões e os resultados da pesquisa.

Custos: Quanto aos custos, o participante não terá qualquer despesa financeira ou receberá qualquer remuneração com o presente estudo.

Acesso aos resultados: O(a) Sr.(a) terá acesso a qualquer resultado relacionado a esta pesquisa, sendo a devolutiva feita através de e-mail. É importante que o participante guarde em seus arquivos uma via deste documento de registro.

Nos casos de dúvidas e esclarecimentos, o(a) Sr.(a) deve procurar as pesquisadoras, Thaís Alves de Moura e Vivian Matias dos Santos, na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) – Av. da Arquitetura, s/n, – 9º andar – Cidade Universitária – Recife – PE – CEP: 50740-550. E-mails para contato: thaisalves.moura@ufpe.br e vivian.matias@ufpe.br. Telefones: (88) 99409-5344 e (81) 99717-7960.

Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, favor recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Pernambuco, localizado à Av. Agamenon Magalhães, S/N, Santo Amaro, Recife-PE, telefone 81-3183-3775 ou, ainda, através do e-mail: comite.etica@upe.br.

Assinatura do(a) Pesquisador(a)

**ANEXO C - CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DA PARTICIPAÇÃO
DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO(A)**

Eu, _____, CPF: _____,
após ter recebido todos os esclarecimentos e ciente dos meus direitos, concordo em participar desta pesquisa, bem como autorizo a divulgação e a publicação de toda informação por mim transmitida, exceto dados pessoais, em publicações e eventos de caráter científico. Desta forma, assino este termo, juntamente com a pesquisadora, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder da(s) pesquisadora(as).

Local e data _____

Assinatura do participante: _____

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores).

Nome:

Nome:

Assinatura:

Assinatura:
