

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

**POLIANA DIAS DA SILVA**

**“SE MOVIMENTAR SOZINHO, CONHECER SEUS PRÓPRIOS CAMINHOS”:  
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE MIGRAÇÃO POR JOVENS UNIVERSITÁRIOS  
QUE ESTUDAM NO AGRESTE PERNAMBUCANO.**

RECIFE

2016

**POLIANA DIAS DA SILVA**

**“SE MOVIMENTAR SOZINHO, CONHECER SEUS PRÓPRIOS CAMINHOS”:  
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE MIGRAÇÃO POR JOVENS UNIVERSITÁRIOS  
QUE ESTUDAM NO AGRESTE PERNAMBUCANO.**

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

Orientadora: Profa. Dra. Fatima Maria Leite Cruz

RECIFE

2016

Catálogo na fonte  
Bibliotecário Rodrigo Fernando Galvão de Siqueira, CRB4-1689

S586s Silva, Poliana Dias da.  
"Se movimentar sozinho, conhecer seus próprios caminhos" :  
representações sociais de migração por jovens universitários que estudam  
no agreste pernambucano / Poliana Dias da Silva. – 2016.  
142 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Prof. Dr. Fátima Maria Leite Cruz.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco.  
CFCH. Pós-Graduação em Psicologia, Recife, 2016.  
Inclui referências, apêndices e anexos.

1. Psicologia. 2. Grupos sociais. 3. Estudantes universitários. 4.  
Orientação profissional. I. Cruz, Fátima Maria Leite (Orientadora). II.  
Título.

150 CDD (22.ed.) UFPE (BCFCH2016-56)

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

**“SE MOVIMENTAR SOZINHO, CONHECER SEUS PRÓPRIOS CAMINHOS”:  
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE MIGRAÇÃO POR JOVENS UNIVERSITÁRIOS  
QUE ESTUDAM NO AGRESTE PERNAMBUCANO.**

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

Aprovada em: 16/03/2016

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Fatima Maria Leite Cruz  
(Orientadora)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Elaine Magalhães Costa Fernandez  
(Examinador Interno)  
Universidade Federal da Paraíba

---

Prof. Dr. Carlos Eduardo Ferreira Monteiro  
(Examinador Externo)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Kátia Maria da Cruz Ramos  
(Examinador Externo)  
Universidade Federal da Paraíba

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a Deus, amor e sabedoria que me conduziu até aqui. Pai, tu és fonte e razão de tudo, obrigada pela vida, obrigada pelo Caminho, obrigada pelas conquistas e pelos aprendizados...

A Adeildo, fonte de paciência em meio ao caos, abraço aconchegante e confiança que eu conseguiria. Opostos se atraem. Obrigada por tudo, te amo.

A minha família: pai e mãe, em especial, pelo incentivo desde sempre, por acreditarem em mim e me mostrarem bons caminhos. Aos meus irmãos: Felipe, Lucas e Matheus, amo vocês e sou grata pela existência de vocês na minha vida.

A Fabiana, minha irmã - amiga que me incentivou e torceu para que esse trabalho fosse concluído, mesmo estando longe. Nascemos para as distâncias... Pedro e Caio meus amores!

A Lea Belo, amiga – irmã, compartilhamos e superamos tanto! Nossa caminhada ainda é longa, mas é melhor serem dois que um... Obrigada por tudo!

A Camila Maria, preciosa fonte de amor e aprendizado! Como aprendo contigo... Companheira, leal, amiga. Obrigada, obrigada e obrigada!

A Elida, Laila e Helivete: o trio que Deus me presenteou, obrigada pela companhia, risadas e orações!

A minha orientadora Fatima Cruz pelas demonstrações afetuosas de sabedoria, paciência e ética. Exemplo de profissional que irei levar para a vida.

A minha turma de mestrado: por toda disponibilidade e conhecimento compartilhado. Especialmente: Céu Cavalcanti pelos abraços sinceros e sorrisos tão abertos, Laís Duarte pela companhia nas voltas para casa, Giliane Cordeiro e Jonas pelo pouso e boa companhia e Mariana Suerbronn pelas idas a padaria e risadas. A João Cavalcanti pela disponibilidade e paciência.

Ao grupo de estudo em Representação Social, em especial a Flávia Pereira, Isabela Amblard e Juliana Gomes pelas conversas e companhia na caminhada.

A Daniele Andrade pela disponibilidade em ajudar e, principalmente, ensinar.

Aos amigos da UFAL: Maria, Mônica e Marcia obrigada pelo incentivo. A Everaldo Bezerra e ao prof.º Asquery Carrano pelas contribuições em momentos tão oportunos.

Aos participantes dessa pesquisa, muito obrigada.

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo compreender os sentidos de migração compartilhados por jovens que migraram para estudar no interior do estado de Pernambuco. À luz da Teoria das Representações Sociais, intentou-se destacar as motivações de jovens advindos das zonas rurais e urbana, e analisar os reflexos psicossociais e formativos na identidade. Foi realizada uma pesquisa qualitativa, que teve como procedimentos metodológicos: a) questionário socioeconômico e cultural, para levantar o perfil destes ingressantes; b) Questionário de Associação Livre (QAL); e c) entrevista semiestruturada com jovens de 18 a 25 anos que migraram com o objetivo de cursar uma graduação em instituições de ensino superior localizadas na mesorregião do Agreste de Pernambuco. A análise dos dados foi apoiada pela Análise de Conteúdo de Bardin e pelo software EVOC. Os achados apontam para o fenômeno da migração representado pela mudança, adaptação, dificuldade e oportunidade, sendo nesse contexto, mobilizadora de adaptações e construções identitárias que solicitam ao jovem universitário posicionamentos “do mundo adulto”. A migração surge como contingência para estudar, uma vez que a universidade no interior se mostra como oportunidade para se alcançar conhecimentos necessários para mobilidade social, e a escolha do curso foi motivada pela comodidade e disponibilidade de oferta. A necessidade de realizar o curso que estava disponível, pela proximidade da instituição com a localidade de origem, surge como possibilidade de realizar um sonho de ter um curso superior. Assim, a escolha profissional fica submetida às possibilidades que são ofertadas nos cursos superiores que foram interiorizados pelas políticas públicas de expansão e democratização da educação superior, sendo a migração o resultado da tarefa de uma limitada análise entre oportunidade local, tanto educativa como ocupacional, e a condição econômica dos estudantes.

**PALAVRAS – CHAVES:** Representação Social; Migração; Juventude; Escolha profissional.

## **ABSTRACT**

This research aims to understand the meanings of migration shared by young people who have migrated to study in interior of the state of Pernambuco. Taking into account the Theory of Social Representations, we identified the motivations of young people coming from rural and urban areas, and analyzed the corresponding psychosocial and formative influences on their identities. A qualitative research was carried out with the following methodological procedures: a) socio-economic-cultural questionnaire, to examine the profile of these individuals; b) Free Association Questionnaire (QAL); and c) semi-structured interviews with young people (18 to 25 yrs) who migrated in order to attend an undergraduate program in institutions located in the rugged region of the state of Pernambuco. Data analysis was supported by Bardin Content Analysis and the EVOC software. The findings point out to the phenomenon of migration represented by the change, adaptation, difficulty and opportunity, and in this context, mobilizing adaptations and identity constructions that require that the young undergrad student "adult world" aptitude. Migration emerges as contingency to study, since the interior universities campus represents an opportunity to achieve necessary knowledge for social mobility, and the choice of course was motivated by convenience and availability. The need of attending available courses and the proximity of the institution to the locality arise as a possibility to realize a dream of having a higher education. Thus, the professional choice is submitted to the possibilities that are offered in the undergraduate courses that have been chosen to be offered in the interior of the state by public policies of expansion and democratization of higher education. Therefore, migration results from of the limited local opportunities, both educational and occupational, and the economic condition of the students.

**KEYWORDS:** Social representation; Migration; Youth; Professional choice.

## **LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Escolaridade dos Pais	70
Tabela 2 – Expressão indutora 1: “migração”	71
Tabela 3 – Expressão indutora 2: “migrar para estudar em universidade pública no interior”	72

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 – Quantitativo de participantes por idade e sexo	67
Gráfico 2 – Localidade de origem dos participantes	67
Gráfico 3 – Cor de pele optada pelos participantes	68
Gráfico 4 – Renda familiar mensal dos participantes	69

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ALCESTE - Analyse Lexicale par Contexte d'un Ensemble de Segments de Texte

BCC - Bacharelado em Ciências da Computação

BM - Banco Mundial

CEUs- Centros de Artes e Esportes Unificados

CONUPE - Comissão de Concursos UPE

CONJUVE - Conselho Nacional de Juventude

COPSET - Comissão de Processos Seletivos e Treinamentos

COVEST- Comissão de Vestibular

ECA- Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA- Educação de Jovens e Adultos

Enem – Exame Nacional do Ensino Médio

EVOC - Ensemble de programmes permettant l'analyse des evocations

IAUPE - Instituto de Apoio à Universidade de Pernambuco –

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES - Instituição de Educação Superior

IFES – Instituição Federal de Educação Superior

LGBT - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Travestis e Transgêneros

NC – Núcleo Central

NTIC- Novas tecnologias da informação e da comunicação

Pibid - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

Pronatec - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego

PNE - Plano Nacional de Educação

Pnaes - Plano Nacional de Assistência Estudantil

PROUNI - Programa Universidade para Todos

PROJOVEM - Programa Nacional de Inclusão de Jovens do

QAL - Questionário de associação livre de palavras

SAP - Serviço de Atendimento Psicológico

Sisu - Sistema de Seleção Unificada

SNJ - Secretaria Nacional de Juventude

SP – Sistema Periférico

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

RS – Representação Social

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TNC - Teoria do Núcleo Central

TRS - Teoria das Representações Sociais

UAG - Unidade Acadêmica de Garanhuns

Unesco - Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

UFRPE- Universidade Federal Rural de Pernambuco

UFPI - Universidade Federal do Piauí

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	12
<b>2 OBJETIVOS</b> .....	16
2.1 OBJETIVO GERAL .....	16
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	16
<b>3 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: APORTE TEÓRICO – METODOLÓGICO</b> .....	17
3.1 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS – TRS: BREVE CONCEITUAÇÃO. 17	
3.2 PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DE UMA REPRESENTAÇÃO SOCIAL: ANCORAGEM E OBJETIVAÇÃO.....	22
3.3 A ABORDAGEM ESTRUTURAL DE JEAN-CLAUDE ABRIC.....	24
<b>4 MIGRAÇÃO E IDENTIDADE: Caminhos possíveis no campo da Psicologia</b> .....	29
4.1 MIGRAÇÃO: ESPAÇO DE TRANSFORMAÇÕES SUBJETIVAS.....	34
4.2 MOVIMENTOS MIGRATÓRIOS NO BRASIL E SEUS FLUXOS NA CONTEMPORANEIDADE: MIGRAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL.....	37
<b>5 JUVENTUDE(S): caleidoscópio de sentidos.....</b>	42
5.1 CONCEITUANDO JUVENTUDE: MATURIDADE BIOPSISSOCIAL <i>VERSUS</i> FENÔMENO SOCIOCULTURAL COMPLEXO .....	42
5.2 A ABORDAGEM DA JUVENTUDE NA PERSPECTIVA PSICOSSOCIAL DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.....	47
5.3 JUVENTUDE E FORMAÇÃO PROFISSIONAL: INTERIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO VIA DE ACESSO AO MUNDO DO TRABALHO....	52
<b>6 MÉTODO</b> .....	57
6.1 NATUREZA DA PESQUISA .....	57
6.2 PARTICIPANTES.....	57
6.3. CONSTRUÇÃO DOS DADOS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS. ....	58
6.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	60
6.5 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS. ....	61
<b>7 RESULTADOS E ANÁLISES</b> .....	62
7.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA: OBSERVAÇÕES E IMPRESSÕES DO CONTEXTO DA PESQUISA. ....	62
7.2 QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO: CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	66
7.3 ANÁLISES DO QUESTIONÁRIO DE ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS .....	70
7. 4 ANÁLISE TEMÁTICA DAS ENTREVISTAS.....	73

<b>7. 4. 1 Motivações de migrar para fazer um curso de graduação: a escolha variada segundo a oportunidade, a possibilidade e o desejo.</b> .....	74
7.4.1.1 Comodidade e Oportunidade: a migração como uma necessidade .....	75
7.4.1.2 Migrar para realização de um “sonho possível” .....	78
7.4.1.3 Universidade pública como motivo para a migração: referencial de qualidade para a escolha profissional.....	82
7.4.1.4 Jovens da zona rural: alguma diferença nas motivações? .....	88
<b>7.4.2 Migração e adaptação, diferenças culturais e convívio social.</b> .....	92
<b>7.4.3 Migração e seus efeitos: vivência acadêmica, responsabilidades e identidade.</b>	98
7.4.3.1 Vivência acadêmica: participação em grupos de estudo, projetos científicos e movimentos estudantis. ....	98
7. 4.3.2 Reponsabilidades, Cuidado de Si e Liberdade. ....	102
7.4.3.3 Identidade e subjetividade: percepções e valores a partir do movimento migratório .....	110
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	118
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	123
<b>APÊNDICES</b> .....	138
APÊNDICE A: Questionário Socioeconômico .....	138
APÊNDICE B: Questionário de Associação Livre de Palavras - QAL.....	139
APÊNDICE C: Roteiro para entrevista semi-estruturada.....	139
<b>ANEXOS</b> .....	140
ANEXO A - CARTA DE ANUÊNCIA UPE .....	140
ANEXO B - CARTA DE ANUÊNCIA UFRPE .....	141
ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE .....	142

## 1 INTRODUÇÃO

A escolha por um tema de pesquisa se revela como primeiro encaixe na produção de um trabalho científico. Partindo do pressuposto que a pesquisa qualitativa versa mais sobre o pesquisador do que o tema de interesse, a escolha pelo objeto “migração” se justifica. As urgências da vida me fizeram viajante, algumas delas não por escolha, nem por opção, mas por imposição. Decidir dar continuidade à minha formação acadêmica foi uma delas. Tal aprendizado não apenas intelectual, mas, sobretudo, humano me fez compreender que migrar é navegar, é caminhar, é percorrer, bem como, se deixar afetar e afetar aqueles que, por motivos mais distintos, também estão no caminho.

Filha de retirantes nordestinos, o retorno para Pernambuco foi o início de uma saga migratória que se estendeu até o momento da conclusão dessa dissertação e que, com certeza, se perpetuará até o fim da minha existência. O processo migratório, ao qual fui submetida, envolveu a busca por formação profissional, ao sair da minha cidade natal para Garanhuns, a fim de cursar a graduação, e depois para Recife, na busca pela realização do mestrado. O fato de migrar durante a graduação, e ainda precisar me deslocar semanalmente para a capital para cursar o mestrado, me levou a pensar sobre como minhas escolhas e de como as implicações de tais deslocamentos marcaram, e ainda marcam minha trajetória de vida.

Tantas mudanças me levaram a dar continuidade ao tema que discuti no meu trabalho de conclusão de curso e me impulsionaram a questionar nessa dissertação: Como os jovens que migraram para o interior constroem representações sociais sobre a migração? Que aspectos psicossociais estão envolvidos nessa construção? Quais adaptações são produzidas nos jovens em uma realidade social diferente da sua origem?

Temos como objetivo compreender as representações sociais de migração por jovens que migraram para o Agreste, oriundo do seguinte problema de pesquisa: A partir do contexto da democratização da educação superior com o aumento de vagas e matrículas e interiorização de instituições de ensino, o acesso à educação superior tem produzido distintos sentidos para a migração?

Diante de uma série de mudanças tecnológicas e sociais que solicitam constantes modificações nos modos de ser e produzir, a busca por qualificação profissional se mostra como indispensável num mundo competitivo e que muda numa intensa velocidade. A Educação Superior se revela, então, como uma possibilidade de adequação ao mercado de

trabalho, mobilizando jovens a deixarem sua localidade de origem a fim de cursar um nível superior, a partir da efetivação de políticas públicas que possibilitaram tal acesso.

A migração por essa motivação se justifica então como um tema relevante para se estudar em Psicologia, por englobar aspectos diversos da vida do sujeito, cujo movimento acarreta mudanças psicossociais significativas em toda a rede social. A migração nesse contexto representa o primeiro passo a ser dado para se alcançar uma formação profissional, uma vez que, no contexto universitário, e se revela como um fluxo ainda pouco estudado (BLANCO, 2000). A este respeito, Silveira (2010) reflete que na contemporaneidade a formação profissional tem solicitado constante investimento pessoal, incitando o aumento de migração. Com objetivo de ingressar em um curso de graduação em outra cidade/estado, esta demanda tem crescido de maneira expressiva, principalmente diante do panorama exposto, os jovens vêm-se diante de uma amplitude de possibilidades para escolha de cursos na educação superior (BRASIL, 2006).

A educação superior no Brasil, nas últimas décadas, tem passado por mudanças no panorama econômico, político e social, articulada ao discurso de democratização e expansão com a criação e efetivação de políticas públicas voltadas para esse fim (MANCEBO, 2013). É visto um esforço para promover programas e investimentos para interiorização da Educação Superior, como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Este programa objetiva ampliar a oferta de vagas à Educação Superior, na intenção de garantir acesso, equidade, com o foco globalizado e menos centralizado, como também, consolidar institutos e universidades federais no interior do país, com a formação e a permanência de profissionais nessas regiões (BRASIL, 2007). Tal cenário concorda com a perspectiva do Plano Nacional de Educação (PNE) previsto de 2014 a 2024, que propõe como meta elevar a taxa de matrículas para 50% da população de 18 a 24 anos, ao facilitar o acesso e a permanência na educação superior, a partir dessa estratégia de expansão e interiorização, levando em conta aspectos demográficos e de densidade populacional como forma de uniformizar a expansão em todo território nacional (BRASIL, 2014).

Desse modo, cabe considerar o contexto da interiorização como possibilidade de acesso à educação superior por jovens da região do Agreste. Tendo em vista que nesse momento da vida são feitos investimentos sociais e pessoais na continuidade da educação formal, a escolha profissional se mostra como uma possibilidade de dar continuidade ao projeto de vida e, assim, vislumbrar um futuro. Neste contexto, a escolarização tem se mostrado um dos motivos que levam o jovem a migrar na tentativa de acesso à Educação Superior, já que a universidade é o *locus* que possibilitará o alcance de conhecimentos e

práticas necessárias para uma futura profissão. Este fluxo migratório é novo na realidade nordestina e carece de estudos que possam dar visibilidade a esse âmbito da mobilidade e suas relações com os processos identitários. Aponta-se ainda a importância de estudar tal temática, uma vez que a migração acarreta transformações em todo contexto sociocultural que circunda o jovem migrante. Migrar para estudar se revela com uma característica multidirecional e de permeabilidade que pode refletir em movimentos de transculturação, na constituição de novos espaços de relações e trocas culturais (CORSINI, 2007).

À luz da Teoria das Representações Sociais (TRS), busca-se compreender as representações sociais da migração por jovens universitários, bem como analisar os reflexos psicossociais e formativos na identidade profissional. A utilização desta abordagem psicossocial se justifica por compreender as representações como moduladoras do pensamento e da dinâmica social, uma vez que estas orientam a comunicação e as práticas sociais. Ainda, faz-se uso da abordagem estrutural ou a Teoria do Núcleo Central (TNC) proposta por Abric (2003) que propõe identificar a estrutura da representação, a partir da hierarquia de elementos que a constituem como também as relações que estes mantêm entre si. Este autor postula que as representações possuem um núcleo central (NC) por manifestarem o pensamento social, tendo em vista que este é composto por “[...] certo número de crenças, coletivamente engendradas e historicamente determinadas, não podem ser questionadas porque elas são os fundamentos dos modos de vida e elas garantem a identidade e a perenidade de um grupo social” (ABRIC, 2005).

Assim, a migração se mostra como um objeto social de múltiplos sentidos, sobre o qual estão implicadas interações de aspectos sociais, econômicos e psicológicos e justifica-se como um objeto de representação social (SÁ, 1998).

Deste modo, este trabalho está dividido em sete capítulos. No segundo capítulo foi apresentado o objetivo geral e os objetivos específicos que nortearam a realização dessa pesquisa.

No terceiro capítulo foi apresentada a Teoria das Representações Sociais (TRS) utilizada como aporte teórico- metodológico deste trabalho. Foi apresentado, de forma breve, um apanhado histórico e contextual do processo de criação da teoria por Serge Moscovici, como os aspectos da construção de uma representação: a ancoragem e a objetivação. Ainda, foi apresentada a abordagem estrutural de Jean-Claude Abric, por contribuir de forma significativa com o desenvolvimento de instrumentos e procedimentos metodológicos que permitem compreender o conteúdo da representação.

A discussão do objeto de pesquisa aqui empreendida foi feita no quarto capítulo, sendo discutidas questões referentes à identidade, seus aspectos sociais e psicológicos no contexto de deslocamento. Esse capítulo se ateve ainda a refletir sobre os caminhos possíveis no campo da Psicologia, uma vez que esta se mostra como uma ciência ampla e que dialoga com campos diversos do saber e acolhe o humano e suas manifestações nas mais diversas circunstâncias. E por fim, discutem-se os movimentos migratórios no Brasil e as demandas na contemporaneidade.

O quinto capítulo discorre sobre a juventude e suas conceituações, principalmente para a Psicologia, sendo pensada enquanto objeto de maturação biológica, social e psicológica, como também período de moratória e categoria social e histórica. Foi ainda pontuado a juventude enquanto objeto de representação social, ao verificar que esta se mostra como um objeto polissêmico e contraditório, existindo teorias de senso comum entorno do conceito de juventude. A interiorização da Educação Superior e a formação profissional também foram discutidas nessa parte do trabalho por serem consideradas pontos chaves que motivam o jovem à migração.

No sexto capítulo foi apresentada a metodologia utilizada no estudo, especificando a natureza da pesquisa, os participantes, construção dos dados da pesquisa e os procedimentos adotados para análise dos mesmos, bem como as considerações éticas que norteiam este trabalho.

No sétimo capítulo são trazidos os resultados e as análises, com a caracterização do campo com as observações e impressões do contexto da pesquisa; a análise do questionário socioeconômico, caracterizando o perfil dos participantes da pesquisa; do Questionário de Associação Livre de Palavras (QAL) e das entrevistas semiestruturadas.

Por fim, foram elaboradas reflexões acerca a temática da migração no contexto da interiorização, a título de considerações finais, com o atrelamento dos principais achados da pesquisa, identificado limitações do estudo e apontamentos para pesquisas futuras.

## **2 OBJETIVOS**

### **2.1 OBJETIVO GERAL**

Conhecer as representações sociais de migração por jovens universitários que migraram para estudar no interior do estado de Pernambuco.

### **2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar os aspectos psicossociais da migração no contexto da Educação Superior;
- Destacar as motivações atribuídas à migração por jovens advindos da zona rural e de outras localidades para estudar;
- Analisar a experiência de migrar e suas implicações identitárias na formação profissional de jovens universitários.

### **3 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: APORTE TEÓRICO – METODOLÓGICO**

#### **3.1 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS – TRS: BREVE CONCEITUAÇÃO**

Inicialmente para comunicar os princípios que regem a TRS, aponta-se sua relevância na história da Psicologia Social, compreendendo que foi nessa abordagem que se iniciaram os estudos em TRS. A psicologia social surge como ciência a partir da sua diferenciação sob dois pressupostos importantes: o materialismo cientificista e o individualismo cartesiano, tendo como plano de fundo a modernidade, com seus pressupostos metafísicos, epistemológicos e éticos (GUARESHI; ROSO, 2014). Num cenário de categorização e diferenciação dos processos mentais e sociais, tendo a ciência e a razão em contraposição às crenças, superstições e ideologias, Moscovici (2013) cria uma teoria que busca superar a rejeição de tudo que é relativo ao mundo cotidiano do senso comum, tirando do lugar de interdito à cultura e os aspectos psicológicos e integrando-os num campo comum, a realidade.

Os principais teóricos naturalistas do período moderno metaforizavam o funcionamento do mundo como um relógio, ao qual almejavam encontrar as leis implícitas e ocultas de funcionamento. Tal compreensão foi então passada para outras áreas do conhecimento: “[...] se o mundo é um relógio, a sociedade é um relógio, então o ser humano também é um relógio; vamos colocá-lo num laboratório e descobrir suas leis implícitas.” (GUARESCHI; ROSO 2014, p. 20). Frente a essa lógica, a Psicologia da época acabou por se basear em um materialismo fisiológico, expresso pela via do comportamento e alcançável através de experimentos científicos. Por outro lado, o individualismo advindo do pensamento cartesiano, tornou-se uma ideologia dominante no cenário ocidental, implicando para a Psicologia uma dualidade entre sujeito e sociedade, em que o primeiro habitava sob a racionalidade, enquanto o segundo era a soma dos sujeitos demarcando o irracional, tendo a cultura, os saberes populares, às ideologias como manifestações negativas, não científicas e, portanto excluídas do pensamento científico.

Com isso, tudo que era tido como mental, as experiências individuais e os elementos psíquicos, deveriam ser afastados do conhecimento científico, sob a nódoa de que o psíquico habita no campo da irracionalidade e por isso deveria ser desmerecido, uma vez que como cita Moscovici (2011, p. 20): “[...] nada suscita mais amargura do que o ‘psicologismo’, que se

tornou um viés a evitar, um pecado contra o conhecimento e uma marca de infâmia” (MOSCOVICI, 2011, p. 20). Para o autor, a rejeição de tudo que era psicológico e a valorização do social eram sintomas de uma doença, desconforto da ciência e até mesmo uma censura política: “A segregação do psíquico e do social tornou-se uma instituição em nossa cultura” (MOSCOVICI, 2011, p. 27).

Nesse contexto socio-histórico, Moscovici (1978) propõe a superação dessas dicotomias ao pensar uma teoria que abrangesse contextos sociais que até então estavam fora do alcance da Psicologia Social. Sua crítica ao pensamento dessa abordagem estava por embasar seus estudos sob um viés individualista e descontextualizado, voltando-se para temas específicos, em uma espécie de seletividade acadêmica, em que colocava em evidência certas temáticas, enquanto outras permaneciam na obscuridade, solidificando o conhecimento sobre o que estava visível, a partir dos anseios e desejos de determinadas concepções presentes na sociedade da época:

Essa invisibilidade não se deve a nenhuma falta de informação devida à visão de alguém, mas a uma fragmentação preestabelecida da realidade, uma classificação das pessoas e coisas que a compreendem, que faz algumas delas visíveis e outras invisíveis (MOSCOVICI, 2013, p. 31).

Tal posicionamento permitia revelar a presença de significados atribuídos por um conjunto de sujeitos envoltos a regras e valores comuns, estratificando a realidade em uma dualidade em que indivíduos e sociedade eram vistos como entidades produtoras de sentidos distintos e incomunicáveis.

Outra preocupação do autor era de conhecer como as pessoas se apropriavam desse conhecimento e de como este era manifesto no senso comum. Sua intenção era compreender como o homem constitui a realidade e de que modo os conhecimentos científicos e populares se intercambiam e são incorporados pelos sujeitos, revertidos em práticas sociais. Para a TRS o sujeito é tido como ator social, construtor da realidade e por ela construído (DE SOUZA SANTOS, 2005), em que a dicotomia entre sujeito e objeto passam a compor um cenário integrativo, não havendo uma diferenciação de um universo interior do exterior, ao compreender que: “[...] na teoria das representações sociais, conhecimentos e crenças coexistem [...], ao mesmo tempo que o sujeito cria o objeto, ele se constitui” (ALAYA, 2014, p. 277-278). O homem constrói sua realidade a partir do embate entre a exposição do campo de conhecimento que tem disponível em seu aparato cultural e social, ancorando estes novos conhecimentos aos esquemas já estruturados (ALBA, 2014).

Moscovici iniciou os estudos de Representação Social (RS) a partir do seu interesse em conhecer como a psicanálise estava presente no pensamento popular da França, no trabalho intitulado *La Psicanalyse: Son image et son public*, publicado em 1961 (DUVEEN, 2013). O conceito de RS começa a ser construído a partir da reflexão e oposição à concepção de Durkheim (1898) de Representações Coletivas, que idealizava a existência de entidades espirituais, chamadas de representações, que eram responsáveis por aferir condutas e regras sociais, responsáveis por integrar e conservar a sociedade:

Durkheim procura estabelecer que não se pode reduzir as representações ao seu substrato anatômico ou psicofísico, porque elas se modificam umas às outras, combinam-se segundo leis próprias e, com base nestas combinações, criam uma realidade nova, específica. [...] Mas estas representações dos indivíduos, por sua vez, comunicam-se, intercambiam-se e combinam-se de maneira estável. Então, elas formam representações de um gênero novo que são as representações coletivas (MOSCOVICI, 2003, p. 15).

Durkheim (1898) distinguia a representação em duas categorias: individuais e coletivas, em que a primeira encontrava-se sob o domínio da psicologia e a segunda da sociologia. Ele, porém, não se ateve à dinâmica ou estrutura da representação, em que Moscovici aponta como sendo da psicologia social a tarefa de apreender e identificar tal fenômeno. Uma vez que “A sociologia vê, ou melhor, viu as representações sociais como artificios explanatórios, irredutíveis a qualquer análise posterior” (MOSCOVICI, 2013, p. 45). Assim é proposta, como diz Farr (1998), a representação social de Moscovici, como uma forma sociológica da Psicologia Social, uma vez que este propõe romper com o dualismo que separava o sujeito e a sociedade.

Para Moscovici, as representações são criadas a partir da interação entre o homem comum e a ciência, constituindo a realidade. As representações não apenas se cristalizariam nas produções sociais, como também estariam presentes na vida cotidiana, nas relações sociais e na forma de vê o mundo e explicá-lo (ALBA, 2014). Para a autora,

O conceito de representação social compreende um processo sociocognitivo específico, e não apenas uma ampla classe de ideias ou uma categoria demasiado geral que visa abranger toda forma de pensamento social. Ao reconhecer que as representações são, ao mesmo tempo, geradas e adquiridas, elas tornam-se dinâmicas e perdem seu caráter estático, fixo e pré-estabelecido que tinha o conceito original (ALBA, 2014, p. 400).

Moscovici (2013) conceitua a RS como um sistema de valores, ideias e práticas que funcionam como mantenedoras da ordem e orientadoras de práticas, sendo possível aos

sujeitos se comunicarem a partir de códigos que nomeiam e classificam os diversos aspectos do mundo e da história individual e social. Ele afirma que as representações são quase que “objetos materiais”, uma vez que são produtos das ações e da linguagem, compartilhadas via inter-relação a partir das tradições passadas de geração em geração, não sendo possível assim criar individualmente uma representação: “[...] a representação social é um *corpus* organizado de conhecimento e uma das atividades psíquicas graças às quais os homens tornam a realidade física e social inteligível, inserem-se em um grupo ou em uma relação cotidiana de trocas” (MOSCOVICI, 1978, p. 28, grifo do autor). Dessa forma, a representação social acaba por regular a dinâmica social, organizando-a a partir dos sentidos dados à realidade sob a perspectiva coletiva, sendo um saber que emerge na interação entre práticas sociais e linguagem (ALMEIDA *et al*, 2000; SIQUEIRA RIBEIRO; CRUZ, 2011).

A representação teria assim um duplo caráter: o convencional e o prescritivo. As representações são consideradas convencionais por darem forma, categoria, modulando o mundo e as coisas, a partir de um compartilhamento comum que possibilita conhecer o que a representação representa (MOSCOVICI, 2013). Seu caráter prescritivo diz de uma imposição desse conceito representacional, ao passo que influencia os modos de produzir novas representações e de compreender a realidade, sendo, impostas e transmitidas a partir de uma sequência de elaborações que são passadas no decurso do tempo de geração a geração. Moscovici estava interessado em compreender como tais fenômenos representacionais se davam enquanto processos cognitivos, resultando em sistemas de classificação, uma vez que estes “[...] implicam um elo de prévios sistemas e imagens, uma estratificação na memória coletiva e uma reprodução na linguagem que, invariavelmente, reflete um conhecimento anterior que quebra as amarras da informação presente” (MOSCOVICI, 2013, p. 37).

Nessa perspectiva, para ser uma representação o objeto deveria ser polêmico, ou seja, causar algum espanto ou estranhamento, ser polímorfo, e culturalmente relevante. Esta é criada em função da comunicação e acaba por orientar condutas e práticas sociais e identitárias. E por se desenrolarem sempre em contexto social, na interação entre humanos, as representações sociais consideradas entidades sociais. A RS tem como característica fundante comunicar o que se sabe a respeito de algo, porém é plástica, móvel e circulante, tendo a preocupação de saber como conceitos tornam-se objetos, já que as representações coletivas constituem e se referem a uma classe geral de ideias e crenças. Para isso ele distingue dois lugares possíveis de habitação de uma representação: o universo consensual e o reificado. Tais mundos determinam diferentes graus “[...] as esferas de suas forças próprias e alheias; o

que nós podemos mudar e o que nos muda; o que é obra nossa (*opus proprium*) e o que é obra alheia (*opus alienum*)” (MOSCOVICI, 2013, p. 49).

No universo consensual a sociedade é contínua, tendo sentido e finalidade, em que o humano é o centro e mediador de todas as coisas, tendo como princípio a igualdade entre os pares e a liberdade para expressar ideias e imagens que são comumente aceitas, uma vez que nesse universo o “pensamento é feito em voz alta” (MOSCOVICI, 2013, p. 51). Já no universo reificado, a sociedade é solidificada, invariável e indiferente às individualidades, tendo papéis e classes demarcados, em que a comunicação e expressão são possibilitadas a partir do posicionamento que o sujeito detém nos sistemas de classes e categorias presentes nesse universo. Desta feita, Moscovici posiciona o conhecimento científico dentro dessa perspectiva reificada e as representações sociais frente a um universo consensual, já que:

A finalidade do primeiro é estabelecer um mapa das forças, dos objetos e acontecimentos que são independentes de nossos desejos e fora da nossa consciência e aos quais nós devemos reagir de modo imparcial e submisso. [...] As representações, por outro lado, restauram a consciência coletiva e lhe dão forma, explicando os objetos e acontecimentos de tal modo que eles se tornam acessíveis a qualquer um [...] (MOSCOVICI, 2013, p. 52).

A partir dessa compreensão, Moscovici expõe que o homem constitui e é constituído pela realidade que o cerca, tendo que lidar com a construção de um conhecimento datado histórica e socialmente, tendo em vista que o processo dialético e estreito que tal fenômeno ocorre, acaba por fundir e transformar, tanto sujeito, quanto objeto. Para ele, dessa relação integradora, advêm as teorias do senso comum, marcadas por valores, crenças e constructos científicos, que criam a realidade e dão sentido a elas (ALAYA, 2014). Moscovici (2013) compreende o pensamento social com suas crenças, ideologias, superstições e cultura, como constructos da realidade social, e a comunicação desses valores e crenças caracteriza uma representação social, sendo esta plástica, móvel e circulante.

A RS estabelece uma ordem que possibilita aos sujeitos orientarem-se no mundo e controlá-lo, como também, a tarefa de fornecer códigos que nomeiam e classificam os vários aspectos do mundo e da história individual e social, a partir da comunicação entre os membros de uma comunidade (MOSCOVICI, 2013). Outra característica da RS é de transformar um saber em outro, a partir de um processo de familiarização. Para isso, esta deve ser pensada levando em conta a especificidade de uma dada realidade e sociedade, tendo como principal característica e finalidade tornar familiar algo que não está familiarizado para determinado grupo, uma vez que, como aponta Moscovici (2013, p. 55), “[...] a dinâmica das

relações é uma dinâmica de familiarização, onde os objetos, pessoas e acontecimentos são percebidos e compreendidos em relação a prévios encontros e paradigmas”. Tal dinâmica impulsiona sanar a tensão gerada entre o não familiar, ou seja, aquilo que é incomum e desconhecido, e o que é confortavelmente aceito e incorporado em uma imagem, ideia ou valor já conhecido.

Ao se preocupar com o conhecimento que emerge no cotidiano, Moscovici inova e desbrava um campo fecundo de produção de conhecimento ao trazer para o campo científico uma esfera do saber que até então era desprezada. Jovchelovitch (2008, p. 86) pontua que a representação social empreende não apenas uma psicologia social dos saberes, por se preocupar como estes são construídos e incorporados no cotidiano, mas também por ser uma abordagem psicossocial que pode trazer respostas aos problemas mais gerais e que eram esquecidos pela ciência tradicional, a partir da compreensão de como “[...] novos saberes são produzidos e acomodados no tecido social”. Tal acomodação, ou familiarização, só é possível por dois processos que favorecem a construção de uma representação social e a apropriação do saber científico no cotidiano do senso comum: a ancoragem e a objetificação, pontuados no próximo tópico.

### 3.2 PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DE UMA REPRESENTAÇÃO SOCIAL: ANCORAGEM E OBJETIVAÇÃO.

Quando algo desconhecido, inominável e não familiar surge numa determinada sociedade ou grupo social, são instigadas indagações acerca da origem, constituição, serventia, etc. deste, na tentativa de sanar a possível ameaça diante de uma descontinuidade que a ausência de sentido que tal fenômeno promove. Tal desconforto é sanado quando se encontra no conjunto de ideias e imagens comuns algo que nomeie o desconhecido a ser representado, comparando e interpretando-o de acordo com o repertório de conhecimento que é familiar, frente alguns ajustes, para então ser incorporado “[...] em função dos laços que este objeto mantém com sua inserção social” (TRINDADE; SANTOS; ALMEIDA, 2014, p. 146).

Essa iniciativa configura-se como o processo de ancoragem, que tem como objetivo colocar o estranho em termos de categorias comuns, em que se particulariza e compara ao universo de significados já conhecidos e familiarizados. : “No momento em que determinado objeto ou ideia é comparado ao paradigma de uma categoria, adquire características dessa categoria e é re-ajustado para que se enquadre nela. [...] Ancorar é, pois, classificar e dar nome a alguma coisa” (MOSCOVICI, 2013, p. 61).

Tal ação é baseada na capacidade de comunicar por meio da linguagem, não apenas verbal, vale ressaltar, os códigos que permitam representar algo em termos nomeáveis. Moscovici (2013, p. 66, grifo do autor) aponta que esta permite libertar do anonimato e incluí-lo em um complexo de palavras que possibilita localizar e evocar quando preciso tal representação, fazendo parte assim de uma “*matriz de identidade*” presente na cultura, constituinte da realidade que nos cerca. Pode-se perceber que

[...] Em todos os intercâmbios comunicativos, há um esforço para compreender o mundo através de ideias específicas e de projetar essas ideias de maneira a influenciar outros, a estabelecer certa maneira de criar sentido, de tal modo que as coisas são vistas *desta* maneira, em vez *daquela*. Sempre que um conhecimento é expresso, é por determinada razão; ele nunca é desprovido de interesse (DUVEEN, 2013, p. 28, grifos do autor).

Cabe pontuar que a ancoragem se dá de maneira consensual, uma vez que é preciso haver uma integração cognitiva desse objeto representado numa rede de conhecimentos e classificá-lo, de acordo com o que é partilhado por um grupo ou esteja socialmente estabelecido. Essa ação de classificar e nomear, segundo Moscovici (2013, p. 70), tem como objetivo “[...] facilitar a interpretação de certas características, a compreensão de intenções e motivos subjacentes às ações das pessoas, na realidade, formar opiniões”. O autor pontua que ao passo que o novo é incorporado no repertório de referências e conceitos preexistentes, modifica estes e é modificado, de modo que o objeto representado passa a adquirir uma nova existência.

Já a objetivação é o ato de tornar uma representação na realidade de fato, é “[...] transformar a palavra que substitui a coisa, na coisa que substitui a palavra.” (MOSCOVICI, 2013, p. 71), ou seja, ligar o inominável a um equivalente figurativo, dentro dos referenciais familiares existentes. Quanto mais o uso dessa representação se populariza, mais fica independente, tornando-se corriqueira, sendo aceita como uma realidade, em que: “A noção [...] ou a entidade da qual ela proveio, perde seu caráter abstrato, arbitrário e adquire uma existência quase física, independente. Ela passa a possuir uma autoridade de um fenômeno natural para os que a usam” (MOSCOVICI, 2013, p. 74). Tal fenômeno é perceptível quanto ao uso de termos psicanalíticos como aponta Moscovici (1978), tendo termos como complexo, neurótico, divã, entre outros, se popularizado na França nesse período.

Ambos processos, Moscovici (2013) aponta como sendo maneiras de lidar com a memória, mantendo-a em um movimento interno de evocação de dentro para fora, classificando e ordenando em rótulos que facilitam a interpretação e compreensão de

determinada representação e re-produzindo conceitos, imagens e valores que regem a realidade. Duveen diz que:

As representações sociais emergem não apenas como um modo de compreender um objeto particular, mas também como uma forma em que o sujeito (indivíduo ou grupo) adquire uma capacidade de definição, uma função de identidade, que é uma das maneiras como as representações expressam um valor simbólico [...] (DUVEEN, 2013, p. 21).

Nesse sentido Jovchelovitch (2008, p. 74), aponta que através da ação dos sujeitos sociais é possível elencar e sustentar saberes sobre si próprios, tendo em vista que a atuação desses sujeitos em espaços comuns expressam o potencial de fabricação de símbolos, que “[...] pressupõem a capacidade de evocar presença mesmo na ausência referenciais representativos de objetos e uma realidade compartilhada”. A representação se revela então como “[...] produto e o processo de uma elaboração psicológica e social do real, mediadas por categorias históricas e subjetivamente constituídas” (AMBLARD, 2012).

Para haver uma RS de determinado objeto ou pessoa é necessário que esta tenha relevância cultural, ou seja, esteja presente nos discursos e práticas de determinada sociedade (JODELET, 2005). Por sua vez, Sá (1998) aponta para o carácter multifacetado, difuso e fugidío da representação, uma vez que é possível elaborar conceituações, difundir, transformar e suplementar sobre determinado fenômeno representacional. Diante disso, Moscovici (2003, p. 34) aponta para duas funções da representação, dizendo que elas “convencionalizam” os objetos, pessoas ou acontecimentos, ao incrementar e sintetizar novos elementos e permitir que estes sejam localizados em categorias e modelos, que são partilhados pelos grupos através da linguagem, já que: “Nós pensamos através de uma linguagem; nós organizamos nossos pensamentos, de acordo com um sistema que está condicionado, tanto por nossas representações, como por nossa cultura”. E são também “prescritivas” ao imporem uma força que decreta o que deve ser pensado, estruturada através da tradição e que está presente na sociedade antes mesmo do sujeito vir ao mundo.

### 3.3 A ABORDAGEM ESTRUTURAL DE JEAN-CLAUDE ABRIC.

Ao fundar o Laboratório de Psicologia Social em Paris na década de 1970, Moscovici influenciou a formação de um grupo empenhado em desenvolver a TRS, ao criar essa *grande teoria* e propor conceitos bases para compreender desde a formação, manutenção e estruturação de uma representação (DOISE, 1990). Dentre seus discípulos, três destacam-se

em termos de produção científica na perspectiva da TRS, especificamente aqui no Brasil, tanto por sua contribuição para a teoria como por sua característica complementar: a abordagem processual, desenvolvida por Denise Jodelet, a societal liderada por Willem Doise e a abordagem estrutural pensada por Jean-Claude Abric (ALMEIDA, 2009). Esta última utilizada como concepção teórico-metodológica na coleta e análise de dados deste trabalho e destaque nesse subitem.

De maneira sucinta, a abordagem processual ou cultural proposta por Jodelet (2005) mantém a proposição original de Moscovici e compreende as RR como definições partilhadas pelos sujeitos, tanto nos processos quanto nos produtos simbólicos que daí resultam. As representações seriam uma forma de conhecimento, do senso comum sobre a realidade, bem como modalidades do pensamento prático que norteia a compreensão sobre o ambiente social e promove o domínio pela interação do sujeito com o mundo e com os outros. Sêga (2000) compila cinco características fundamentais da RS nessa perspectiva: primeiro representa um objeto; tem caráter imagético e intercambiável entre a sensação e a ideia, a percepção e o conceito; é simbólico e significante; construtivo, autônomo e criativo. Sua perspectiva etnográfica coloca em evidência “[...] a articulação entre as dimensões sociais e culturais que regem as construções mentais coletivas” e serve como um instrumento teórico que permite uma visão global do homem e seu mundo (ALMEIDA, 2009, p. 719).

A abordagem societal de Doise tem como foco a articulação entre a inserção do sujeito e seu coletivo, na intenção “[...] de buscar a articulação de explicações de *ordem individual* com explicações de *ordem societal*, evidenciando que os processos de que os indivíduos dispõem para funcionar em sociedade são orientados por dinâmicas sociais (interacionais, posicionais ou de valores e de crenças gerais)” (ALMEIDA, 2009 p. 719). Influenciado pelas ideias de Piaget sobre o desenvolvimento cognitivo e as determinantes sociais, Doise integrou a análise de quatro níveis para a construção de uma RS: o intraindividuais, interindividuais e situacionais, intergrupais e societal, tendo no primeiro o foco da análise do modo como os sujeitos organizam suas experiências com o meio em que vivem; a segunda busca nos sistemas de interação princípios explicativos da dinâmica social; o terceiro considera as diferentes posições que os sujeitos ocupam nas relações sociais e de como modulam os processos anteriores; e, por fim, a quarta enfoca os sistemas de crenças, representações, normas sociais, sob o pressuposto de que as produções culturais e ideológicas significam os comportamentos e criam diferenciais sociais (ALMEIDA, 2009, p. 724).

A abordagem estrutural ou a Teoria do Núcleo Central (TNC), proposta por Abric (2003), seria uma abordagem complementar, como as anteriores, à obra de Moscovici. Para

Abric, as representações sociais estão sob a ordem do social e do cognitivo, uma vez que esta é estruturada a partir de um conjunto organizado de valores, atitudes, crenças a respeito de um dado objeto e influenciada pelo sistema sócio ideológico marcado historicamente, em que tal conjunto organizado apresenta elementos de maior e menor prevalência em uma representação. Para ele, tal cenário sócio cognitivo seria composto por dois subsistemas que comporiam a estrutura da RS, em que se complementam e estão em constante interação: o sistema central e o sistema periférico (ABRIC, 1998, p. 2). Desse modo, ao se interessar pela estrutura da representação, a partir da hierarquia de elementos que a constituem como também as relações que estes mantêm entre si, Abric buscou descrever as estruturas hipotéticas e explicar seu funcionamento a partir da pesquisa experimental (SÁ, 1996).

Abric (1998, p. 4) compreende que as representações possuem um Núcleo Central (NC) por manifestarem o pensamento social, tendo em vista que este é composto por

[...] certo número de crenças, coletivamente engendradas e historicamente determinadas, não podem ser questionadas porque elas são os fundamentos dos modos de vida e elas garantem a identidade e a perenidade de um grupo social.

E como Moscovici aponta, existe na RS um caráter não negociável ao qual Abric aponta para o NC como sendo tal parte, devido suas funções: significar (função geradora), organizar (função organizadora) e estabilizar (função estabilizadora) a representação. Já que tais funções garantem que o NC seja o elemento mais estável da representação por permanecer constante em situações de mudanças e avanços, sendo responsável pela possibilidade de identificação de diferenças básicas entre as representações (SÁ, 1996). Importante destacar que o NC ao designar a estrutura que organiza os elementos e conferir sentido à representação, uma vez alterado, alteraria também a significação de toda a representação.

Assim, o NC é constituído por um ou mais elementos que é, em partes, determinado pela natureza do objeto representado e em outra pela relação que o sujeito, ou grupo, mantém com esse objeto. Sá (1996) aponta para essas duas dimensões: a funcional e normativa. A dimensão funcional aparece os elementos que são importantes para realizar tarefas em situações de finalidades operatórias: a dimensão normativa é vista em dimensões afetivas, sociais e ideológicas, e surgem em forma de normas, estereótipos e atitudes fortemente marcadas.

A RS, enquanto sistema unitário, seria regida por um sistema interno duplo com funções específicas e complementares. O NC constitui o que Abric chama de *sistema central*, que tem como características sua ligação ao aparato histórico, social e ideológico do contexto, a marcada presença da memória coletiva do grupo e seus sistemas de normas que se refere (ABRIC, 1998). É ainda base comum e consensual, ao ser partilhado pela coletividade os valores centrais do objeto considerado, promovendo uma homogeneidade no grupo pela referência aos mesmos valores centrais apresentados no núcleo central. Logo, Abric (1998, p. 5) afirma que pesquisar o NC é pesquisar “[...] o fundamento social da representação, que, em seguida, modular-se-á, diferenciar-se-á e individualizar-se-á no sistema periférico”.

O sistema periférico (SP) compõe assim parte da estrutura e função da Rs, uma vez que possui elementos periféricos que provêm à interface entre a realidade concreta e o sistema central, como também atualiza e contextualiza as determinações normativas e consensuais do NC, sendo a parte móvel da RS (ABRIC, 1998). Leve, maleável, tal sistema é chamado de parte viva da representação, tendo cinco funções essenciais: concretização: é aqui que a representação se formula em termos concretos, ancorados na realidade e podem ser compreensíveis e transmissíveis; regulação: diante de transformações no contexto, permite que sejam integrados novos elementos na representação ao modificar outros; prescrição de comportamentos: funciona como esquemas, organizados pelo NC, que assegura a decodificação de uma situação ao definir o que é esperado de se fazer/falar, em consideração da significação e finalidade da situação; proteção ao núcleo central: constitui o sistema de defesa em caso de necessidade, por sua capacidade de absorver e incorporar elementos novos e contraditórios com o NC sem causar danos à estrutura da representação, utilizando processos cognitivos clássicos (interpretações defensivas, dicotomização) ou próprias ao funcionamento das representações sociais; e modulações personalizadas: permite ainda diferenciar o conteúdo da representação em função das experiências e características individuais, configurando ao que Abric chama de representações sociais individualizadas (ABRIC, 1998, p. 3-4).

Abric postula que o NC configura a parte normativa da representação, tem valor simbólico, associativo e expressivo, enquanto o SP, não menos importante, é a parte funcional, imperativo no processo de ancoragem. O NC é historicamente determinado, estável, coerente e consensual, enquanto o sistema periférico é flexível, adaptativo e relativamente heterogêneo quanto ao seu conteúdo. Deste modo, a estrutura e a função da RS baseiam-se na dicotomia de ser ao mesmo tempo móvel e estável; rígido e flexível; consensual e fortemente marcado por diferenças interindividuais (SÁ, 1996).

As principais contribuições dessa abordagem, ao ter como olhar a descrição e o funcionamento estruturado da RS, possibilitou o desenvolvimento de instrumentos e de procedimentos teórico-metodológicos que permitem compreender o conteúdo das representações, bem como seus processos de evolução e transformação, a partir de uma metodologia de coleta e análise de dados, desenvolvida por Abric e seus companheiros. (ABRIC, 1998). Sá (1996) aponta ainda que essa abordagem possibilita o estudo comparativo das RS, uma vez que a TNC considera que duas representações devem ser consideradas distintas se seus núcleos centrais tiverem composições diferentes, já que contrário, as diferenças estejam apenas no campo periférico, pode ser que se esteja diante de uma mesma representação que se manifesta em função de diferentes condições circunstanciais, seja de ordem grupal ou interindividual.

#### **4 MIGRAÇÃO E IDENTIDADE: Caminhos possíveis no campo da Psicologia**

A migração é um fenômeno vivenciado pela humanidade desde a antiguidade. É visto que os movimentos migratórios são tão antigos quanto à humanidade e migrar revela-se como algo constituinte da condição humana, ao propiciar o desenvolvimento e a adaptação, não apenas biológica, a diversas situações ambientais e sociais, a partir da interação do Homem com o meio ambiente e diferentes contextos sociais (BECKER, 2014).

Com a demarcação de territórios, através da mobilidade do Homem pelo espaço geográfico foi possível a criação de um território psicológico, sociológico, geográfico e de lugar social. Este último configura-se como espaço sobre quais determinantes sócio-históricas e ideológicas compõem a noção de sujeito utilizada nesse estudo, afetado por relações de poder, a partir de uma norma identificadora, determina os lugares sociais dos sujeitos sob o efeito da interpelação do discurso ideológico, conhecimento este, importante para demarcação da subjetivação e identidade (GRIGOLETTO, 2007).

As mudanças implicadas nos deslocamentos envolvem não apenas quem migra, mas também para quem recebe o migrante, uma vez que este que deixou sua terra de origem tem que se adaptar a uma cultura que difere da sua, mesmo em casos de mudanças dentro de um mesmo estado ou cidade. Desse modo, são essenciais a criação de redes sociais, que têm, então, o papel de negociar a entrada dos sujeitos e sua incorporação na teia simbólica de pertencimentos, uma vez que, como Corsini (2007) aponta, ao migrar o sujeito não rompe com sua cultura de origem, uma vez que esta é parte de sua constituição como sujeito, e acaba por modificar e ser modificado ao entrar em contato com o tecido social do lugar de chegada:

As migrações possuiriam assim uma característica multidirecional e de permeabilidade [...] que poderiam replicar em movimentos de transculturação ou transfronteirização e que estariam na origem da constituição de novos espaços de relações e de trocas culturais (CORSINI, 2007, p. 185).

Diante dessa compreensão, pertencer é uma faceta da existência que solicita os sujeitos a todo tempo se posicionarem, seja em grupos sociais, família, universidade, trabalho. Aquele que compartilha determinado conjunto de pertencimentos encontra na presença do migrante a tarefa de negociar a incorporação de sua cultura à dele, de flexibilizar as redes sociais, numa via de mão dupla. Para a autora, tal porosidade nos campos fronteiriços reflete

nas subjetividades solicitando mobilizações e reflexões sobre a questão da identidade, frente às trocas que se dão no território e o estabelecimento de redes sociais.

Sendo a identidade polissêmica e polimorfa, objeto de estudo da Filosofia, das Ciências Sociais, da Antropologia e da Psicologia, é caracterizada por sua amplitude e mutabilidade, devido sua conceituação envolver uma teia complexa, multifatorial e temporal de sentidos e significações. A busca por compreender e diferenciar o “eu” do social é presente desde a antiguidade e se estende na atualidade frente às rápidas e fluídas mudanças de paradigmas.

Diante de sua passível permeabilidade, a identidade possui conceituações de acordo com a área de estudo que se debruça a investigá-la. Na perspectiva dos Estudos Culturais, a identidade tem na cultura a variável dependente para construção e manutenção destas, compreendida como uma produção social que está em constante transformação e movimento, ao qual adquire sentido por meio da linguagem e do aparato simbólico pelos quais é representada (WOODWARD, 2014). A cultura e a linguagem amparam a formação das identidades, seja dando sentido às experiências, como fornecendo, entre as várias identidades possíveis, modelos de identificação. A produção de significado de determinada cultura mobiliza assim um aparato de identidades disponíveis aos sujeitos que os posicionam de determinada forma em detrimento a outras (WOODWARD, 2014). Para Hall (2014, p. 108), a identidade não apresenta um núcleo estável, sendo fragmentada, constituída sobre múltiplas influências que se revelam nos discursos, práticas e posições que podem ser incorporadas ou antagonizadas pelo sujeito.

Nessa perspectiva a diferença tem papel fundamental na produção de identidades culturais, uma vez que também é um construto social e cultural que é ativamente produzida pelos atos de criação linguística, sujeita a vetores de forças, impostas e disputadas (SILVA, 2014, p. 82):

A identidade e a diferença se traduzem, assim, em declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído. Afirmar a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora.

Woodward (2014) pontua que a marcação da diferença produz as identidades, tanto por sistemas simbólicos, quanto por formas de exclusão social, tendo em vista que a distinção é o meio que separa uma identidade da outra, frequentemente na forma de oposições: nós-eles.

O tema da identidade na Psicologia Social é estudado sob diversos aspectos por compreender sua presença no cotidiano de diversas formas, seja nas relações sociais e familiares, jurídicas e criminais, na literatura e programas de televisão, que solicitam respostas ante a seguinte questão: “Quem é você?” ou “Quem eu sou?”. As respostas envolvem uma gama de informações que passam desde gostos, valores, pertencimentos e parentescos, cambiáveis e sujeitas ao tempo e contexto social. Ciampa (2001) conceitua que a identidade não é fixa, modificando-se, previsivelmente ou não, de acordo com os acontecimentos que a vida impõe:

Podemos imaginar as mais diversas combinações para configurar uma identidade como uma totalidade. Uma totalidade contraditória, múltipla e mutável, no entanto uma. Por mais contraditório, por mais mutável que seja, sei que sou eu que sou assim, ou seja, sou uma unidade de contrários, sou uno na multiplicidade e na mudança (CIAMPA, 2001, p. 61).

Num complexo jogo de identificação, ação e prática, a identidade tende a ser vista como algo dado, posto. Ciampa (2001), porém, reflete que a identidade é um contínuo processo de identificação, mas que nos rituais sociais acontece uma re-atualização da identidade posta, ao esperar que a ação do sujeito seja de acordo com a identidade que este carrega, não atentando para o caráter histórico e contextual da identidade, mas “[...] aproximando-a da noção de um mito que prescreve as condutas corretas, reproduzindo o social” (CIAMPA, 2001, p. 66). Nesse sentido, o autor pontua que a identidade reflete a estrutura social, ao passo que normatiza determinadas identidades e exclui outras, regendo ao conservar ou transformar estas. Nessa perspectiva, a identidade traz em si os aspectos sociais, psicológicos e biológicos, sendo uma representação mental e simbólica:

Em cada momento da minha existência, embora eu seja uma totalidade, manifesta-se uma parte de mim como desdobramento das múltiplas determinações a que estou sujeito. Quando estou frente a meu filho, relaciono-me como pai; com meu pai, como filho; e assim por diante. Contudo, meu filho não me vê apenas como pai, nem meu pai apenas me vê como filho; nem eu compareço frente ao outro apenas como portador de um único papel, mas sim como o *representante* de mim, com todas minhas determinações que me tornam indivíduo concreto. Desta forma, estabelece-se uma intrincada rede de representações que permeia todas as relações, onde cada identidade reflete outra identidade, desaparecendo qualquer possibilidade de se estabelecer um fundamento originário para cada uma delas (CIAMPA, 2001, p. 67, grifos do autor).

Deste modo, a formação da identidade se dá pelo movimento, no que ele chama de devir humano, considerando sua natureza social e histórica nesse emaranhado projeto político:

“Identidade é movimento, é desenvolvimento do concreto. Identidade é metamorfose” (CIAMPA, 2001, p. 74).

Com o progresso científico e tecnológico, efeito de um processo de globalização<sup>1</sup>, atualmente vivencia-se intensas e constantes transformações no campo da identidade. O avanço tecnológico e seus usos, sobre quais foram paulatinamente incorporados na vida cotidiana por meio de artefatos de comunicação e transportes, passaram a compor um cenário flutuante e líquido que mobiliza os sujeitos ao consumo (BAUMAN, 2005). Presencia-se um processo de virtualização das relações humanas e da realidade, dissipando as fronteiras e distâncias sociais e econômicas, que se mostra como um novo espaço público, passível de criar novas identidades, uma vez que: “Quando uma pessoa, uma coletividade, um ato, uma informação se virtualizam, eles se tornam ‘não-presentes’, se desterritorializam” (LÉVY, 2003, p. 128).

Cogo (2012, p. 45) diz, ao se olhar para as redes sociais, que a presença de centralidade de interação e organização migratória, haja vista “A presença das redes de migrantes pode ser observada, dentre outros na decisão de migrar, nas dinâmicas de instalação no país de migração ou na manutenção e recriação de vínculos com os lugares de nascimento ou, ainda, nos processos de mobilização por direitos e cidadania no desenrolar dos percursos migratórios”, tendo no uso dessas mídias digitais um reordenamento territorial da experiência do migrar, acaba por configurar a formação de identidades transnacionais. Para Corsini (2007, p. 16):

[...] o migrante está sempre situado na fronteira, num espaço ‘entre dois’: o da fuga e o da acolhida; é alguém que ao mesmo tempo que parte e rompe com o território de origem, chega no novo lugar onde terá que construir sua vida, tendo que negociar e reconstruir identidades, redes afetivas, vínculos e pertencimentos. Enfim, o migrante, ao ser portador de todo um conjunto de possibilidades, de variações, de modulações, de virtuais transformações, a partir de seus encontros com o outro que o acolhe, ao ser visto como um outro para quem acolhe, ao afirmar sua diferença, ao estabelecer novos vínculos e negociações, é o sujeito desses fluxos incessantes, dos contínuos movimentos de desterritorializações e reterritorializações que tecem e configuram o espaço do mundo globalizado.

Percebe-se que tal situação influencia nos modos de subjetivação e, conseqüentemente, no modo em que o homem se relaciona com o mundo. Ronilk (1997)

---

<sup>1</sup>A globalização que ocorre no final do século XX e início do XXI caracterizada como um fenômeno que visa integrar países de todo mundo ao minimizar fronteiras físicas, econômicas, culturais e políticas, a partir do uso de tecnologias tanto na área de transportes como de comunicação (BAUMAN, 1999).

pontua que as configurações sociais que se apresentam na contemporaneidade são instáveis, tendo em vista que emergem dos mais variados apelos midiáticos na produção de referências identitárias e resultam por uma incapacidade de regeneração subjetiva. Diante de tal leque de possibilidades, a construção de identidades desemboca no abandono de si e flutuação nos moldes que a grande massa oferece caso não se consiga produzir um perfil idealizado e vendido no mercado midiático. Bauman (2005, p. 103) aponta que a era da identidade líquida inaugura-se sob a ótica do multiculturalismo, que “[...] revela o caráter ‘culturalmente onívoro’ da elite global”, metaforizando esse fenômeno como uma espécie de “loja de departamentos com prateleiras cheias das mais variadas ofertas”, dispostas para experimentação, a gosto do cliente.

Bauman (2001) pontua que com a dissolução das estruturas que visavam o controle da vida e do comportamento, a partir de políticas emancipatórias de liberdade, as decisões e consequências destas passaram a ser de total responsabilidade do sujeito, tendo em suas mãos a autogestão de sua vida. Nesse contexto, de imprevisibilidade, fluidez, incertezas, ambiguidades e de múltiplas identidades, a migração solicita uma reflexão frente às negociações entre a amplitude de escolhas nesse vasto mercado de identidades e lidar com as rupturas, perdas, incertezas e luto que a experiência de migrar envolve (MARANDOLA JR; DAL GALLO, 2013). Juntamente a essas questões, como num jogo de equilíbrio, cabe ainda pontuar que seu aparato cultural e identitário estarão em constante processo de integração, assimilação e diferenciação. Para Dal Gallo:

O migrante não partilha, de imediato, das suposições locais sobre os hábitos e condutas. Ele não se desvencilha, *a priori*, de seus laços de amizade, parentesco e pertencimento. Como reflexo o migrante vive os sistemas de referência: do destino (mesmo como uma contradição) e de sua terra natal. O migrante não vive o movimento migratório de forma polarizada, unidirecional e linear (DAL GALLO, 2011, p. 47, grifo da autora).

Sobre isso, Saquet e Mondardo (2012, p. 123) dizem que “Não há um ‘descolamento’ total do lugar de origem; o que ocorre é certa resistência ao desligamento; há um jogo de ações e reações para tentar manter os vínculos com o lugar, com as ‘coisas’ e pessoas que ‘ficaram para trás’”. Tal situação manifesta a existência de uma tênue linha nesse processo de negociações e redes sociais, uma vez que, como Raffestin (1993) pontua, tal cenário é permeado por relações de poder e na interação em rede é que estas vão se desvelando, resistindo ou cedendo conforme as exigências e necessidades de ambos os lados. Marandola Jr e Dal Gallo (2013) veem nas redes sociais um papel central quando se pensa a ideia de

território, uma vez que por meio delas, o migrante é inserido no novo contexto social, acontecendo uma espécie de micro territorialização, na qual as práticas sociais são exercitadas e as características identitárias são manifestas. Porém, tais conceitos de redes e territórios devem ser pensados a luz dessa era globalizada e volátil.

#### 4.1 MIGRAÇÃO: ESPAÇO DE TRANSFORMAÇÕES SUBJETIVAS

A migração apesar de ser campo de estudo da Geografia, está presente também como foco de interesse das Ciências Sociais e se caracteriza como um fenômeno complexo que engloba aspectos não apenas sociais e regionais, mas também históricos, econômicos e psicológicos, sendo também justificável como objeto de estudo da Psicologia tendo em vista que esta se caracteriza por uma realização humana, implicada de sentidos e significações ao alterar a conjectura social e psicológica dos sujeitos migrantes, provocando efeitos na subjetividade a partir do encontro com as diferenças, sejam estas de cultura, língua ou pelas relações que aí são estabelecidas (PEREIRA, 2011).

Ao pensar a temática da migração no campo da Psicologia, observa-se que este fenômeno ainda é pouco tratado como um campo de estudo. Embora seja evidente que este tema engloba diversos fatores que modificam e colocam os sujeitos a tensionamentos frente a uma nova realidade. Além disso, o migrante pode vivenciar rupturas em sua história, pois, ao deixar o local de sua residência e adentrar numa nova realidade, traz consigo uma bagagem de conhecimentos que vai de encontro a uma cultura diferente, uma vez que o processo migratório não se constitui apenas de um deslocamento geográfico, mas representa a convivência com diferentes culturas (MARTINS-BORGES, 2013). Diante disso, os estudos sobre migração que, até então, se ancoravam nas áreas da Demografia, Antropologia e da Sociologia, sendo foco também jurídico e estatístico, frente ao contingente de mobilizações que veem ocorrendo na atualidade são solicitados a novos olhares sobre o tema. Da Cunha (2012, p. 35) afirma que:

[...] se no passado a complexidade e a diversidade das formas de mobilidade espacial da população eram ofuscadas pelas grandes tendências históricas da migração no Brasil, em particular a migração rural-urbana, e até mesmo pela falta de dados, hoje elas se manifestam com toda força, não apenas reproduzindo alguns aspectos já observáveis nas décadas anteriores, mas também apresentando novas feições, fenômenos, condicionantes e consequências.

Deste modo, pontua-se que algumas disciplinas da ciência psicológica poderiam contribuir de maneira significativa na compreensão e acolhimento do sofrimento psicológico que envolve a migração. Dentre estas, os estudos da Psicologia Ambiental permitem promover um diálogo entre esse fenômeno tão humano que é a migração e a Psicologia, uma vez que seu foco de estudo é a interação entre o comportamento humano e seu ambiente. Günther e Rozestraten (1993) pontuam que a Psicologia Ambiental é relativamente nova, firmada como área de estudo em 1970, tendo, porém, resquícios de uma produção de conhecimento nessa perspectiva em meados do século XIX.

Segundo Moser (2005), tal disciplina busca estudar os aspectos psicológicos do sujeito inter-relacionados com seu ambiente, tendo em vista que todo comportamento humano ocorre na interação com o meio, levando em conta “[...] *seu ambiente físico e social, nas suas dimensões espaciais e temporais*” (MOSER, 2005, p. 281, grifos do autor). Para este autor, o espaço ambiental é carregado de aspectos valorativos e culturalmente marcado, ao passo que são veiculadas significações de mão dupla, em que sujeito e ambiente intercambiam trocas. Nessa visão, a dimensão temporal marca um aspecto importante nessa relação, tendo em vista que “Os lugares têm um passado que contribui para a sua interpretação atual, e um futuro que é suscetível de nos guiar em nossas ações por meio de nossas representações antecipatórias” (MOSER, 2005, p. 282).

Com isso, percebe-se que a migração pode ser um objeto de estudo da Psicologia Ambiental, tendo em vista sua manifestação ocorrer em um tempo e espaço específico e promover mudanças nessa relação entre sujeito-ambiente. O migrante tem como tarefa incorporar, não apenas um repertório cultural e valorativo referente à sociedade em que se insere, mas também lidar com questões advindas do ambiente novo que inclui aspectos como moradia, tempo, clima e relacionamentos interpessoais.

Outro campo que ampararia estudos no campo da migração seria a Psicologia Intercultural. Esta disciplina tem como foco de estudo o sujeito e o comportamento interpessoal, investigando categorias tanto da psicologia tradicional como da social, ao passo que se preocupa com questões relacionadas à identidade, percepção, cognição, comportamento, preconceito, gênero, entre outros (DEBIAGGI, 2004). Esta busca compreende a relação entre cultura e comportamento individual, frente à influência de diferentes contextos socioculturais, numa perspectiva comportamental, compreendido pela presença de estímulo e resposta, tendo em vista que o “[...] objetivo básico da investigação intercultural seria, portanto, o da descoberta das relações se-então, nas quais as condições se,

ou variáveis independentes, são as condições culturais das quais depende o comportamento” (ANGELINI, 2007, p. 40).

Os estudos da psicologia intercultural têm como foco encontrar, por meio da pesquisa em diferentes sociedades, pontos de semelhança e diferença, na intenção de visualizar um ponto comum, sobre qual habitaria uma universalidade do comportamento, a partir da observação de suas peculiaridades compartilhadas na cultura (PAIVA, 2012). Desse modo, estudar a migração nessa perspectiva possibilita compreender como os processos culturais se encontram e se permeiam, uma vez que o deslocamento permite uma aproximação com hábitos, costumes e símbolos e são incorporados numa via de mão dupla. Dantas (2010) propõe que o enfoque intercultural promove uma visão ampla dos fenômenos psicossociais ao compreender o desenvolvimento humano e suas manifestações como decorrentes da relação dialética entre o sujeito e os contextos culturais e sociopolíticos e afirma que “A partir da vivência do encontro com outra cultura o sujeito é convidado a questionar sua maneira de entender a realidade e integrar novas descrições e narrativas, ampliando suas possibilidades de Ser” (DANTAS *et al*, 2010, p. 52).

A Psicologia Intercultural também possibilitaria um diálogo com os deslocamentos e, apesar de sua aparente relação com a intercultural diferem pela “[...] questão antropológica e linguística da inteligibilidade, fechada ou aberta, das culturas” (PAIVA, 2012, p. 2009), tem como premissa básica de que os sujeitos são artefatos culturais, sendo produtor e produto de seu contexto sociocultural, ao qual estão submetidos à adaptação e manuseio de todo aparato cultural.

A Psicologia é uma ciência que possui amplitude e abertura ao diálogo com diferentes campos do saber, amparando questões relativas ao humano e suas manifestações nas mais diversas circunstâncias. Frente a isso, percebe-se que “[...] o espaço dos deslocamentos não é apenas um espaço físico, ele é também um espaço qualificado em muitos sentidos, socialmente, economicamente, politicamente, culturalmente” (SAYAD, 1998, p. 15) e sob essa perspectiva, migrar implica em trocas culturais e psicológicas que se estabelecem por meio dos encontros entre a nova cultura e a bagagem cultural advinda das relações pessoais e de trabalho.

Deste modo, utilizar-se de teorias psicológicas para o cuidado no trânsito migratório é relevante, ao passo que migrar implica também em uma afetação existencial, compartilhadas por humanos através da cultura. Tal temática é presente na construção histórica do país, fato que será tratado no subitem seguinte.

#### 4.2 MOVIMENTOS MIGRATÓRIOS NO BRASIL E SEUS FLUXOS NA CONTEMPORANEIDADE: MIGRAÇÃO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Historicamente a migração tem papel relevante no desenvolvimento econômico de algumas regiões, bem como no escoamento das zonas rurais e aumento das urbanas, revelando um cenário de disparidade e de exclusão social, enraizados na história do Brasil. Os primeiros registros de mobilidades no Brasil são marcados pelas navegações que datam o ano de 1500, em que naus portuguesas abarcavam na costa brasileira. A vinda desses imigrantes<sup>2</sup> trouxeram modificações no modo de vida dos índios nativos que sofreram com a violência imposta pelo homem branco e mortes devido a doenças trazidas por estes. A presença de imigrantes no país marca sua constituição histórica, uma vez que no decorrer desse período:

Muitos migrantes vinham, principalmente de países europeus, atraídos pelo estímulo feito pelo governo português quando precisou incentivar o povoamento das terras brasileiras a fim de manter a posse da mesma. Pois, como sabemos, nos primeiros trinta anos de descobrimento houve pouco interesse, por parte dos portugueses, em relação ao território brasileiro, restringindo-se este a ser apenas um ponto de passagem para os navios que viajavam para as Índias (CONTE, 2004, p. 307).

Ainda segundo a autora, desde a chegada de negros tirados violentamente de seu país de origem e vendidos como escravos para o trabalho forçado e a vinda de estrangeiros, principalmente da Europa e Ásia para trabalhar em lavouras de cana-de-açúcar e fazendas de café, compõem a história étnica e da miscigenação do país, sobre os quais, apesar do ônus, enriqueceram a constituição identitária e cultural, bem como política e economicamente.

Os movimentos migratórios no Brasil ocorreram diante de ciclos econômicos específicos, facilitados principalmente por uma rápida transformação social devido à industrialização e processo de urbanização, alterando a estrutura social que deixou de ser tipicamente rural e agrária para ser urbana (BIAGIONI, 2012). Para este autor a migração foi tida

[...] como ação orientada para ascensão social e, conseqüentemente, melhoria das condições de vida, e essa temática perpassa ainda a formação social e a mobilidade de classes no Brasil, sendo não apenas um problema industrial ou de ordem da urbanização (BIAGIONI, 2012, p.3).

---

<sup>2</sup>Cabe registrar aqui a diferenciação ao usar os termos migrante, imigrante e emigrante. Migrante é aquele que se desloca de uma localidade, região ou país para o outro. Termo usado para definir as migrações no geral. O imigrante diz da nomeação ao sujeito que chega de outro país. Já o emigrante é chamado aquele que deixou sua pátria e passou a residir em um novo país (GLOSSÁRIO ONLINE DO INSTITUTO DE MIGRAÇÕES E DIREITOS HUMANOS. Disponível em: <http://www.migrante.org.br/glossario.htm>)

Bagno *et al* (2013) situa que, do ponto de vista macrossocial, a migração decorreu de desigualdades econômicas entre as regiões, em que áreas que se configuravam como prósperas tendiam a atrair maior fluxo de deslocamentos, uma vez que entre as décadas de 1930 a 1980 houve um crescimento industrial relevante levando muitos a migrarem para regiões que apresentavam ser polo industrial e de desenvolvimento. Corroborando com isto, Santos *et al* (2010, p. 12) afirma que: “O principal motor das migrações seriam as desigualdades regionais. A industrialização levaria à concentração das atividades econômicas, gerando desequilíbrios regionais que, por sua vez, motivariam as migrações.”

Para Durhan (1975, p. 8), com a industrialização no país, houve uma ruptura significativa nas relações das comunidades tradicionais, gerando uma “[...] crise do sistema produtivo rural e da estrutura tradicional de autoridade, a negação de velhos valores, a adoção de novos padrões de comportamento”. Tal fato contribuiu para o rompimento dos modos de produção rural com a migração maciça para regiões que concentravam inovações e riquezas. Este fenômeno possibilitou o desenvolvimento dos grandes centros urbanos, um escoamento populacional e, por conseguinte, desigualdades regionais, uma vez que “[...] a população das áreas menos favorecidas do país busca beneficiar-se do desenvolvimento econômico, transferindo-se para regiões mais ricas, onde se concentram as oportunidades de melhoria de vida” (DURHAN, 1975, p. 22). Para Ferreira (1996) houve uma desvalorização da imagem do homem rural associada ao arcaísmo e atraso, enquanto o homem urbano era tido como progressista por acompanhar o fluxo que se desenhava com a industrialização, numa dualidade entre natureza e civilização.

As mudanças que ocorreram no âmbito dos deslocamentos após início do processo de industrialização culminaram na saturação das grandes cidades, como aponta Conte (2004), devido os grandes centros urbanos não comportarem mais a chegada de tantas pessoas e não oferecerem mais condições de vida que por elas eram almejadas.

Além disso, a grande disparidade que se revelou no cenário nacional possibilitou o incentivo para o desenvolvimento de regiões que até então eram marginalizadas e esquecidas, como as zonas rurais e as médias cidades. Com isso, foram criadas políticas de incentivo econômicas e fiscais, valorizando o pequeno e médio produtor rural, como também forte investimento industrial, na tentativa de minimizar os efeitos do escoamento humano e consequentemente atraindo a migração de retorno (OLIVEIRA; JANNUZZI, 2005).

Dentre os novos fluxos que se delineiam, o deslocamento com a finalidade de estudo se mostra como uma nova realidade no Nordeste brasileiro. Essa região serviu de principal

protagonista para o desenvolvimento do Brasil. No decorrer de sua história é visto o jugo da má distribuição de terras e recursos, tendo a seca como antagonista e mobilizadora da migração, principalmente, para a região Sudeste, que progredia e avançava com mão de obra barata e desqualificada advinda dessa região (MARTINS, 2004). Desse modo, a migração nordestina era prática comum e garantia de sobrevivência, e que segundo Coelho (1997), ocorreu diante ciclos econômicos específicos. A exploração da mineração em Minas Gerais (XVIII), o ciclo da borracha na Amazônia (1860-1910), a industrialização em São Paulo e Rio de Janeiro são alguns exemplos dos movimentos migratórios realizados pelos nordestinos.

As mudanças observadas no âmbito da educação, que anteriormente eram centradas na oferta de vagas em instituições privadas, tendo em foco a formação para o mercado de trabalho e o desenvolvimento do país, têm partir de políticas voltadas para a democratização e expansão da educação superior um novo cenário no Nordeste enquanto motivação para a ocorrência de fluxos migratórios, principalmente, entre os jovens (CUNHA, 2003). Araújo (2013) pontua que programas como o REUNI foram fundamentais na descentralização da presença de Instituições de Educação Superior (IES) existentes no eixo Sul/ Sudeste. Com as políticas sociais e econômicas promovidas pelo governo do Presidente Luis Inácio Lula da Silva, entre 2003 a 2010, foi possível beneficiar regiões desprovidas de interesse ou incentivo na área da Educação Superior (BRASIL, 2004). Desse modo, a entrada na universidade que até então era privilégio de uma camada específica da população, passa a compor o repertório de continuidade na formação profissional por atores excluídos socialmente por sua classe, gênero ou raça.

Dentre as medidas que visavam promover o acesso à Educação Superior de forma democrática e descentralizada, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), criado em 1998 no governo do Presidente Fernando Henrique Cardoso, com o objetivo de avaliar o desempenho dos estudantes, passa a ser reformulado pelo Ministério da Educação (MEC) e utilizado como parâmetro de seleção para o ingresso em instituições públicas de Educação Superior<sup>3</sup> a partir de 2009. Anterior a essa ação, a entrada no nível superior estava submetida à inscrição e realização de vestibular tradicional ofertado por cada IES, desfavorecendo candidatos que não possuíssem condições financeiras e de locomoção para realização de processos seletivos em diferentes instituições (MORRONI, 2013).

Atualmente o Enem é utilizado tanto como forma única de ingresso ou parte do processo seletivo, tendo como objetivo também a reestruturação dos currículos escolares do

---

<sup>3</sup> Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>

ensino médio para conteúdos que se adequem às habilidades e competências exigidas para esse nível de escolaridade, oportunizando o acesso ao nível superior público de forma democrática e com equidade.

Ainda, como via propositiva para a unificação do processo seletivo das universidades públicas foi criado o Sistema de Seleção Unificada (Sisu) pela Portaria Normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010, que possibilitou a mobilidade acadêmica e fluxo migratório no território brasileiro por meio da inscrição informatizada que independe da localidade de residência do inscrito. Desse modo, tal sistema permitiu a inscrição de um número considerável de participantes, oportunizando a concorrência e impulsionando o aumento e a criação de novas vagas e cursos superiores (BRASIL, 2007). Assim, somado ao processo de interiorização da IES o Sisu levou ao aumento da mobilidade estudantil, que ganhou forma e passou a constituir possibilidade de realização de uma graduação em instituições fora do campo de escolha do candidato.

Esse panorama solicitou, ao se pensar em políticas que favorecessem o acesso por populações até então marginalizadas por suas condições socioeconômicas, a criação de medidas que garantissem a permanência e continuidade da educação, evitando assim a manutenção de padrões elitistas de acesso e permanência no ensino superior. Para isso, foi criado o Programa de Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), que tem como foco abranger, principalmente, sujeitos em condições socioeconômicas desfavoráveis (VELOSO; MACIEL, 2015). O Pnaes tem como objetivos:

I—democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal; II- minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior; III- reduzir as taxas de retenção e evasão; e IV- contribuir para a promoção da inclusão social pela educação (BRASIL, 2010).

Nesse sentido, Silveira (2010) reflete que na contemporaneidade a exigência quanto à formação e aperfeiçoamento profissional tem solicitado constante investimento pessoal, incitando o aumento de migração. Deste modo, com objetivo de ingressar em um curso de graduação em outra cidade/estado, demanda que tem crescido de maneira expressiva diante do panorama exposto, os jovens vêm-se diante de uma amplitude de possibilidades para escolha de cursos na Educação Superior (BRASIL, 2006). Assim, o investimento em políticas públicas e econômicas para o aumento de vagas e matrículas em IES, juntamente com a criação de ações que priorizem a permanência e continuidade na formação acadêmica, como auxílios financeiros, moradias e restaurantes universitários, são mecanismos importantes

nesse cenário ao buscar minimizar os efeitos da desigualdade histórica enraizada e que vem sendo modificadas com as oportunidades que as instituições públicas federais se revelam (GÓMEZ; TORRES, 2015).

## 5 JUVENTUDE(S): caleidoscópio de sentidos

### 5.1 CONCEITUANDO JUVENTUDE: MATURIDADE BIOPSISSOCIAL *VERSUS* FENÔMENO SOCIOCULTURAL COMPLEXO

Discutir o tema da juventude é se deparar com uma polissêmica produção científica que transita por campos de saber e por posicionamentos sociais, culturais e biológicos. Em seus estudos sobre a juventude, a Psicologia traz um plural campo de conceituação e de achados em contextos diversos, que acabam por prescrever e normatizar modos de ser jovem pela validação do que circula como ciência e chega ao senso comum. Historicamente, os termos adolescência e juventude sofreram modificações expressivas de acordo com o modelo de ciência vigente, o contexto socio-histórico e econômico. Nesta pesquisa adota-se a perspectiva de juventude compreendendo sua pluralidade e conceituação construída em termos socioculturais e políticos, não se atendo apenas a delimitações biológicas, critérios de idade ou fase da vida (REGUILLO, 2007).

O conceito de juventude advém de uma preposição cultural e histórica das ciências modernas que tinha como objetivo delimitar política, moral e cientificamente os sujeitos, a partir de uma institucionalização do curso da vida. Como Groppo (2000) afirma, a ciência tinha o intento de naturalizar o homem a partir de fases estabelecidas por características biológicas e, nesta direção, a juventude é marcada pelo despontamento em um tempo certo de maturação, sendo um direito humano reconhecido pela Modernidade. A juventude faria parte de uma rígida cronologização da vida, quando nesse período o critério cronológico passa a ser o separador e normatizador de preceitos para as chamadas “fases da vida”, ao compor a construção de estruturas sociais que envolviam como pano de fundo o desenvolvimento do capitalismo, a industrialização, a urbanização e a conseqüente mercantilização da vida e controle social (GROPPO, 2004).

Tal categoria passou a ser uma “questão pública”, ao ser tornar objeto de investigação das ciências médicas e humanas, sob a égide do positivismo<sup>4</sup> e seu arcabouço epistemológico

---

<sup>4</sup> Sistema filosófico que tem como hipótese fundamental que a sociedade humana é regulada por leis naturais, sendo invariáveis, objetivas e independentes da vontade ou ação humana. Estas regulariam o funcionamento da vida social, econômica e política, sendo a metodologia científica utilizada para apreender os fenômenos dessas classes, as mesmas utilizadas nas ciências naturais, em que o pesquisador buscaria a objetividade, sendo neutro e livre de juízo de valor ou qualquer ideologia (COMTE, 1978).

e científico (SILVA; LOPES, 2010). A Psicologia, especificamente a do desenvolvimento, foi o campo de estudos que trouxe visibilidade e enfatizou a delimitação e apropriação de etapas ou fases como objeto de estudo, marcando a institucionalização normativa do curso da vida, bem como a legitimação de ações e práticas de cada momento dela. O discurso científico predominante durante a Modernidade foi endossado com a participação de outros campos do saber, como jurídico, médico e educacional, que pautaram modos aceitáveis e esperados de ser criança, jovem, adulto e idoso. Silva e Lopes (2010) discutem que tal contexto produziu uma estrutura societária centrada na “nova família burguesa”, que tinha como objetivo ordenar e controlar a sociedade a partir de papéis a serem executados.

Erik Erikson, um dos teóricos da psicologia do desenvolvimento, contribuiu a essa perspectiva ao formular uma teoria que periodizava a vida em estágios, ao desenvolver a Teoria Psicossocial do Desenvolvimento. Para ele, a formação da personalidade do sujeito passaria por oito estágios, em que os primeiros quatro marcam o nascimento e a infância, o quinto é referente à adolescência e os três últimos dizem da idade adulta e da velhice. A adolescência, ou o período que marcaria dos 12 aos 20 anos, seria o resultado da maturação biológica que acontece com a puberdade, marcado pela potencialidade cognitiva e volatilidade do equilíbrio psíquico frente aos papéis sociais que são demandados. A crise de identidade marcaria tal estágio, uma vez que o jovem teria que assimilar os valores que compõem o mundo adulto, juntamente com os valores adquiridos nas suas relações sociais e na própria experiência de vida. O ego teria como função apurar e inteirar as habilidades descobertas nesse período, juntamente com as identificações sociais que o jovem encontra nos grupos de iguais, associando ainda às suas idealizações para o futuro (ERIKSON, 1976).

A ideia de crise iniciada com a adolescência perpassa os trabalhos de Knobel e Aberastury (1981), ao postularem as modificações que o jovem é exposto, tanto em seu aparato biológico, quanto psicológico e social. Knobel e Aberastury (1981) pontua a vivência de uma identidade semipatológica, denominada de “síndrome da adolescência normal”, sobre os quais o púbere se depararia com um triplo processo de luto. Tendo em vista as diversas transformações pelas quais seu corpo passa, o jovem sofreria o luto pelo corpo infantil, em que distúrbios referentes à imagem corporal teriam grande incidência nessa fase. O luto pela intensidade e o papel infantil, já que a imposição de papéis adultos ainda não foi assimilado, juntamente com o empecilho imposto por estes na promoção e execução desses papéis. E por fim, esse jovem sofre o luto pelos pais da infância, tendo em vista que a percepção infantil dos pais como seres admiráveis perde-se frente à realidade que se apresenta. Diante de tantos acontecimentos, os autores compreendem que o/a jovem lida com mudanças nos modos de

relacionar-se com os pares e com familiares, como ainda, a presença de desequilíbrios e instabilidade extremos, com momentos de euforia e em outros de desinteresse e apatia, em um inconstante contraste, que se sucede concomitante aos conflitos afetivos (KNOBEL; ABERASTURY, 1981).

A ideia de moratória é desenvolvida pelo autor psicanalista Contado Calligaris (2000). Para ele apesar da maturação orgânica do corpo juvenil, vista pela aptidão para reprodução sexual – nas mudanças visíveis em seus corpos que os tornam desejantes e desejáveis – e para o trabalho, diante sua força e vitalidade, o jovem é colocado num tempo de suspensão que ele chama de moratória. Este limbo preparatório teria como princípio a “incapacidade” do jovem lidar com as possibilidades que seus corpos podem representar, já que estes, apesar da aquisição de valores e instrução ofertada pelos dispositivos sociais como a escola e família, ainda não teriam maturidade suficiente. Calligaris (2000, p.17) aponta que “Essa ideia é circular, pois a espera que lhe é imposta é justamente o que o mantém ou torna inadaptado e imaturo”. Nesse sentido, o jovem passaria a ambicionar o reconhecimento dos adultos engajando-se em grupos que reconhecessem sua potencial autonomia, através de chaves de acesso compartilhadas por outros jovens, como comportamentos, características físicas, estilo musical, cortes de cabelo, entre outros:

Em todas as suas tentativas de desafiar e provocar, o adolescente encontra uma dificuldade: por mais que invente maneiras de se enfeiar, de se distanciar do cânone estético e comportamental dos adultos, a cada vez, rapidamente, a cultura parece encontrar jeitos de idealizar essas maneiras, de transformá-las em comportamentos aceitos, até desejáveis e invejáveis. Ou seja, o adolescente descobre que sua rebeldia não para de alimentar os ideais sociais dos adultos (CALLIGARIS, 2000, p. 53).

Surge o ideal de juventude como problemática: uma patologia psíquica e social que resultará na imagética de transgressão e rebeldia que precisa ser corrigida. Deste modo, o termo juventude foi por muito tempo caracterizado por seu caráter essencialmente tenso e conflituoso, tendo na crise o modo expressivo natural de ser jovem. Gonzalez e Guareschi (2011, p. 474) confirmam tal posição ao indicar que o jovem tem a “permissão” para atuar de maneira transgressora, ao naturalizar os fenômenos que constituem a vida juvenil e que não são tolerados na vida adulta, uma vez que: “Constituir família, entrar no mercado de trabalho e ter autonomia com relação ao pai e à mãe são passos hegemonicamente reconhecidos como sendo aqueles com os quais o jovem passa a ser adulto”.

O caráter transitório de inquietude e instabilidade compõem a dimensão transgressora da juventude e seus excessos, marcam tal condição, como sendo foco de problemas sociais e

direcionamento de ações preventivas e punitivas presentes, tanto na produção de políticas públicas, quanto na criação de mecanismos de contenção de comportamentos desviantes (GROPPO, 2010). Abramo (1997, p. 29) pontua que:

Como a juventude é pensada como um processo de desenvolvimento social e pessoal de capacidades e ajuste aos papéis adultos são as falhas nesse desenvolvimento e ajuste que se constituem em temas de preocupação social. É nesse sentido que a juventude só está presente para o pensamento e para a ação social como ‘problema’: como objeto de falha, disfunção ou anomia no processo de integração social; e, numa perspectiva mais abrangente, como tema de risco para a própria continuidade social.

Numa perspectiva sociológica, alguns autores compreendem a juventude para além de um recorte etário que serve para diferenciar cronologicamente, em etapas ou fases, a vida. Dentre estes, Pais (1993) aponta que a juventude estaria em uma categoria socialmente construída e manipulável pelas exigências que ressoam do mercado capitalista, mas que:

[...] tanto pode ser tomada como um conjunto social cujo principal atributo é o ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada fase da vida, principalmente definida em termos etários, como também pode ser tomada como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por jovens em situações sociais diferentes entre si (PAIS, 1993 p. 34).

Utilizando dessa concepção de juventude, Abramo (2005) parte da compreensão de diversidade social e aponta para a ocorrência de “juventudes” em que as vivências juvenis passam a adquirir sentido em si mesmo dentro de determinado contexto socio-histórico, não mais como uma “preparação para a vida adulta” ou a “moratória”. A autora distingue entre as diferenças e desigualdades sociais que permeiam este conceito e que devem ser considerados ao elencar uma compreensão do ser jovem, observando suas multifaces e pluralidades. Outro ponto que Abramo destaca é a crescente popularização e produção de bens de consumo para a categoria juventude e de como esta tem sido foco da indústria, cultura, de atores políticos e instituições que se voltaram para esse público, em que:

De forma geral, e a grosso modo, pode-se notar uma divisão nestes dois diferentes modos de tematização dos jovens nos meios de comunicação. No caso dos produtos diretamente dirigidos a esse público, os temas normalmente são cultura e comportamento: música, moda, estilo de vida e estilo de aparecimento, esporte, lazer. Quando os jovens são assunto dos cadernos destinados aos ‘adultos’, no noticiário, em matérias analíticas e editoriais, os temas mais comuns são aqueles relacionados aos ‘problemas sociais’, como violência, crime, exploração sexual, drogadição, ou as medidas para dirimir ou combater tais problemas (ABRAMO, 1997, p. 25).

Abramo (1997) também evidencia sobre o modo como a academia vem tratando o tema, refletindo sobre questões que envolvem a vida cotidiana do jovem e seus espaços de sociabilidade, como a escola, a família, trabalho. Ela pontua para a recente evidência da experiência de “ser jovem”, como suas questões, percepções e atuação por eles mesmos. No campo das políticas públicas, questiona a tardia criação de políticas governamentais que se empenham em garantir direitos e favorecer programas para essa população específica como também visar oferecer serviços especiais de saúde, cultura e lazer. Tal cenário demonstra o fracionamento das vivências humanas ainda em faixas etárias, em que são necessários recortes e posicionamentos políticos e ideológicos para a efetivação de ações benéficas para camadas específicas da sociedade.

Kehl (2004) apresenta ainda a juventude como um sintoma da cultura, tendo em vista a dificuldade em precisá-la em conceitos sobre o qual pontua que se vê uma espécie de prestígio recente, advindo da valorização desse momento da vida como faixa etária capaz de consumir uma cultura própria e lucrativa, já que nas últimas duas décadas a adolescência se tornou uma faixa da população privilegiada pela indústria cultural com forte sentido simbólico de consumidor dessa produção. Gonzalez e Guareschi (2011, p. 480) vão dizer que tal contexto fez com que o mercado midiático embalasse modelos identitários de juventude prontos para o consumo, em que este acaba por passar “[...] de um consumidor preferencial a um agente catalisador e propagador de estilos que fazem proliferar uma estética juvenil entre todas as gerações”. Takeuti (2012, p. 269) pontua que a produção midiática e cultural do ser jovem, acaba por produzir uma imagética exagerada da condição juvenil ao eleger esse público como privilegiado do mercado consumidor, em que:

A força das significações imaginárias sociais da juventude se denota no fato de todos se sentirem impelidos a permanecer jovem o mais tempo possível, sob fortes ameaças de estigmas de degradação humana produzida pelo tempo, tanto no corpo e na sexualidade, como na inteligência.

Deste modo, a indústria cultural e midiática, por carregar e vender, em seu aparato simbólico, aspectos considerados belo, inventivo, espontâneo, criativo e outros quesitos ideativos de excelência, expõe a vivência da juventude como uma encruzilhada geradora de angústias, ao passo que o ideal de juventude passa a ser objeto de desejo dos próprios jovens, tendo na produção de modelos inalcançáveis para si mesmos, quando a realidade concreta de sua existência social não condiz com os apelos propagados pela mídia (TAKEUTI, 2012). Sobre esse sentido, Groppo (2004) diz que a vivência transitória do ser jovem passa a dar

lugar à “juvenilização”, um estilo de vida criado pelo consumismo e desvinculado da cronologia e dos conteúdos tidos como ‘naturais’ (disfunção, rebeldia, etc.).

Assim, pensar a juventude como uma categoria construída sócio culturalmente é considerar os aspectos psicossociais e simbólicos que são aí investidos, bem como os contextos socioculturais, e as dicotomias que acompanham o percurso do ser jovem, desde a institucionalização do curso da vida, como o incentivo à autonomia e responsabilidade de si. Considerar tais aspectos tão diversos implica num olhar que perpassa a solicitação do que é ser jovem, superando estereótipos e comportamentos naturalizados. Para tanto, Carrano (2000) reflete que a juventude deve ser pensada como uma complexidade variável, múltipla, valorizada a sua diversidade cultural, seu tempo e espaço social, porém, sem negar as alterações biológicas que ocorrem nesse momento. Desta colocação, surge o ensejo por conhecer quais representações sociais da juventude são criadas e mantidas na sociedade, compreendendo que estas direcionam práticas e dispositivos legais e institucionais.

## 5.2 A ABORDAGEM DA JUVENTUDE NA PERSPECTIVA PSICOSSOCIAL DA TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A categoria juventude é um tema marcado pela sua constituição contraditória, transitória e fragmentada, uma vez que não se encontra um pensamento hegemônico ao categorizar juventude, apesar de sua pretensa universalidade como se fosse um fenômeno natural. É perceptível a construção de uma teoria de senso comum sobre o que é juventude a partir dos elementos oferecidos, seja pela produção acadêmico-científica, seja pelo conhecimento popular compartilhado na sociedade. Não se encontra uma hegemonia ao categorizar o conceito de juventude, apesar de sua pretensa universalidade e fenômeno natural que chegará em determinado momento da condição humana. Peralva (1997) postula que a juventude carrega a dúbia condição de ser uma manifestação social e uma representação. Por isso, pensar juventude como objeto de representação social é considerar seus efeitos sobre a realidade social, práticas e políticas que daí advém.

A separação dos períodos da vida em fases como a infância, juventude e velhice sugeriram a criação de teorias que demarcassem e delimitassem características típicas para cada uma delas e com isso ganharam representações que foram construídas socialmente na medida em que se tornaram problemas sociais e, portanto, problemas sociológicos, sendo foco e objeto de estudo de diversos campos do saber (NOVAES, 2015<sup>5</sup>). Apesar de sua evidente

---

<sup>5</sup>Comunicação oral realizada no mês de novembro de 2015 durante a Jornada Internacional de Representações

manifestação biológica, a cristalização social das idades foi um processo gradual e historicamente datado, que se desenrolou com a criação do Estado Moderno implicando nas modificações culturais e comportamentais (PERALVA, 1997).

Como já dito, a Psicologia enquanto ciência desenvolveu um arcabouço teórico que tinha o intuito de descrever, classificar e ordenar o desenvolvimento humano, acabando por naturalizar e generalizar tais acontecimentos. De Souza Santos *et al* (2012, p. 525) apontam que tal instância científica acabou elencando um conjunto específico de habilidades cognitivas e afetivas a serem manifestas em determinadas fases da vida, tendo o senso comum a tarefa de elaborar teorias, com a intenção de compreender, sobre o que vem a ser cada uma dessas fases: “Assim, esquemas simbólicos são construídos para subsidiar as ações, dando origem a práticas sociais referentes às etapas do desenvolvimento, as quais, por sua vez, legitimam ou transformam representações.”

Especificamente a categoria adolescência, nesse momento como sinônimo de juventude, tiveram como padrão descritivo de caracterização os trabalhos desenvolvidos pela Psicologia, especificamente por Stanley Hall, o qual segundo as autoras Menandro *et al* (2003), inaugurou e serviu de fundamentação para pesquisas e produções subsequentes. Hall (1904) descreve a adolescência como tempestuosa e carregada de conflitos, um processo de desenvolvimento que se produz frente a adequações imutáveis e universais. Tal compreensão denotou a adolescência uma imagem estigmatizada como um período difícil, de instabilidade emocional e forte presença de um comportamento perturbado. As mudanças biológicas que aí ocorrem e que tem um ponto preponderante nesse período, fatores externos como a mídia e os meios de comunicação, o saber popular e a sociedade em geral difundem e compartilham estes saberes, naturalizando e reiterando essa representação (MENANDRO, et. al, 2003).

Outros autores como, já citados neste trabalho, Erikson (1976); Knobel e Aberastury (1981); Calligaris (2000), reforçam a ideia de adolescência como período de crise, vulnerabilidade, moratória, transgressão, instabilidade, contradição e impulsividade. Tal patologização e descrição normativa, fez com que a Psicologia ditasse o saber sobre a juventude. Groppo (2000) pontua que nessa perspectiva de adoecimento, o jovem seria curado da “crise existencial” ao ter formada sua identidade na idade adulta: “Após se tornar adulto, as vulnerabilidades acabam, a identidade da pessoa está consolidada e deixa-se de viver sobre a égide dos riscos de transformações, mudanças e novidades” (ZAMBONI, 2007). A este respeito, a conceituação de juventude

É principalmente ancorada nessa lógica desenvolvimentista – que preconiza um progresso contínuo da humanidade, no qual o indivíduo, a partir de seus ‘estágios iniciais’, vai se desenvolvendo em etapas predefinidas cada vez mais rumo à maturidade do adulto – que a Psicologia vem prescrevendo e legitimando concepções acerca da juventude, ordenando-a e objetivando-a em uma ordem social em que ela seria uma fase de transição entre a infância e a maturidade do período adulto (GONZALEZ; GUARESCHI, 2011, p. 472-473).

Numa perspectiva sociológica, a ideia de adolescência começa a constituir um novo conceito, tendo a juventude passado a ser objeto de estudo desse campo após denotar comportamentos que feriam a estrutura social e “Não por acaso, parte considerável da sociologia da juventude constituir-se-á então como uma sociologia do desvio: *jovem* é aquilo ou aquele que se integra mal, que resiste à ação socializadora, que se desvia em relação a um certo padrão normativo” (PERALVA, 1997, p. 18, grifo da autora). Por sua vez, Pais (1990, p. 140, grifos do autor) pontua que a sociologia da juventude oscilava em duas tendências ao estudar tal categoria, vendo-a:

- a) [...] como um conjunto social cujo principal atributo é o de ser constituído por indivíduos pertencentes a uma dada «fase da vida», prevalecendo a busca dos aspectos mais uniformes e homogêneos que caracterizariam essa fase da vida - aspectos que fariam parte de uma «cultura juvenil», específica, portanto, de um geração definida em termos etários;
- b) Noutra tendência, contudo, a juventude é tomada como um conjunto social necessariamente diversificado, perfilando-se diferentes culturas juvenis, em função de diferentes pertenças de classe, diferentes situações económicas, diferentes parcelas de poder, diferentes interesses, diferentes oportunidades ocupacionais, etc. Neste outro sentido, seria, de facto, um abuso de linguagem subsumir sob o mesmo conceito de *juventude* universos sociais que não têm entre si praticamente nada de comum.

Grosso (2004) critica o caráter funcionalista sobre os quais algumas teorias sociológicas refletiam sobre a temática, apegando-se a padrões normativos esperados nesse período da vida, bem como a manifestação de comportamentos transgressivos tidos como resultados da não adesão a esses padrões. Para ele, tal atitude absorvia o naturalismo existente na Psicologia, Medicina e Biologia, ao esperar que em determinado momento acontecesse a maturação física, psicológica e social desse jovem. Tal condição reafirma que a produção científica estaria baseada sob os resquícios naturalizantes de ideias normativas, colocando comportamento juvenil como desviante e patológico em suas concepções.

Ao pensar tais colocações sob o viés da representação social, cabe lembrar que este sentido compartilhado socialmente acerca da juventude está na base de todos os sistemas de saber: psicológico, jurídico, político e ecoa nos modos de compreender a temática da juventude. Jovchelovitch (2008) aponta que “[...] compreender sua gênese, desenvolvimento e modo de concretização na vida social, nos fornece a chave para entender a relação que amarra o conhecimento à pessoa, à comunidade e mundos da vida”. Para isso, dois aspectos da sua natureza da representação são fundamentais para tal tarefa, uma vez que, como Moscovici (2013) pontua, é o modo que as representações intervêm na atividade cognitiva: a representação convencionaliza os objetos, pessoas ou acontecimentos a partir de elementos significativos que os compõem, dando-lhes formas definitivas; e a representação é prescritiva, ao impor sobre os sujeitos uma estrutura posta como deve ser pensado e como, sendo apenas repensada, re-citada e rerepresentada:

As formas principais de nosso meio ambiente físico e social estão fixas em representações desse tipo e nós mesmos fomos moldados de acordo com elas. Eu até mesmo iria ao ponto de afirmar que, quanto menos nós pensamos nelas, quanto menos conscientes somos delas, maior se torna sua influência (MOSCOVICI, 2013, p. 42).

Quando pensado o nível de abrangência de uma RS que circula na mídia, na ciência e no senso comum, é que se reflete: será que tais representações se mantêm na atualidade? O contexto atual de rápidas transformações e de dissolução de fronteiras permite engessar a juventude numa categoria analítica?

Frente à acelerada profusão de conhecimentos e informações via as novas tecnologias da informação e da comunicação – NTIC<sup>6</sup> é inaugurado um campo de disputas que produz diferentes possibilidades de ser jovem. A partir dos 1990, a redemocratização da sociedade brasileira e a luta dos movimentos sociais na defesa de direitos para crianças e adolescentes culminaram com a criação do Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), inaugurando uma nova perspectiva para o que é ser jovem. A juventude passa a ser vista não mais como uma maturação do organismo e consequente manifestação comportamental, mas sim como uma “condição juvenil” (ABRAMO, 2005). Tal contexto evidencia como as sociedades constroem e atribuem valores e significados ao “ser jovem”, a partir da dimensão histórica e social,

---

<sup>6</sup>As NTIC são o resultado da influência da informática nos processos de difusão da informação e da comunicação a partir de um novo modelo distributivo, dinâmico e hipertextual. Por via da conectividade, são criadas redes sociais virtuais que independem de espaço físico, geográfico, dinamizando desta forma as relações e dissolvendo fronteiras e transformando assim o modo como os sujeitos constroem a si mesmos a partir da relação com o outro (BRUNO, 2004).

frente aos diversos recortes sociais de classe, gênero, etnia, etc. e suas disparidades, sejam elas regionais, econômicas ou cognitivas. Diferentes configurações podem advir por esses marcadores, uma vez que a experiência de ser jovem, ser negro, ser homossexual, ser mulher, ser da área rural vão direcionar modos diferentes de “ser jovem” (NOVAES, 2015).

Deste modo, ambienta-se a representação social de uma juventude “caleidoscópica”, dinâmica, compondo ainda mais combinações identitárias pela dissolução de fronteiras e a conectividade virtual (NOVAES, 2015). Na fala da autora, este espaço passa a acolher descontentamentos, manifestar preconceitos e preferências, organizar manifestações políticas, protestos, como também a disseminação de demandas sociais, convocações e compromisso social, reverberando a ideia de juventude engajada, militante e cidadã. O ambiente virtual passou a ser ferramenta de mobilização social, disseminação de insatisfações e posicionamentos político-partidários. Neste cenário, somada às disputas de mercado, a questão da identidade juvenil passa por tensões, agenciamentos e imposições no plano simbólico e material das relações sociais e que vão sendo negociadas ao longo desse momento, juntamente com os perfis de identidade oferecidos pelas tribos, grupos sociais que se reconhecem por características comuns, como gosto musical, roupas, estilo de vida (TAKEUTI, 2012).

Estas configurações vão desembocar em categorizações que diferem ideologicamente entre si diante das identificações que estes jovens têm disponível, reverberando em posturas e ações que as reafirmem, em que ser jovem negro, ser jovem homossexual, ser jovem nordestino, morar na cidade ou no campo, demandam militâncias pela sua carga valorativa. Surgem, então, ações afirmativas por parte destes, tendo em vista que com a democratização do acesso à Internet, grupos se uniram, tendo visibilidade e voz para manifestar suas insatisfações, lutar por direitos e reconhecimento social. Destes, destacam-se a mobilização de diversos movimentos como o da população negra, de feministas e LGBTs (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis e transgêneros) em redes sociais virtuais.

Ao fazer as análises em sua pesquisa, Menandro *et al* (2003) vão dizer que o conjunto de representações sociais de adolescência/juventude estão ancorados no conhecimento científico produzido pelas teorias psicológicas e sua dimensão desenvolvimentista, apesar da abertura às influências culturais e temporais que estão inseridos. Sobre isso, as autoras Gonzalez e Guareschi (2003, p. 481, grifo das autoras) vão dizer que:

Finalmente, cabe-nos colocar em questão as práticas psicológicas que instituem e legitimam modos de ser juvenil por meio de procedimentos e técnicas ancoradas em um discurso científico sobre a interioridade do

indivíduo psicológico e de caracterizações naturalizadas na perspectiva de um sujeito normal, adaptado e governável. Problematizar concepções de juventude fundamentadas em definições e caracterizações atreladas a uma etapa universal, natural e homogênea para todos impõe a necessidade de uma postura crítica às reificações totalizantes produzidas no campo *psi*.

Deste modo, evidencia-se que a Psicologia tem papel importante na construção e disseminação das representações sociais de juventude, atuando como construtora e reconstrutora da realidade, pois, os discursos científicos são incorporados ao cotidiano, a partir das representações sociais, e estas contribuem para a manutenção de certas imagens, teorias e valores atribuídos à condição juvenil e suas manifestações, indicando perspectivas de ser, estar e interagir no mundo, sejam no campo da sociabilidade, relações familiares ou no contexto da inserção no mundo do trabalho, através da formação profissional.

### 5.3 JUVENTUDE E FORMAÇÃO PROFISSIONAL: INTERIORIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO VIA DE ACESSO AO MUNDO DO TRABALHO.

A escolha profissional é um tema bastante presente na sociedade, de carga valorativa, motivações e desejos que desde cedo vão reverberar na vida dos sujeitos. Escolher uma profissão é o passo inicial para se alcançar mobilidade social e/ou elevação do status social, tendo em vista que na sociedade atual os sujeitos são quantificados e qualificados, a partir da profissão escolhida e o retorno financeiro que esta pode oferecer. Nesse contexto, a juventude passa a ser depositário dos anseios e perspectivas futuras, principalmente, no que concerne à entrada no mercado de trabalho. Chiesi e Martinelli (1997) dissertam que uma das razões pela qual estes assuntos são relacionados ao tema juvenil é o fato do trabalho ser um mecanismo de socialização, importante para o desenvolvimento de relações entre gerações e favorecer processos de reprodução econômica e social.

Castells (2005) diz que o trabalho, em uma dimensão social, vai produzir códigos, rituais de acesso e permanência, além de hierarquizar e eleger legislações próprias que vão influenciar diretamente no modo de estruturar a sociedade, e mais precisamente a família, considerando que:

[...] a ideia de profissão construída a partir das corporações profissionais, com seus longos programas de formação e fixação de padrões de produção e de produtos, que sugeriam um fazer vitalício, estável, permanente, ao qual o profissional dedicava toda sua existência. Pelo seu ofício era reconhecido socialmente, e muitas vezes o agregava a seu nome, e o constituía como um patrimônio imaterial, um legado para a família (CONDE, 2012, p. 48).

Para Castells (2005), com a concepção de desenvolvimento humano em fases diferenciadas entre infância, juventude, adulto e velhice, foi possível promover uma classificação etária de acesso ao trabalho. Neste contexto, em determinado período da vida, o sujeito era solicitado a escolher uma ocupação e exercê-la, uma vez que “O aprimoramento profissional sinalizou uma qualificação pessoal, que foi associada à maturidade.” (CONDE, 2012, p. 96).

Deste modo, a juventude marcaria o período em que as pessoas são solicitadas a eleição de objetivos para a vida adulta, tendo o apelo maciço concentrado na escolha profissional, principalmente nas expectativas familiares, no contexto escolar ou na sociedade, razão pela qual são feitos investimentos de diversos aspectos: econômicos, de informação e de tempo para formação de um futuro profissional. Serpa (2003) aponta para este processo como sendo psicossocial e dialético, tendo o jovem que selecionar atividades profissionais que julgue condizentes com suas afinidades e, ainda, ter que equilibrá-las junto às influências de seu contexto histórico, socioeconômico e cultural.

Sobre fazer tal escolha, Super (1975) parte da compreensão que esta não é um acontecimento que tem começo, meio e fim, mas um processo em que são ponderadas uma série de decisões específicas e exploratórias, servindo como norte à escolha de uma ocupação. Dentre os fatores psicológicos, o autor disserta sobre aptidões, interesses e valores “[...] como qualidades que determinam, respectivamente, o nível, o campo de escolha e o esforço” para a escolha da profissão. Ainda, o conceito de si, que o autor atribui às características subjetivas que o jovem tem de si, como seus valores e preferências, vai determinar a eleição de alternativas frente ao modo que o sujeito vê a si mesmo, suas inclinações e aptidões diante da situação de escolha (SUPER, 1975, p. 14).

Importante ressaltar que tal ação implica também na identificação com habilidades que envolvem a prática, os valores, o reconhecimento social e a remuneração, que vão ser formativos da identidade profissional, já que:

A socialização profissional é, portanto, esse processo muito geral que conecta permanentemente situações e percursos, tarefas a realizar e perspectivas a seguir, relações com outros e consigo (*self*), concebido como um processo em construção permanente. É por esse e nesse ‘drama social do trabalho’ que se estruturam mundos do trabalho e que se definem os indivíduos por seu trabalho (DUBAR, 2012 p. 358 grifo e aspas do autor).

Nessa perspectiva, Cruz e Aguiar (2011) dizem que a vinculação do sujeito a uma categoria profissional permite o compartilhamento de crenças e atitudes, vivenciar relações

que são perpassadas por cargas valorativas, como fonte de sentido e de pertencimento. Assim no contexto social que cada vez mais requer a qualificação como condição de acesso ao mundo do trabalho, a entrada na educação superior torna-se uma exigência na medida em que produções identitárias permeiam a atividade laborativa como parte da identidade pessoal.

Importante pontuar que ao fazer uma escolha profissional, o jovem adentra um campo novo que tem como tarefa possibilitar o alcance de conhecimentos e práticas para realizar a execução da futura profissão. A universidade se mostra como local em que tais escolhas vão ser efetuadas. Cabe indicar que a educação superior no Brasil nas últimas décadas vem refletindo as reformas educacionais e políticas que aconteciam no contexto internacional, em que organizações internacionais como o Banco Mundial (BM) e a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco) apontavam diagnósticos e estratégias para a resolução de problemas no campo da educação superior e promoveram o debate sobre a estrutura e políticas de acesso à educação superior no Brasil. De Arruda e Gomes (2012) pontuam que tais agências, ao compreender a educação como bem público e direito humano, incentivavam e promoviam que esta deveria ter como pressuposto a igualdade de acesso pela facilitação e ampliação deste por grupos sociais que eram tradicionalmente menos privilegiados, como mulheres e povos indígenas, tendo em vista que a educação superior contribui para o crescimento pessoal e econômico, fortalecendo o desenvolvimento de países em emergência.

Após tentativas de reestruturação da Educação Superior, com políticas voltadas para a criação de cursos, vagas e matrículas em instituições privadas, foi nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva que o discurso de democratização e expansão da Educação Superior, com a criação de políticas públicas voltadas para a expansão e popularização da educação, ganha força e sai do papel (MANCEBO, 2013). Assinala-se o REUNI que objetiva avançar no desenvolvimento de regiões desprivilegiadas e, para tal, inicia a interiorização da educação superior, profissional e tecnológica. Desse modo, foi possível que parte dos jovens residentes nessas regiões permanesse em seus municípios de residência diminuindo assim a necessidade de migração para grandes centros urbanos com o objetivo de estudar.

Para Torban e Fusco (2012), a democratização do acesso ocorre de fato quando se nota que parte de jovens pobres talvez não teriam acesso à universidade se houvesse a necessidade de deslocamento para regiões mais distantes. Sobre isso, Dias Sobrinho (2011) reflete acerca das possibilidades e entraves que tais ações promovem no âmbito da inclusão e exclusão social, questões que estão para além do aumento quantitativo de vagas para matrículas. Para ele a relevância estaria em permitir uma democratização da sociedade e justiça social, com

uma mudança de cultura que antes podava o acesso ao nível superior pela presença de um elitismo que favorecia um abrandamento das assimetrias sociais, já que para “[...] além da expansão das matrículas e da inclusão social de jovens tradicionalmente desassistidos em razão de suas condições econômicas, preconceitos e outros fatores, é imprescindível que lhes sejam assegurados também os meios de permanência” (DIAS SOBRINHO, 2011, p. 122).

Lubambo e Bastos (2014) apontam para outro fator importante nesse movimento de interiorização ao possibilitar a dinamização econômica dessas regiões pela especulação imobiliária, à criação de empregos e de espaços destinados a esse público, como escolas de idiomas e livrarias, apresentando também impactos em nível de mudanças de hábitos culturais e políticos vistos de maneira lenta e menos expressiva. Santos (2013) corrobora esta questão ao trazer em sua tese duas vertentes para se pensar na dinâmica que a instituição de ensino imprime na região que está instalada: a chegada de uma Instituição Federal de Educação (IFE) se traduz em desenvolvimento e deslocamento populacional para esses espaços. Desenvolvimento pela corresponsabilidade junto às políticas desenvolvimentistas municipais, a universidade passa a contribuir com soluções aos problemas locais frente ao conhecimento que aí é produzido; atrai recursos das esferas governamentais e aumento da produtividade local e assim colabora com o desenvolvimento regional:

Os conhecimentos científicos e tecnológicos dão à comunidade a possibilidade de ampliar a visão de mundo em que vivem. Os benefícios vão além do saber, uma vez que a instituição pode articular a alocação de recursos para obras e pesquisas que vão transformar a vida da região (SANTOS, 2013, p. 29).

A segunda dinâmica reflete o que foi tratado no capítulo anterior, em que muda o foco de atratividade para regiões do Brasil que até então eram centros receptores de mão de obra qualificada e de pessoas em busca de estudo, já que essas regiões se apresentam como interessantes do ponto de vista econômico por apresentarem um custo de vida mais acessível do que em grandes centros urbanos.

Nesse contexto, a formação profissional ganha novos contornos ao se pensar uma formação pautada no retorno social, uma vez que por estar inserida em determinado contexto, a universidade dispõe seu currículo nele pautado e, nessa medida, na tentativa de como solucionar os problemas sociais que a circundam. A formação passa a ser pensada concomitantemente ao papel social da universidade e de como promover mecanismos de permanência do jovem que em uma sociedade que apresenta disparidades e desigualdades sociais gritantes, o acesso à educação superior não é um fim por si só, mas requer uma série

de ações e investimentos que favoreçam a construção de um profissional responsável com sua realidade e seu papel social (DIAS SOBRINHO, 2010).

## 6 MÉTODO

### 6.1 NATUREZA DA PESQUISA

Esse trabalho foi pautado na pesquisa qualitativa. A atitude científica neste tipo de investigação é a busca por compreender o sujeito em seu contexto histórico, social, econômico e psicológico. O objeto de estudo da pesquisa qualitativa são os fenômenos e a apreensão e interpretação dos mesmos (TURATO, 2003). Este método, segundo Minayo (2008, p.21), “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”.

Ao utilizar a abordagem teórica das Representações Sociais de Moscovici (2003), a pesquisa ressoa majoritariamente qualitativa, já que está atenta para os discursos que são compartilhados pelo senso comum, compreendendo que estes versam sobre os sujeitos envolvidos na trama social, constituindo a realidade que os cercam (BERGER; LUCKMAN, 1996). As RS regulam a dinâmica social, organizando-a a partir dos sentidos dados à realidade sob a perspectiva coletiva, sendo um saber criado a partir da interação entre práticas sociais e linguagem (ALMEIDA *et al*, 2000; SIQUEIRA RIBEIRO; CRUZ, 2011). Esta possibilita apreender os sentidos que os sujeitos participantes da pesquisa atribuem ao objeto em questão, não apenas descrevendo o universo de significados deste, mas compreendendo que tal rede configura a realidade social e direciona práticas e modos de ser no mundo.

### 6.2 PARTICIPANTES

Os participantes foram jovens, de 18 a 25 anos, de ambos os sexos, estudantes de instituições públicas de educação superior que tenham migrado para a cidade de Garanhuns – Pernambuco com a finalidade de estudar. Os critérios para participar da pesquisa foram: jovens oriundos da capital para estudar no interior<sup>7</sup> e migrantes da zona rural para estudar na universidade (migração pendular<sup>8</sup>). Foi utilizada uma composição intencional do universo, que consiste em:

---

<sup>7</sup>Tal critério de participação foi repensado e flexibilizado na entrada no campo por se notar a presença de maior parte por migrantes advindos de outras regiões do Estado e de fora dele, que aceitaram participar da pesquisa.

<sup>8</sup>Migração pendular diz de deslocamentos realizados do domicílio ao trabalho/estudo sendo, portanto, temporários e focais. (MOURA *et al*, 2005).

[...] um pequeno número de pessoas que são escolhidas intencionalmente em função da relevância que elas apresentam em relação a um determinado assunto. [...] Pessoas ou grupos são escolhidos em função de sua representatividade social dentro da situação considerada. (THIOLLENT, 2003, p. 62)

A composição do universo consistiu no agrupamento de estudantes de turmas de graduação, em formação inicial, contatados em sala de aula de duas universidades públicas localizadas no agreste meridional de Pernambuco, em Garanhuns, a Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE/Unidade Acadêmica de Garanhuns (UAG) e a Universidade de Pernambuco – Campus Garanhuns (UPE<sup>9</sup>). As entrevistas foram realizadas na própria universidade, em local cedido pelas mesmas e negociado com os participantes da pesquisa, pontuando que foram encontros individuais, com a devida anuência destes, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE<sup>10</sup>), que tinha como intenção esclarecer sobre sua participação voluntária, os procedimentos utilizados, riscos e benefícios de sua participação na pesquisa.

### 6.3. CONSTRUÇÃO DOS DADOS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS.

A pesquisa foi composta por dois momentos. No primeiro foram aplicados Questionários Socioeconômicos (APÊNDICE A) e o Questionário de Associação Livre de Palavras (QAL)<sup>11</sup> (APÊNDICE B) e nessa etapa contamos com 74 participantes. No segundo, foram realizadas 16<sup>12</sup> entrevistas semiestruturadas com os participantes que expressaram desejo de contribuir com a entrevista<sup>13</sup>, contando a sua história de vida, focalizando o percurso migratório até a universidade, seus percalços e reflexos que atribuíam para a formação profissional, em um número reduzido de participantes, apenas que expressaram interesse e disponibilidade em contar sua trajetória.

A inserção no campo se deu com a comunicação às universidades e aos participantes da data de coleta da pesquisa. Cabe pontuar, porém, que as mesmas já haviam assinado carta

---

<sup>9</sup>Carta de anuência das citadas instituições em anexo.

<sup>10</sup>TCLE em anexo.

<sup>11</sup> Os dois questionários encontram-se nos apêndices desse trabalho. Salienta-se para o caráter anônimo da participação nesse momento, tendo em vista a não identificação dos participantes que não declarassem aceitar participar da entrevista.

<sup>12</sup> O dimensionamento da quantidade de entrevistas se deu pelo “critério de saturação”, ao se entender que o conhecimento que surgiram em um determinado número das entrevistas compõe um quadro homogêneo e se mostra suficiente para compreender a lógica do grupo em estudo (MINAYO, 2015).

<sup>13</sup> A oferta de participar da pesquisa se deu no próprio QAL com a opção de deixar o contato para agendamento da entrevista em momento oportuno.

de anuência e estavam cientes da submissão da pesquisa ao Comitê de Ética da UFPE, com as devidas precauções e respaldos éticos garantidos pelo TCLE.

No dia agendado a pesquisadora apresentou-se a UAG e foi encaminhada às turmas que estavam disponíveis naquele turno, a saber: Licenciatura em Letras e Bacharelado em Ciências da Computação. No dia posterior a pesquisadora foi até as turmas de Pedagogia, Zootecnia e Medicina Veterinária. A apresentação da pesquisa se deu com a turma em período de aula, em que a pesquisadora era apresentada pelo(a) professor (a) responsável pela aula, e com sua autorização apresentava de forma breve o conteúdo da pesquisa indicando a metodologia, os objetivos e finalidade da pesquisa. A participação foi voluntária e aos que aceitaram colaborar foi oferecido o questionário socioeconômico anexado ao Questionário de Associação Livre de Palavras (QAL), por se entender que o contexto invasivo do espaço de aula solicitava a utilização de uma estratégia que agilizasse a obtenção dos dados com prejuízos mínimos às partes envolvidas.

O Questionário socioeconômico foi apresentado de forma simplificada, mas relevante por possibilitar acesso aos aspectos sociais, econômicos e culturais dos participantes (GIL, 2008). O QAL se justifica pela sua utilização nas pesquisas de aporte teórico da TRS e por possibilitar o acesso a conteúdos nucleares, periféricos e latentes (ACOSTA, 2005). Este questionário consistiu em solicitar aos sujeitos que associassem, livre e rapidamente, a partir de duas expressões indutoras (estímulos): “migração” e “migrar para estudar em universidade pública no interior”, quatro evocações (palavras ou expressões) que viessem à mente no momento que as lessem (ABRIC, 2005). Tal instrumento permite a manifestação espontânea, sem explicações complexas e menos racionalizadas dos conteúdos mentais dos participantes (CRUZ, 2006). Em seguida, estes eram orientados para que realizassem uma hierarquização das palavras escolhidas, atribuindo os números de um (1) a quatro (4), a partir da palavra que consideravam mais importante para a menos importante.

O recurso de história de vida, utilizado a partir da entrevista semiestruturada (APÊNDICE C), permitiu que o pesquisado relatasse o “[...] processo por ele experimentado, intimamente ligado à conjuntura social onde ele se encontra inserido” (SILVA *et al*, 2007, p. 32), possibilitando ainda o acesso ao vivido subjetivo, à cultura e aos valores, ideologias dos participantes diante do problema da pesquisa. Tal método de colher informações focalizando um assunto, permite confeccionar um roteiro com perguntas principais que versem sobre o tema, sem a rigidez de um roteiro fechado, podendo ser flexibilizado ante as demandas que surgiram no contexto da entrevista, sem estarem condicionadas a uma padronização de alternativas, como aponta Manzini (2004).

O roteiro, que mediou à entrevista, continha quatro questionamentos que funcionavam como lembretes direcionadores para focos considerados essenciais e suficientes a abarcar o objeto da pesquisa sendo, porém, flexibilizados no contexto da entrevista ao surgir questões que conversassem e contribuíssem para a compreensão global da história de vida dos participantes. As perguntas norteadoras tinham como preocupação conhecer a trajetória de migração para a universidade e sua motivação para o fluxo, como também a adaptação à realidade e ao contexto estudantil e reflexos do movimento migratório na formação profissional.

#### 6.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Os dados dos questionários de associação livre foram submetidos ao processamento pelo software *Ensemble de programmes permettant l'analyse des evocations* (EVOC), que visa analisar as expressões evocadas, buscando seus elementos centrais e periféricos. A partir dos relatórios fornecidos pelo software foi possível efetuar o reconhecimento e a organização de estruturas que compõem as representações sociais, frente à frequência e a ordem de evocação, tendo em vista a elaboração de um quadro com estes elementos estruturais (TOLENTINO; HOFFMAN, 2012).

O EVOC reúne uma série de programas que articulados realizam a análise estatística das evocações, sendo uma análise lexicográfica e uma categorização por análise de conteúdo (VERGÈS et al., 2002). O pesquisador pode intervir na definição de parâmetros, sendo utilizados nesse estudo quatro programas que possibilitam analisar o conteúdo lexicográfico: RANGMOT (calcula a frequência e distribuição das classificações para cada palavra); LISTVOC (lista todas as palavras); AIDECAT (analisa as ocorrências de palavras com mais frequência) e o RANGFRQ (encontra o núcleo central, as periferias e o gráfico de frequência *versus* ordem média das evocações) (FERRARI, 2011). A análise desse quadro ocorre, principalmente, a partir de dois indicativos de hierarquização: a frequência das evocações e ordens de importância atribuídas a elas pelos sujeitos, a partir da Abordagem Estrutural das Representações Sociais, como descrita em capítulo anterior (ANDRADE, 2014).

A análise dos dados da entrevista foi feita pela Análise de Conteúdo de Bardin (2011), por se compreender que a palavra expõe os discursos que engendram dada realidade, emaranhada em fios de composição valorativa e ideológica que revelam as relações sociais em determinada situação e tempo histórico (MINAYO, 2008). Tal técnica possibilita apreender nos discursos os conflitos, discordâncias e convergências de determinado grupo, a

partir de recortes e categorização de núcleos existentes nas falas dos sujeitos.

Os conteúdos das entrevistas foram transcritos literalmente e organizados de acordo com a proposta de Bardin (2011) em três polos principais: Pré-análise, em que se explora o material até a exaustão de todos os elementos do *corpus* com o levantamento de impressões e hipóteses; exploração do material, feitas manualmente, em que são elencados, enumerados e codificados os elementos; e tratamento dos resultados, em que são feitas as inferências a partir do material resultante das etapas anteriores (ANDRADE, 2014).

## 6.5 CONSIDERAÇÕES ÉTICAS.

Este trabalho foi baseado nos preceitos do código de ética em pesquisa que rege a práxis psicológica. O Código de Ética de Psicologia (CFP, 2005) tem como princípio o respeito à dignidade humana, bem como sua promoção, tendo como base a Declaração Universal dos Direitos Humanos. O profissional de Psicologia deva ter suas ações pautadas na prevenção de qualquer forma de violência, negligência, discriminação e exploração. Cabe pontuar que a realização desta pesquisa deu após aprovação pelo Comitê de Ética<sup>14</sup>.

O TCLE é via pela qual esses dados estejam acessíveis, uma vez que para participar da pesquisa é importante que o/a colaborador/a saiba das consequências e benefícios de sua participação, como também a sua não-participação, caso escolha, já que esta não deve representar nenhum tipo de dano ou represália, uma vez que sua participação é voluntária. (AGUIRRE, 2008)

Neste termo os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa e os procedimentos metodológicos utilizados, como também os riscos e benefícios implicados por sua participação podendo, em qualquer momento da pesquisa, questionar, esclarecer dúvidas sobre as narrativas ou outro assunto que esteja causando incômodo, como dito, sem qualquer ônus.

---

<sup>14</sup>Comitê de ética em Pesquisa envolvendo seres humanos da Universidade Federal de Pernambuco - Centro de Ciências da Saúde / UFPE, sob o CAAE nº 40391015.8.0000.5208.

## 7 RESULTADOS E ANÁLISES

### 7.1 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA: OBSERVAÇÕES E IMPRESSÕES DO CONTEXTO DA PESQUISA.

O contato com o campo da pesquisa ocorreu a partir do conhecimento prévio das instituições pela pesquisadora. A Unidade Acadêmica de Garanhuns (UAG) e a UPE são instituições públicas situadas em dois bairros periféricos da cidade. Por sua disposição econômica e populacional Garanhuns é considerada a nona maior cidade de Pernambuco, a uma distância de 228 km da capital, com uma população estimada<sup>15</sup> de 136.948, sendo um centro regional de saúde e educação. De economia diversificada, tem no setor de serviços e comércio sua principal fonte de renda, possuindo duas instituições públicas de educação superior, a UFRPE/UAG e a UPE, uma Autarquia de Ensino Superior de Garanhuns – AESGA, diversos polos de Educação à distância e cursos técnicos, tanto públicos quanto privados. Os cursos ofertados nessas instituições são diferenciados pelo perfil institucional e demanda local, sendo voltados para o comércio, saúde e ensino.

Apesar de ser recente o processo de interiorização da Educação Superior em Pernambuco, sendo formalmente instituído a partir das políticas públicas do REUNI em 2005, a UPE data da década de 1960 a construção de três unidades acadêmicas que consistiam em formar professores nas cidades de Nazaré da Mata, Garanhuns e Petrolina. A unidade de Garanhuns iniciou suas atividades com os Cursos de Licenciatura Curta em Letras, Estudos Sociais, Ciências, História e Geografia, reconhecidos através do Decreto Federal nº 79.243 de 10/02/1977<sup>16</sup>. Apesar do foco na licenciatura, ao longo de cinquenta anos de existência, a Faculdade de Formação de Professores de Garanhuns – FFPG como era chamada, passou a UPE – *Campus* Garanhuns por incluir recentemente cursos de bacharelado em Psicologia e Medicina, que impulsionaram e reconfiguraram o entorno geográfico e econômico da universidade.

Exemplo disso é visto na mudança que ocorreu em três anos. A pesquisadora, familiarizada com o espaço por ter cursado a graduação em Psicologia nessa instituição, ficou

---

<sup>15</sup> População estimada pelo Censo 2010. Fonte: IBGE. Diretoria de Pesquisas - DPE - Coordenação de População e Indicadores Sociais - COPIS. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=260600>

<sup>16</sup> Fonte: <http://www.upe.br/garanhuns/institucional/historia>

surpreendida com as transformações que ocorreram. Foi percebido ainda o aumento e criação de estabelecimentos comerciais como restaurantes, lanchonetes, bares, supermercados, padarias, farmácias e quitandas. Os serviços, como salões de cabelereiros, cybercafés e moto-táxi também foram expressivamente aumentados no decorrer dos anos supracitados. Tal realidade reflete o que Lubambo e Bastos (2014) dizem sobre o processo de interiorização promover uma importante valorização econômica dos espaços, tanto pela especulação imobiliária, gerando a criação de empregos, quanto à criação de serviços destinados a esse público. Torban e Fusco (2012) pontuam que na última década esse processo foi responsável por promover o crescimento do dinamismo local, com o aumento na cadeia de bares e restaurantes, sendo dispositivo de lazer para os universitários.

No caso da UAG, as mudanças foram relatadas pelos participantes da pesquisa. Em suas narrativas comentavam as diferenças que presenciaram com o passar do tempo, indicando que há um investimento por parte da comunidade em oferecer serviços e criar infraestrutura para a permanência do estudante próximo à universidade, com prédios e casas para locação. O entorno à instituição não sofreu tão bruscas transformações como o da UPE, principalmente, pelo fato de ser recente sua criação. Através do REUNI, a UAG foi a primeira extensão universitária a ser instalada no país em 2005<sup>17</sup>, tendo seus cursos ofertados pela demanda local e responsabilidade social da universidade junto à comunidade.

De início a entrada no campo de pesquisa se deu com ida a instituição com a carta de apresentação às duas instituições. No caso da UPE, o diretor ficou satisfeito em receber uma ex-aluna e reiterou a colaboração na pesquisa com a carta de anuência e sua disponibilidade em mostrar as mudanças que ocorreram no campus nesse ínterim. A pesquisadora surpreendeu-se, ainda mais, com as melhorias que estavam sendo feitas na estrutura física da UPE, como o aumento da biblioteca e ampliação de salas de aula com a criação de mais um bloco. A clínica do Serviço de Atendimento Psicológico (SAP) que estava sendo construída no período de término do curso de graduação já tinha sido entregue e os atendimentos estavam funcionando. O corpo docente também estava diferente pela ida de alguns para o doutorado e a chegada de outros.

Na UAG a apresentação foi formalizada com a carta de apresentação e o projeto de qualificação, em que a pesquisadora fez uma breve apresentação sobre os objetivos da pesquisa e a metodologia. A aceitação pelo diretor da unidade foi materializada pela carta de

---

<sup>17</sup>Disponível em: [http://ww4.ufrpe.br/uag/index.php?option=com\\_content&view=article&id=46&Itemid=190](http://ww4.ufrpe.br/uag/index.php?option=com_content&view=article&id=46&Itemid=190)

anuência, sendo receptivo à execução da pesquisa por já ter identificado o fluxo migratório apontando direcionamentos para esta.

A imersão no campo de pesquisa se deu em dois momentos: no primeiro para a aplicação do QAL e questionário socioeconômico e no segundo para a realização das entrevistas. A questão do tempo foi crucial nessa etapa tendo em vista que a pesquisadora trabalha e dependia da negociação e autorização para sua saída ao campo. E também o segundo momento depender da disponibilidade dos participantes e agendamento das entrevistas, que foram feitas em blocos e por instituições.

Após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos da Universidade Federal de Pernambuco - Centro de Ciências da Saúde / UFPE, a pesquisadora dirigiu-se à UAG e foi recepcionada pelo coordenador do curso de Medicina Veterinária a fim de apresentar a pesquisa e traçar estratégias para a inserção no campo. Ele recebeu a pesquisadora em sua sala e após a explanação sobre a pesquisa incentivou a sua realização pelo caráter relevante ao contexto da UAG, principalmente, no referido curso que, segundo ele, teria 90% do corpo discente vindo de outras regiões. O coordenador indicou que seria interessante a realização de um levantamento do perfil socioeconômico nos cursos, como também o local de origem dos discentes, pois percebia que isso não ocorria nas licenciaturas, por exemplo. Essa tarefa foi parcialmente feita, ao solicitar que os participantes respondessem ao questionário socioeconômico, não sendo possível a aplicação em todos os cursos e para todos os discentes como sugerido, uma vez que se deve levar em consideração o pouco tempo para a concretização de um mestrado, indicando assim o aprofundamento dessas questões em estudos futuros.

A ida às salas de aula ocorreu após essa conversa em que foi combinado que a pesquisadora iria se apresentar ao docente responsável e apresentar a proposta da pesquisa. Cabe pontuar que a adesão por alguns docentes não foi tão amigável, tendo em vista que tal estratégia representa certa invasão em seu espaço e acabava por “atrapalhar” a aula. Os que foram solícitos deixaram a pesquisadora à vontade para explicar e solicitar a participação dos discentes. Estes, por sua vez, também apresentaram certa resistência, sentida principalmente quando a pesquisadora explicava que era uma pesquisa no campo da Psicologia. Alguns chegavam a expressar comentários acerca do que pensam ser o fazer psicológico, chamando de uma ciência para “loucos”, em que estavam sendo analisados e quando sabiam o diagnóstico. Tal fato ocorreu quando solicitados a responder o QAL e orientados a responder de forma espontânea, com que o lhe viessem à mente no momento. Uma participante chegou a desistir de responder dizendo não pensar em nada naquela hora e está muito cansada, já que

acabara de chegar de sua cidade de origem. Os outros participantes a pressionaram e ela resolveu responder, questionando a finalidade diagnóstica daquele questionário.

A coleta na UAG se deu nos cursos de Medicina Veterinária, Zootecnia, Licenciatura em Letras, Licenciatura em Pedagogia e Bacharelado em Ciências da Computação. Foram realizados 45 questionários e 19 participantes declararam desejo de contribuir com a entrevista. Importante destacar que destes 45, só 36 foram utilizados nessa pesquisa por estarem de acordo com a metodologia proposta e dentro dos critérios de participação<sup>18</sup>. Destes, com apenas sete participantes foi possível realizar as entrevistas.

O acerto da data para a realização da entrevista foi feito via e-mail o que dificultou de certa forma a negociação, uma vez que alguns relataram que não tinham acesso regular ao e-mail ou que viram após a data sugerida e desistiram de responder. Outros, porém, acertaram e não compareceram. Fato que pode ser justificado pelo período de provas que estava sendo iniciado na ocasião e posterior recesso das aulas, o que inviabilizou a comunicação e consequente remarcação destas. A realização das entrevistas se deu no auditório cedido pela direção e duraram em média 20 minutos. Os discentes do curso de Bacharelado em Ciências da Computação (BCC) foram os que mais indicaram interesse e também os que compareceram as entrevistas no horário combinado, sendo os participantes do curso de Licenciatura em Pedagogia os que mais aprofundaram suas narrativas em aspectos pessoais de suas histórias, contando fatos vivenciados em outros espaços além da universidade.

Na UPE participaram da pesquisa os discentes dos cursos de Medicina e Psicologia. A escolha desses cursos se deu pela disponibilidade da pesquisadora em estar no horário em que ocorrem as aulas desses cursos, já que são integrais. Os cursos de licenciatura em sua maioria são noturnos, tendo apenas Licenciatura em Letras e em Computação em horário matutino. Estes, por sua vez, não estavam em aula nesse período, uma vez que a coleta se deu no começo de Julho, período de recesso na instituição, tanto que a apresentação da pesquisa no curso de medicina se deu após uma confraternização da turma pelo fim do período. Cabe destacar o receio da pesquisadora em expor e solicitar que os discentes em medicina participassem da pesquisa pela experiência vivenciada na época da graduação, em que esta solicitou a participação dos alunos e poucos se interessaram em participar. Porém, após expor

---

<sup>18</sup>Apesar das instruções em sala indicando o critério de participação e as indicações para preenchimento do QAL, responderam discentes com idade superior e inferior a solicitada e/ou responderam de forma a invalidar o questionário, como por exemplo, a numeração da ordem de importância errada (1,2,3,4,5,6,7,8) ou repetidas (1,2,1,2,3,4,3,4,).

os objetivos e os critérios de participação, boa parte aceitou responder aos questionários, indicando também interesse em participar da entrevista.

Foram respondidos 46 questionários e 26 demonstraram interesse na entrevista, ficando apenas 38 aproveitáveis para o QAL e socioeconômico e 21 para as entrevistas. As entrevistas foram realizadas em uma sala cedida no SAP com apenas nove participantes, sendo apenas um de medicina.

Cabe pontuar que a pesquisa ocorreu sem intercorrências, apenas sendo necessário rever os objetivos com a entrada do campo. Após a aplicação dos questionários socioeconômicos e do QAL foi visto que a migração dos participantes advinha principalmente de boa parte do Estado de Pernambuco, sendo este um elemento que modificou os rumos da pesquisa. Inicialmente a ideia era pesquisar jovens advindos exclusivamente de Recife, capital do Estado, mas com a ida ao campo esse objetivo foi revisto e retraçado.

Quanto às entrevistas, algo que surpreendeu a pesquisadora foi à objetividade nas narrativas de alguns dos participantes do curso de Bacharel em Psicologia – Formação de Psicólogo, a elaboração de sua história de vida foi perpassada por conhecimentos dispostos na formação profissional, principalmente dos que estavam nos períodos iniciais. A surpresa se deu pela comparação à pesquisa realizada na graduação sendo mais aprofundada pela participante de psicologia do que dos outros cursos.

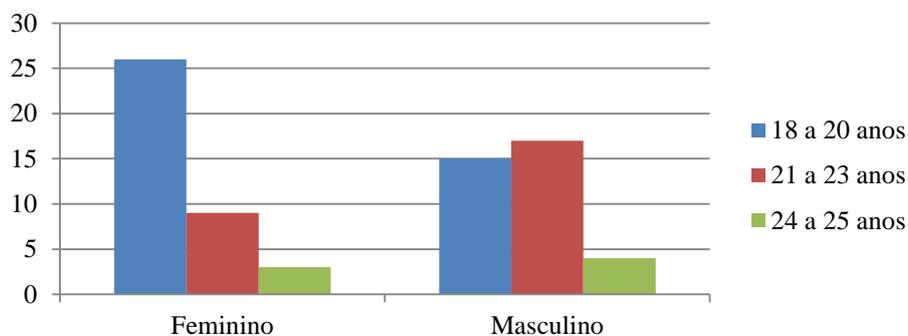
Observou-se que tanto os discentes da UAG como os da UPE que migraram e residem atualmente na cidade têm comportamentos diferenciados dos que são nativos indicando em suas falas e por seus modos de vestir, a diferenciação.

## 7.2 QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO: CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES

O questionário socioeconômico foi composto por 10 questões que tinham interesse em caracterizar os participantes, de modo a indicar seu percurso até a academia, suas possibilidades e entraves a partir do contexto socioeconômico que este está inserido. As análises se deram em categorias pela identificação dos participantes, localidade, renda familiar e escolaridade dos pais. A escolha dessas categorias se deu pelo seu caráter pontual, não tendo o intuito de ser uma amostragem estatística, uma vez que o número de participantes não compõem uma amostra significativa e não representa a totalidade.

O número de participantes foi 74, sendo 38 do sexo feminino e 36 do masculino, entre 18 a 25 anos e solteiros. Conforme o gráfico 1, a maioria tem entre 18 a 20 anos entre os participantes do sexo feminino e de 21 a 23 dos participantes do sexo masculino:

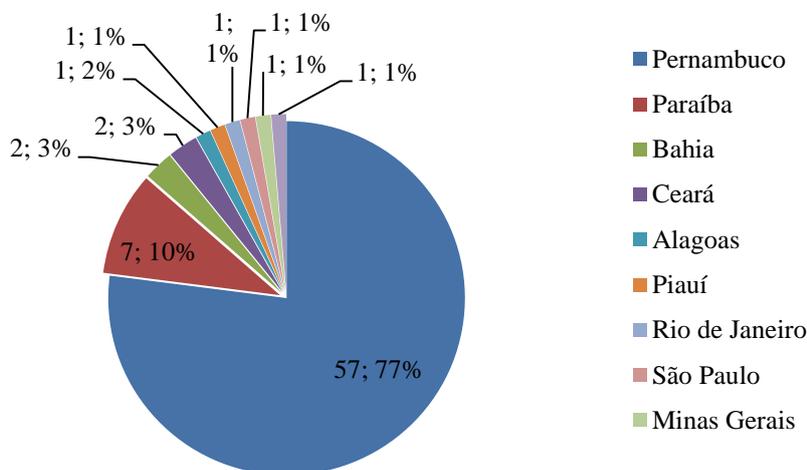
Gráfico 1: Quantitativo de Participantes por Idade e Sexo.



Fonte: Dados da pesquisa.

Destes, 57 participantes advêm do Estado de Pernambuco, da região do Agreste (Vale do Ipojuca, Alto e Médio Capibaribe, Garanhuns, Vale do Ipanema) seguido da Paraíba com sete, Ceará e Bahia com dois cada e demais Estados Alagoas, Piauí, Rio de Janeiro, Minas Gerais, São Paulo e Paraná com um participante, como visto no gráfico 2.

Gráfico 2: Localidade de Origem dos participantes



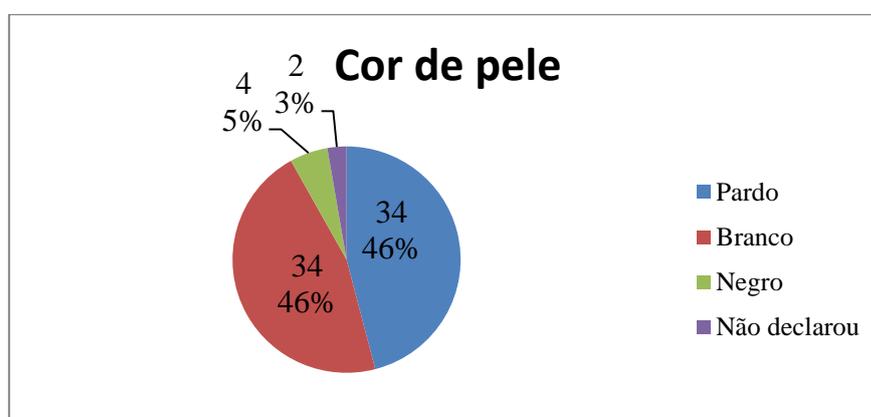
Fonte: Dados da pesquisa.

A participação de estudantes advindos principalmente da região do Agreste reitera a proposta da política de interiorização, que tem como objetivo ampliar e facilitar o acesso dessa camada da população à educação superior. Embora existam outras instituições de educação superior em outras regiões do agreste como Caruaru e Belo Jardim, a consolidação de Garanhuns como polo educacional se deu principalmente pela sua localização e demanda regional. De característica rural, o Agreste Meridional compõe um grupo de 20 municípios que tem a agricultura familiar e a pecuária leiteira como principais fontes de renda, tendo

ainda na subordinação política a oferta e o controle de trabalho fora da realidade camponesa, com empregos na área de saúde e educação. Desse modo, justifica-se a presença de cursos de licenciatura e voltados para a zona rural, porém devido o incentivo para o desenvolvimento local insurge cursos que destoam, ampliando a oferta e possibilidade de crescimento social da região.

Quanto à cor da pele optada pelos participantes, consideraram-se brancos e pardos 68 participantes, divididos igualmente por sexo os que se declararam brancos, negros quatro, três do sexo feminino e um masculino e duas participantes preferiram não declarar.

Gráfico 3: Cor de pele optada pelos participantes



Fonte: Dados da pesquisa.

O número pouco expressivo de autodeclarados negros evidencia a problemática existente na autodeclaração racial no Brasil. Sem deixar de pontuar a questão do acesso da população negra na educação superior como algo ainda a ser efetivada, na busca por equidade no acesso e permanência por meio de ações afirmativas como políticas públicas, a questão da autodeclaração é um tema frágil que aponta para raízes históricas de desigualdades e preconceito. Cabe considerar também a ausência de objetividade na classificação racial no país, apesar de evidente miscigenação presente na história constituinte deste, que compõe um quadro de incerteza racial, tal classificação não é baseada na origem ou hipodescendência, mas sim em marcadores físicos, como os aspectos da aparência, ou “grupos de cor”, mais especificamente na “cor da pele” (ROCHA; ROSEMBERG, 2007; MUNIZ, 2012).

Assim, é vista a presença de uma gama de valores negativos associados a esses marcadores, manifestos e cultivados principalmente pelo ideal de brancura, em que são desvalorizadas por meio de associações depreciativas e de inferioridade tudo que diz respeito à estética negra e suas manifestações. Neste sentido, a expressão da autodeclaração está envolta em uma complexa interação entre identidade e autoimagem que impulsionam os

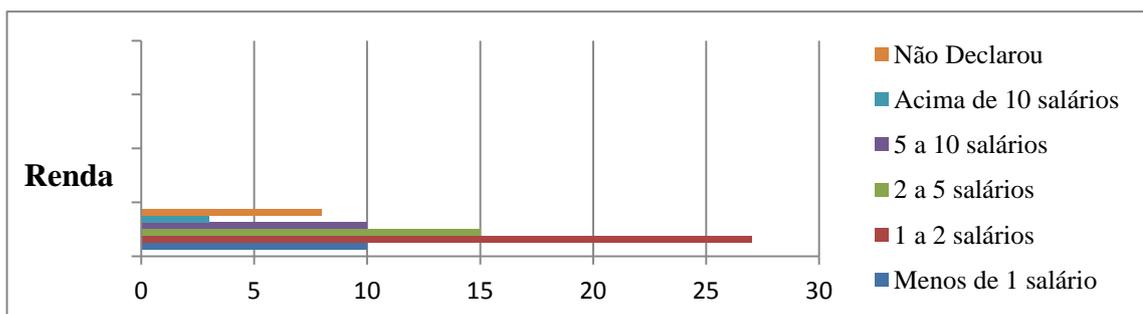
sujeitos a não se reconhecerem racialmente, refletindo no número expressivo de pessoas que se dizem pardas.

A localidade do domicílio fica em sua maioria em bairros da região central da cidade, 36 participantes, fato este explicitado nas entrevistas pela facilidade de acesso a serviços como supermercados e de transporte que estes locais apresentam, dando ainda um senso de segurança pela movimentação e fluxo de pessoas. Os que residem em bairros periféricos da cidade, 28 participantes, relataram escolher locais de residências próximos à instituição, devido, principalmente, o tempo que passam nesta, sendo mais cômodo pela curta distância permitir que façam sua própria alimentação e ter um custo benefício quando comparados às localizadas no centro. Apenas nove participantes declararam morar em região rural, sendo que cinco migram pendularmente e quatro residem em Garanhuns devido à distância e dificuldades de acesso às suas casas, principalmente em períodos de inverno.

A questão com quem mora mostra que a maioria dos participantes reside com amigos, 28, divididos igualmente entre os sexos. Tal resultado é justificado pela diminuição das despesas ao dividir a residência, sendo também companhia para estudos e lazer como dito pelos participantes nas entrevistas. Outros 16 participantes moram com os pais, 15 moram sozinhos, nove moram em pensionatos, residência universitária ou outro não especificado e seis marcaram morar com parentes.

Quanto à renda declarada, dez participantes declararam ter renda menor que um salário mínimo (até R\$ 788,00); 27 indicaram ter renda de um a dois salários mínimos (entre R\$ 788,00 e R\$1576,00); 15 de dois a cinco salários mínimos (entre R\$1576,00 e R\$3940,00), onze de cinco a dez salários mínimos (entre R\$3940,00 e R\$7880,00) e três marcaram ter renda familiar acima de dez salários mínimos. Oito participantes preferiram não declarar. Apesar de a maioria ter a renda entre um e dois salários, a renda média dos participantes foi de R\$ 2,287, calculada pela média dos salários que cada participante marcou, sendo somadas e depois divididas pelo número de participantes.

Gráfico 4: Renda Familiar Mensal dos Participantes



Fonte: Dados da pesquisa.

Quando solicitados a responder sobre o grau máximo de escolaridade dos pais, conforme a tabela 1 é visto que a maioria dos participantes, 23, declarou que o pai tem o médio completo seguido de 28 que indicaram possuir o Fundamental incompleto. A escolaridade da mãe, 21 diz ter o médio completo e 19 ter o fundamental incompleto. Cabe pontuar que o grupo de participantes (em que os pais têm baixa escolaridade foi os que marcaram renda de até dois salários mínimos, constituindo 50% da amostra. Levando em consideração que os participantes são da região do agreste, e as cidades que o compõem apresentam indicadores sociais entre baixo e médio, segundo a Base de Dados do Estado (BDE)<sup>19</sup> esse dado se justifica.

Tabela 1 – Escolaridade dos Pais

	<b>Pai</b>	<b>Mãe</b>	<b>Total %</b>
<b>Nº de Participantes</b>			
<b>Fundamental Incompleto</b>	21	19	27,02%
<b>Fundamental Completo</b>	2	2	2,7%
<b>Médio incompleto</b>	4	1	3,37%
<b>Médio completo</b>	23	21	29,72%
<b>Superior incompleto</b>	3	1	2,7%
<b>Superior completo</b>	9	14	10,13%
<b>Especialização</b>	5	13	12,16%
<b>Mestrado</b>	1	2	2,02%
<b>Doutorado</b>	-	-	-
<b>Pós- Doutorado</b>	2	-	1,35%
<b>Desconheço</b>	4	1	3,37%
<b>Total de Participantes</b>	74		100%

Fonte: Dados da pesquisa.

Nota-se que os participantes marcaram a formação acadêmica do pai como “pós-doutorado” sem indicar o doutoramento que o antecederia, acredita-se que isso se deve ao fato deste ser considerado um nível superior ao doutorado e não uma formação complementar a este.

O trabalho de Torban e Fusco (2012) apontam para a relação da renda familiar baixa e a escolaridade dos pais, visto que em Garanhuns, os discentes que são da região e que migram para estudar declararam ter renda familiar de até dois salários mínimos e pais que não chegaram a ingressar no ensino médio são maioria. Os autores pontuam que se não fosse à interiorização e as políticas de apoio promovidas pelas prefeituras locais, com o fornecimento de ônibus gratuito, por exemplo, provavelmente parte desse grupo não teria acesso à educação superior.

### 7.3 ANÁLISES DO QUESTIONÁRIO DE ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS

<sup>19</sup>Fonte: <http://www.bde.pe.gov.br/site/ConteudoRestrito2.aspx?codGrupoMenu=450&codPermissao=5>

Os questionários de associação livre de palavras foram analisados através do software EVOC, que tem como objetivo conhecer a estrutura e organização da Representação a partir da frequência e ordem de importância apontada pelos participantes, sendo admitido nessa pesquisa como limite de frequência o valor de 10 e a média de importância de 2,5. Foram utilizadas duas expressões indutoras: “migração” e “migrar para estudar em universidade pública no interior”, tendo seus dados dispostos em duas tabelas. Nestas é possível observar a distribuição em quadrantes, o que permite conhecer o sistema central da representação a partir do núcleo central e do sistema periférico (Sá, 2015).

Tabela 2: Expressão Indutora 1: “Migração”

	Ordem de importância < 2,5		Ordem de importância >= 2,5			
<b>Frequência ≥ 10</b>	mudança	27	2,444	distância	17	3,118
	adaptação	11	2,364	viagem	15	3,067
	sair	17	2,059			
	saudade	23	2,000			
<b>Frequência &lt; 10</b>	casa	7	2,429	conhecimento	4	2,500
	coragem	4	2,250	deslocamento	4	2,750
	dificuldade	7	1,714	emprego	4	3,000
	família	8	1,375	mobilidade	4	3,000
	futuro	4	2,250	novidade	7	3,143
	oportunidade	9	1,778	novos-planos	4	2,500
	sonho	5	2,200			

Fonte: Relatório do EVOC.

Na primeira expressão foram evocadas 131 palavras, ficando, porém 85 após associação daquelas que são polissêmicas. O primeiro quadrante, ou casa, apresenta os possíveis elementos que constituem o elemento central, sendo o elemento “mudança” o de maior frequência, seguido do elemento “saudade” que demonstra a dimensão afetiva da representação, tendo na “adaptação” o aspecto prático implicado na ação de “sair” e “mudança”. Este elemento traz a dimensão geográfica da migração, uma vez que os elementos que aparecem na 1ª periferia, localizada no 2º quadrante, corroboram ao apontar a “distância” e “viagem” como maior frequência e ordem de importância. No 3º quadrante, a zona de elementos constatados apresenta uma série de elementos que complementam a 1ª periferia, ao trazer elementos como “oportunidade”, “dificuldade”, “coragem”, bem como “futuro” e “sonho” como aspectos que compõem a representação numa dimensão pessoal, tendo na “família” e “casa” a dimensão social. A 2ª periferia presente no 4º quadrante revela a contextualização e a dimensão cotidiana sobre os quais a migração está ancorada, tendo em vista o elemento “conhecimento”, “emprego” corresponderem ao produto final do contexto

em que a migração ocorre, sendo a “novidade”, “novos-planos” e “mobilidade” elementos que dão sentido à migração.

Vê-se que a migração tem sentido compartilhado na perspectiva de mudança, de novidade, uma vez que a representação está na base do conhecimento compartilhado, pode-se elencar que tal compreensão baseia-se na historicidade da migração no contexto brasileiro. Tendo em vista que tal fenômeno se deu em torno da empregabilidade, presente no sistema periférico é na dimensão afetiva que se revela o aspecto subjetivo da migração e de como este faz correspondência com a dimensão prática, motivando a prática migratória pelo “sonho” e “futuro”, apesar da “dificuldade”. Sobre isso, uma pesquisa realizada a partir da análise da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD de 2001 por Oliveira e Januzzi (2005) mostram que a motivação para migrar está envolta, sobretudo, por questões socioeconômicas, em que jovens economicamente produtivos compõem o protagonismo da mobilidade no país na década de 1990, tendo na busca por trabalho e acompanhar a família como fatores de maior motivação.

Tabela 3: Expressão Indutora 2: “Migrar para estudar em universidade pública no interior”

	Ordem de importância < 2,4		Ordem de importância >= 2,4			
<b>Frequência &gt;= 10</b>	conhecimento	23	2,304	distância	11	3,636
	dificuldade	19	2,368	mudança	10	3,200
	oportunidade	17	1,765	saudade	10	3,000
<b>Frequência &lt; 10</b>	desafio	6	1,500	futuro	8	2,750
	dinheiro	6	2,167	independência	5	2,800
	graduação	8	1,875	inovação	8	2,750
	necessidade	6	2,000	liberdade	7	2,571
	objetivo	5	1,600	maturidade	7	2,857
	realização	5	1,800	opção	5	2,600
	sonho	7	1,857	qualidade	6	2,833
				solidão	6	2,500

Fonte: Relatório do EVOC.

Já a segunda expressão evoca a representação social da migração para estudar em universidade pública como “oportunidade” para galgar “conhecimento”, apesar de toda “dificuldade”, que pode ser justificada quando se observa o 2º quadrante que tem como elemento físico a questão da “distância” e os emocionais como a “mudança” e “saudade”. Os elementos constataados no 3º quadrante apresentam elementos que justificam ou explicam o possível núcleo central em que os elementos “objetivo”, “realização”, “sonho” dão indícios que a universidade no interior é a “opção” de “qualidade” para conseguir o conhecimento que garantirá o “futuro”, “independência” que aparecem na 2º periferia. Os outros elementos que

aparecem nesse quadrante apontam para a migração nesse contexto como possibilidade de desenvolver “maturidade” e “liberdade” a partir da “solidão”.

#### 7. 4 ANÁLISE TEMÁTICA DAS ENTREVISTAS

Os jovens que contribuíram com a entrevista estão identificados com nomes fictícios, como visto no quadro um contendo idade, sexo, curso, período e localidade de origem. A fim de preservar o anonimato dos participantes, optou-se por resguardar os locais de origem exatamente como informados. Cabe ainda pontuar que o período indicado por inicial, intermediário e final foi devido boa parte dos participantes se encontrarem matriculados em disciplinas de períodos diferentes, principalmente os da UAG sendo, portanto, solicitados a informarem em que fase do curso estavam.

Quadro 1: Perfil dos Participantes

<b>Nome</b>	<b>Idade</b>	<b>Sexo</b>	<b>Curso - Instituição</b>	<b>Período</b>	<b>Localidade de origem</b>
<b>Pedro</b>	23	Masculino	Bacharelado em Ciência da Computação - UAG	Intermediário	Agreste/ PE Zona Rural
<b>Amanda</b>	19	Feminino	Licenciatura em Letras - UAG	Intermediário	Agreste/ PE Zona Rural
<b>Carlos</b>	23	Masculino	Licenciatura em Pedagogia – UAG	Final	Agreste/ PE Zona Rural
<b>André</b>	20	Masculino	Licenciatura em Pedagogia - UAG	Final	Recife/ PE
<b>Priscila</b>	23	Feminino	Bacharelado em Medicina Veterinária - UAG	Intermediário	Bahia
<b>Camila</b>	20	Feminino	Bacharelado em Ciência da Computação - UAG	Intermediário	Agreste/ PE
<b>Beatriz</b>	20	Feminino	Bacharelado em Medicina - UPE	Inicial	Rio de Janeiro
<b>Joana</b>	20	Feminino	Bacharelado em Psicologia - UPE	Inicial	Sertão / PE
<b>Sara</b>	19	Feminino	Bacharelado em Psicologia - UPE	Inicial	Piauí
<b>Anderson</b>	25	Masculino	Bacharelado em Psicologia - UPE	Final	Agreste/ PE
<b>Letícia</b>	23	Feminino	Bacharelado em Psicologia - UPE	Final	São Paulo
<b>Vitória</b>	22	Feminino	Bacharelado em Psicologia	Final	Agreste/ PE
<b>Clara</b>	19	Feminino	Bacharelado em Psicologia - UPE	Inicial	Região Metropolitana do Recife/ PE
<b>Juliana</b>	18	Feminino	Bacharelado em Psicologia - UPE	Inicial	Agreste/ PE
<b>Tiago</b>	22	Masculino	Bacharelado em Ciência	Intermediário	Agreste/ PE

da Computação - UAG					
<b>Ester</b>	18	Feminino	Bacharelado em Psicologia - UPE	Inicial	Agreste/PE

Não foram observadas diferenças entre gêneros, idade, ou por tempo de curso entre os participantes. O conteúdo das entrevistas, transcritos na íntegra, respeitando as peculiaridades e vícios de linguagem dos participantes, revelaram angústias e anseios bastante próximos entre estes. Porém, observaram-se algumas diferenças quanto à elaboração da narrativa pelos jovens dos diferentes cursos, em que foi percebida objetividade por alguns, apontando elementos técnicos de suas futuras profissões, permeando suas narrativas com expressões advindas delas ou mesmo fazendo alusões de suas experiências à prática profissional. Os outros participantes apresentaram em suas narrativas conteúdos desprendidos nesse aspecto, como expressões regionais e fatos que fugiam do tema proposto na entrevista, mas que faziam parte de sua história.

Tal fato é compreensível quando pensada a proximidade dos sujeitos com a linguagem acadêmico-científica, que contribuiu para uma leitura da experiência que está sendo vivida e sendo, portanto, indicativo de modos diferentes de elaborar e evidenciar a realidade e suas práticas sociais.

#### **7. 4. 1 Motivações de migrar para fazer um curso de graduação: a escolha variada segundo a oportunidade, a possibilidade e o desejo.**

A decisão por migrar apresentada pelos participantes apresenta em sua composição uma complexidade de aspectos, seja econômico, pessoal ou familiar e foram separados por tópicos os núcleos de sentido que surgiram nessa temática. Nota-se a presença de uma linha tênue entre essas questões que se intercambiam e passam a compor o cenário da migração, transcendendo a ideia de deslocamento por motivos de trabalho, por exemplo.

Compreender como se dá a mobilidade na intenção de estudar passa pela atenção da escolha do curso e, deste modo, a temática da motivação surge como resposta à solicitação de que os jovens narrassem sobre suas trajetórias até chegar à universidade, quais motivos os levaram a escolher um curso e migrar para Garanhuns, sendo este um ponto rico em informações acerca das perspectivas dos participantes acerca da migração e da formação profissional.

Observamos que a migração ancora-se em aspectos objetivos encontrados nas motivações dos participantes, sendo vista na idealização da formação acadêmica como possibilidade de um futuro a partir da disponibilidade em cursar uma graduação, na

oportunidade de concretização de um “sonho possível” e na valorização simbólica da instituição pública- federal.

#### 7.4.1.1 Comodidade e Oportunidade: a migração como uma necessidade

Boa parte dos participantes nas entrevistas, especificamente nove, indicou ter desejado outro curso superior ao invés do que estão cursando e revelam que a escolha do curso ocorreu em sua maioria pela “comodidade” e “oportunidade” que a universidade situada no interior proporciona. Em suas falas, expressões como “perto de casa” e “próximo” surgem como justificativas para a migração seja esta permanente ou pendular, tanto pelo aspecto prático, da proximidade do local de residência, para os que vieram da região do Agreste estudar em Garanhuns, quanto econômico, já que migrar para a capital demandaria mais recursos financeiros, o que inviabilizaria a permanência. Vejamos ilustrações desse sentido:

**Pedro:** [...] quando eu acabei o ensino médio na verdade eu queria fazer matemática, só queria bacharelado, não queria licenciatura, não queria ser professor sabe? Eu acho que... eu passei até (quando terminei o ensino médio), passei uns dois anos sem fazer nada... Ai eu digo: ‘ah, vou fazer ciência da computação que é aqui perto de casa’ [...] e tem um pouco de matemática.

**Anderson:** Porque é próximo e assim... se já era difícil [...] eu ficava pensando pra morar fora como era que eu iria me sustentar fora, como era que eu ia fazer pra estudar, pra me alimentar, pra pagar livros e essas despesas todas, então, Garanhuns acabava sendo muito mais cômodo por isso, porque eu poderia ir e voltar todos os dias...

As políticas voltadas para educação superior foram marcos importante no ingresso desses jovens, já que foi vista uma maior movimentação da educação superior, principalmente no âmbito público a partir de 2007 com programas como o REUNI, Prouni e Programa de Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) que tinham como foco abranger, principalmente, sujeitos em condições socioeconômicas desfavoráveis (VELOSO; MACIEL, 2015). Tais ações no Agreste foram notórias com a implantação da UAG em 2005 e ampliação de cursos de graduação na UPE, com Psicologia em 2006, Licenciatura em Computação em 2008 e Medicina em 2011. Anterior a esse período, essa região contava apenas com cursos de licenciaturas na universidade estadual e um curso de Administração ofertado pela antiga Faculdade de Ciências da Administração de Garanhuns, atualmente Autarquia do Ensino Superior de Garanhuns (AESGA).

Essa realidade limitada em opções não favorecia o interesse pela formação acadêmica, como também refletia os investimentos governamentais nessa área. As políticas voltadas para educação superior eram centralizadas no quantitativo de vagas e cursos em instituições privadas, especificamente durante a presidência de Fernando Henrique Cardoso, numa perspectiva pró-mercado. Cunha (2003) diz que a proposta governamental nessa época era de estabelecer “parcerias” “[...] entre setor privado e governo, entre universidade e indústria, tanto na gestão quanto no financiamento do sistema brasileiro de desenvolvimento científico e tecnológico”, deixando de lado as instituições federais por aferir que estas precisariam ser revistas.

Esse panorama mudaria entre 2003 a 2010, com o governo do Presidente Luis Inácio Lula da Silva, que buscou efetivar políticas da educação superior a partir do conceito de democratização e equidade, alterando significativamente as possibilidades de acesso e tipo de público para a educação superior. Nesse período foi vista a valorização da universidade pública como bem social e via estratégica para diminuição de desigualdades sociais (BRASIL, 2004). No período de 2001 a 2010, foi visto um aumento de 110,1% no número de matrículas na Educação Superior, indicando a efetivação da proposta de reforma da educação superior, como financiamento estudantil e abertura de novos *campi* universitários, e posterior interiorização, ao visar ampliar a oferta de vagas e facilitar o acesso desses jovens (INEP, 2010).

A importância de medidas como objetivadas pelo Pnaes para a continuidade da formação destes jovens é visto em suas falas ao indicarem que o auxílio que recebem é motivo da sua não desistência do curso, uma vez que não teriam condições financeiras para manterem-se na universidade pelas condições familiares, já que a fonte de renda no interior é limitada e precária:

**Amanda:** [...] a bolsa ela não cobre toda sua necessidade, mas ela contribui bastante, ela é um incentivo pra você continuar vindo, pra você enfrentar, mesmo que ele seja provisório, ajuda bastante. [...] não só a mim, quase todos os meus colegas são bolsistas, de alguma forma eles tem bolsa aqui dentro, tem ajuda, então, você sabe que dentro de interior os salários são baixos, a maioria não ganha nem um salário mínimo, trabalha por metade de um salário, então, a bolsa dá essa mãozinha assim, pra dá um empurrãozinho pra você continuar no curso.

Outro aspecto observado nas falas dos participantes quanto ao fato da migração se apresentar como uma oportunidade foi à dimensão afetivo emocional que aparece como tensão para evitar a migração para uma localidade mais distante da residência, tendo em vista

a separação familiar que isso promoveria ou até mesmo a possibilidade de adoecer devido à distância e tempo de retorno para a casa:

**Carlos:** Quando eu fiz pedagogia eu entrei mais por aquela questão, meu pai tá dizendo 'ou você entra ou você vai trabalhar', eu quero entrar, então vou fazer faculdade. Meu irmão queria que eu fosse fazer em Maceió, biologia que era meu sonho de fazer, ou biologia ou gastronomia, porém pra fazer biologia ou gastronomia eu não queria mudar mais longe ainda de que pra aqui pra Garanhuns que era uma hora e meia, então eu não queria pra ir morar em outra cidade realmente morar, naquela época eu tinha muito medo morar fora, de sair do aconchego dos pais, então eu preferi ficar aqui em Garanhuns.

**Camila:** No interior foi à comodidade, a facilidade de ir pra casa, porque eu sempre via as pessoas que iam pra Recife passar meses sem voltar em casa. Ai eu disse: não, não acho que valha a pena. [...] mas quem me garante que eu lá eu não taria, sei lá, depressiva, que eu não ia voltar em casa.

As expressões utilizadas no contexto da entrevista, como “dentro das minhas possibilidades”, “porque é próximo”, “é mais cômodo pra mim” ampliam a compreensão sobre a representação social de migração, principalmente a realizada para estudar numa universidade no interior. A universidade situada em Garanhuns se mostra como porta de entrada para o mundo do trabalho, revelando que a “oportunidade” que aparece como zona de contraste na primeira expressão indutora do QAL e possível núcleo central na segunda, compõe o cenário da migração. Migrar para estudar numa universidade pública só é possível pela sua presença em localidade estratégica que oferta a chance de realizar uma graduação. Como apontam Torban e Fusco (2012) boa parte desses jovens sequer teriam a oportunidade de realizar um curso superior se não fosse pela interiorização da educação superior, como visto na fala de Amanda:

[...] pra mim assim a interiorização das universidades foi a melhor coisa que aconteceu, porque pra você sair do interior querendo ou não é uma dificuldade, pra ir pra capital é muito ruim se você não tiver um apoio lá, se não tiver parentes, é complicado. Eu vejo como uma coisa boa, mesmo que você tenha disponibilidade de carro pra ir e voltar é cansativo, é ruim, mas você não tá tão longe de casa, tem uma possibilidade de você cursar algum curso que você queria, ou mesmo que não queira, só pra ter um nível superior, mas você tem a opção, do que você sair daqui diretamente para a capital.

Para os autores, a possibilidade de permanência do jovem e sua família no município de residência, diminuindo a necessidade de deslocamento para os grandes centros urbanos, é um dos principais destaques e alcances da interiorização, uma vez que limitando tal ação, é

possível o fortalecimento e valorização da região ao qual a instituição de ensino foi implantada, com iniciativas e políticas para a permanência destes (TORBAN; FUSCO, 2012).

Na fala de Amanda é visto também que o sentido da universidade passa pela valorização da formação acadêmica na contemporaneidade como uma exigência, por si só, situando a escolha profissional como secundária, quando diz que a universidade no interior se mostra como: “uma possibilidade de você cursar algum curso que você queria, ou mesmo que não queira, só pra ter um nível superior”. Tal lógica surge como efeito das exigências por qualificação profissional como única via para entrada no mercado de trabalho. Esta, pautada na ideia da produtividade que emerge com o avanço do capitalismo, acabou por incutir uma dicotomia entre educação – trabalho:

Assim, a educação, que fora inicialmente transmissão de alta cultura, formação do caráter, modo de aculturação e de socialização adequado ao desempenho da direção da sociedade, passou a ser também educação para o trabalho, ensino de conhecimentos utilitários, de aptidões técnicas especializadas capazes de responder aos desafios do desenvolvimento tecnológico no espaço da produção. Por seu lado, o trabalho, que fora inicialmente desempenho de força física no manuseio dos meios de produção, passou a ser também trabalho intelectual, qualificado, produto de uma formação profissional mais ou menos prolongada (SANTOS, 2010, p. 196).

Sobre isso, Castelo Branco (2004) em sua tese de doutorado, investigou a construção a valorização da formação acadêmica no imaginário social ao pensar na universidade e seu acesso como campo produtor de uma “*mitologização*”, definindo identidades e objetivos de uma sociedade. Tal construção estaria enraizada na historicidade da sociedade brasileira, uma vez que o exercício da profissão estaria relacionado a valores e categorizações que determinariam a posição social, sendo as atividades intelectuais as mais valorizadas, tendo em vista a exclusão daqueles tidos como apartados do mundo das letras. Desse modo, na atualidade há um intenso investimento social e familiar na formação acadêmica como via para o mundo do trabalho, que segundo a autora, seria uma necessidade neurótica em depositar no acesso à universidade a “[...] passagem do mundo da ignorância ao mundo da cultura letrada, mais do que isso, a saída da classe média, ou mesmo das classes populares, à elite intelectual” (CASTELO BRANCO, 2004, p. 34). Essa temática é vista nos relatos que serão discutidos no subitem seguinte.

7.4.1.2 Migrar para realização de um “sonho possível”.

A decisão de migrar também surgiu como “possibilidade” da realização de curso superior por este ser um “sonho” a ser concretizado, seja pessoal e/ou familiar. Além da realização desse sonho de formação acadêmica, como meio de inserção e valorização social, o fato de estudar em uma instituição pública, torna o “sonho possível” e, sendo assim, o curso pode ser o desejado ou não:

**André:** [...] 'pô, entrei na universidade que eu queria', não a que eu queria, não o curso que eu queria sabe? Mas eu entrei na universidade [...], eu vou realizar o sonho da minha mãe sabe? [...] E eu na minha cabeça 'pô eu sou adotado, conclui o ensino médio e entrei numa universidade, pô, além de tudo eu tô realizando um sonho meu, tô realizando um sonho da minha mãe e do meu pai, já falecido que é tipo 'ter um filho formado na universidade', sei lá, pra mim é o auge.

**Camila:** Garanhuns teve esse peso: ser pública, ser um sonho da minha mãe e da minha vó que eu fizesse, e porque pra mim ia ficar mais tranquilo.

**Sara:** Ai eu resolvi, disse que ia seguir com o meu sonho em fazer psicologia onde tivesse.

**Juliana:** [...] escolhi aqui primeiro porque é muito perto de casa, segundo por que era psicologia, era numa universidade pública, era numa universidade que... sei lá, tudo parecia tá me levando a fazer.

Como apontado por Castelo Branco (2004), a valorização social da formação acadêmica se compõe carregada de valores simbólicos que são passados na sociedade, sendo vista nos relatos dos participantes como motivação para migrar. A conquista do diploma retém em si valor histórico e simbólico que é almejado por agregar status e possibilidade de mobilidade social (DIAS; SOARES, 2012). Nesse sentido, a família é a primeira fonte de identificação, seja positiva ou negativa, e de orientação para a escolha profissional, uma vez que constitui base significativa de valores, normas e costumes que vão influenciar no juízo de valor acerca da profissão a ser escolhida (DOS SANTOS, 2005). É notório nas falas dos participantes o investimento familiar desses jovens para escolher cursar o nível superior, sendo esta parte da motivação seja para migrar, residindo em Garanhuns ou no deslocamento diário entre a cidade de origem e a universidade.

O ideal da formação acadêmica como parte do processo de continuidade da educação formal é algo naturalizado e bastante estimulado pela sociedade, tendo em vista o incentivo e investimento na imagem que essa fornece, como meio de alcançar o mercado de trabalho. Sparta e Gomes (2005), ao investigar sobre a importância da educação superior para alunos do ensino médio, constataram que o ingresso nessa modalidade de formação profissional tem

sido bastante valorizado em despeito da escolha da profissão em si, gerando uma preocupação excessiva com a preparação para o vestibular e/ou ingresso na educação superior e, ao mesmo tempo, o desestímulo no desenvolvimento vocacional dos jovens. O incentivo vem, por um lado, diretamente do sistema educacional, com propagandas e divulgação dos quantitativos de aprovados e ingressantes em universidades, e, por outro, das redes parentais que também contribuem para a manutenção deste apelo, tendo em vista que o jovem passa a ser depositários dos anseios adultos, como apreendemos adiante:

**Camila:** [...] lá em casa minha família todinha quase ninguém teve a oportunidade de fazer ensino superior, então eu sempre que tive isso, minha mãe fez de tudo pra que eu tivesse como fazer o ensino superior. E o sonho dela era que eu fizesse uma faculdade pública.

Diante da expectativa de ser o primeiro membro familiar com educação superior é exercida certa pressão por parte do sistema social sobre o jovem. Um caso ilustrativo pode ser visto no relato de Carlos que devido às pressões familiares cedeu e decidiu iniciar um curso superior mesmo sem ser o da sua vontade, neste caso coloca a migração como uma imposição, uma necessidade (CORSINI, 2012). Esta deixa de ser uma opção diante às diversas possibilidades de construção de conhecimento e formação profissional, para ser única opção viável, nesse contexto.

Assim, a escolha profissional fica submetida às possibilidades que são ofertadas nos cursos superiores que foram interiorizados pelas políticas públicas de expansão e democratização da educação superior, sendo a migração o resultado da tarefa de uma limitada análise entre oportunidade local, tanto educativa como ocupacional, e a condição econômica. Desse modo, os interesses pessoais, as aptidões e os valores implicados no ato da escolha cedem espaço à necessidade e possibilidade, em que se nota a maleabilidade subjetiva em adequar suas aptidões e desejos à realidade posta (SUPER, 1975):

**Carlos:** [...] pra mim hoje eu vejo como de grande importância, estou aqui e não me arrependo de ter passado já seis períodos, da dificuldade que eu tive, dos problemas que eu tive, da vontade de desistir, de vir de um município pra outro, de passar grandes problemas familiares como eu passei e está aqui. [...] eu acho que eu faria tudo de novo, porque eu gosto da faculdade, eu gosto do curso que eu faço, eu... me apaixonei pelo curso, que eu odiava o curso de Pedagogia por minha mãe ser pedagoga, mas hoje é o curso que eu não, eu sempre digo assim, eu não sei se eu faria outro curso...

A perspectiva em relação ao curso mudou a partir de sua vivência como educador, participação política e envolvimento com movimentos sociais narrados por ele, corroborando

o que Super (1975) pontua sobre o desenvolvimento das aptidões a partir da exposição a uma atividade evocadora. Tais experiências serviriam como estimulantes à capacidade dos sujeitos em se reinventarem e adequarem a solicitações as quais estão submetidos. Sendo assim, as condições externas e internas que influenciam na escolha profissional combinam uma complexa rede que vai tecer a identidade ocupacional, tendo em vista que esta se desenvolve na interação entre as relações sociais e os processos de identificação durante a formação, não sendo um acontecimento acabado, mas processual que

[...] vai surgir para aquele que tiver alcançado a plena integração das sucessivas identificações pelas quais passou, e conseguiu autonomizar-se das mesmas, liberando-se das referências iniciais, para defrontar-se com si mesmo, seus sentimentos, suas memórias, suas experiências, suas próprias impressões e julgamentos. A rigor a identidade ocupacional se consolidará ao longo da vida profissional. (CONDE, 2012, p. 63)

Tal experiência é relatada por outro participante, André, que mesmo indicando não cursar a graduação pretendida, jornalismo, viu no exercício da Pedagogia a possibilidade de aproximação com o curso que deseja, uma vez que por meio de seu trabalho de conclusão de curso está escrevendo e publicando em um jornal.

A questão da escolha do curso aparece como concretização do desejo ou realização do possível nessa realidade, confirmando a decisão de ter migrado para cursar a graduação desejada ou gerando incertezas e dúvidas quanto à decisão de ter feito a “escolha certa”:

**Sara:** [...] se eu pudesse voltar atrás, alias se eu pudesse voltar atrás eu faria as mesmas escolhas, eu não ia desistir. Eu continuo apaixonada por psicologia, é um contato, não é o que eu esperava, mas foi melhor, porque às vezes a gente pensa que a psicologia é aquela coisa: 'vou olhar e vou lê mente da pessoa, o que ela tá pensando de mim!' e não é, psicologia não é isso, mas que me fascina a cada dia, sou apaixonada, se eu pudesse faria as mesmas escolhas, o mesmo curso.

**Beatriz:** Às vezes eu penso assim, às vezes eu penso assim: será que eu tô no curso certo? Você sempre para pra pensar, principalmente quando você tá muito atarefado, ai eu vou desistir do curso e tal, não gosto, coisa e tal, ai você pega e passa 'mas tudo que eu já passei pra cá, toda essa construção que eu tô fazendo desde o ensino fundamental...’.

As angústias que acompanham a escolha de um curso universitário e que compõe o projeto de vida<sup>20</sup> estão envoltas em fatores que direcionam e cerceiam as possibilidades de

---

<sup>20</sup>Este termo figura um conjunto de desejos que se pretende realizar, bem como uma série de planos e etapas a serem vencidas rumo ao ideal que se objetiva, tendo em vista à organização e à orientação do próprio futuro (DOS SANTOS *et al*, 2009).

escolha. Apesar de não ser algo estático, mas uma construção que se estende ao longo da vida, se mostra flexível, assentindo a novos objetivos e interesses que vão sendo descobertos no decorrer da formação universitária e que podem direcionar a carreira para novos horizontes (DIAS; SOARES, 2012):

**Joana:** [...] mas é aquela coisa mesmo, você se questionar, você enquanto ser humano está se questionando: 'será que é isso mesmo que eu quero pra minha vida e tal', vem isso, vem esses questionamentos, só que eu acho que assim além dos questionamentos vem também a sua identificação e tal, porque assim eu gostei muito do curso quando eu cheguei e tive contato direto, porque até então eram pesquisas muito assim, superficiais mesmo, e quando você tá dentro do curso que você conhece a dinâmica, que você conhece como tá acontecendo, aí você percebe assim que é muito além do que você imaginava, mas que eu hoje me sinto dentro disso, que eu faço parte disso.

#### 7.4.1.3 Universidade pública como motivo para a migração: referencial de qualidade para a escolha profissional

O fato de a universidade ser pública é algo que surgiu nos relatos de seis participantes que declararam essa característica como motivação para escolher e migrar para Garanhuns. Nota-se em suas falas, que apesar de reconhecem o empenho pessoal em tornar a formação acadêmica relevante, existiria certo prestígio acadêmico no fato da instituição ser reconhecida pela qualidade e renome, e mais ainda se for pública e “FEDERAL”:

**Amanda:** Eu passei nas outras, só que por ser Federal eu fiz a escolha de vir pra cá.

**Priscila:** Porque assim, eu acho que quando você procura uma universidade federal ou qualquer outra universidade, seja particular ou não, você procura que sua faculdade ela seja reconhecida, que o seu curso seja reconhecido, que as pessoas vejam a tua faculdade como uma boa faculdade, que forma profissionais capacitados, então isso também pesou.

Compreender tal motivação é refletir sobre a história da universidade pública no Brasil. O reconhecimento e valorização das instituições de educação públicas são vistos pelo imaginário social como valor positivo e instituída de status social, sendo espaço para o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos que resultaram em oportunidades e conquistas no mercado de trabalho. Tal espaço é responsável por boa parte da formação profissional no Brasil e preocupa-se com atividades que deem respostas às demandas sociais,

sendo ao mesmo tempo depositária da conservação e reprodução do conhecimento (BUARQUE, 2013).

Na história da universidade é visto que sua composição estava voltada para a seletividade de ingressos, tanto pelas necessidades de profissões que dessem cabo à tarefa de desenvolvimento do país, como o acesso privilegiado por uma classe econômica específica. Assim, desenvolveu-se e enraizou-se uma assimetria social que por muito tempo afastou certa camada da população dos muros dessas instituições. Porém, com o desenvolvimento industrial e urbano, que serviram como molas de transformação desse espaço, bem como a busca pela democratização do acesso, ampliaram as demandas por mão de obra qualificada e consequente necessidade de formação profissional, que resultou no aumento de vagas em instituições de ensino e ampliação e melhoramento de carreiras, dissolvendo a homogeneidade e abrindo espaços para outros atores sociais:

A pressão por ensino superior parte de diferentes segmentos da sociedade: jovens mulheres que já não se satisfazem com o diploma de nível secundário ou de 'normalistas', jovens oriundos de famílias sem tradição em ensino superior, pessoas mais velhas e já inseridas no mercado de trabalho em busca de uma melhor qualificação profissional etc. (CARDOSO; SAMPAIO, 1994, p. 2)

Desse modo, não limitando a questão apenas a essa perspectiva, pode-se inquirir que o desejo pelo ingresso na universidade pública nasce da luta por adentrar em tais espaços, uma vez que sua colocação no mercado de trabalho estava diretamente associada à formação acadêmica. Sobre isso Carlos pontua que pela "dificuldade" em passar foi um dos motivos que o fez escolher a universidade federal, já que nota um diferencial entre estudantes de faculdades privadas e os formados pela instituição escolhida: "[...] hoje eu vejo que estudando aqui eu estarei bem mais preparado pra o mundo, é vamos dizer assim, pro mercado de trabalho de que muitos que estão aí".

Assis e Gerken (2011) ao analisarem as representações sociais da universidade pública construídas por ex-alunos advindos de escolas públicas evidenciaram que a escolha pela instituição pública advém da necessidade de ingressar no mundo do trabalho, sendo o mobilizador que orienta às escolhas feitas pelos sujeitos, constituindo um obstáculo simbólico quando passa a representar empecilho em si mesma para não ingresso no curso desejado devido, principalmente, à dificuldade para entrar. Tal fato é afirmado na fala dos participantes, que sem opção, "escolhem" o curso disponível. Uma compreensão sobre o tema é dada por Dias Sobrinho (2010, p. 1230), ao dizer que esses jovens passam a interiorizar que

[...] na melhor hipótese, teriam capacidades intelectuais e econômicas e, eventualmente, algum direito de frequentarem tão somente os cursos mais acessíveis, menos seletivos e de baixo prestígio, aqueles que lhes abririam mais possibilidades de aprovação, embora sem nenhuma garantia de que venham a alcançar os empregos mais valorizados.

Sobre isso, Carrano (2009) pontua que a tal distribuição desigual nos cursos de graduação impedem que seja realizada uma “escolha”, já que são vistos nichos de elitização em determinados cursos que sugerem e barram a entrada de jovens pobres. Haveria uma barreira criada pelas lacunas na escolarização básica que acabaria por restringir a possibilidade de escolha desse jovem. Desse modo, haveria uma seletividade socioeconômica na escolha por cursos de baixo prestígio social mantendo hierarquias e movimentos de exclusão social.

O conceito de prestígio social refere-se a profissões que possuem uma gama de fatores que agregam valor econômico e simbólico, e com isso, reconhecimento social, implicando em uma procura em maior ou menor grau por cursos de qualificação profissional. Os cursos ditos de alto, médio e baixo prestígio social são ainda analisados de acordo com o perfil socioeconômico dos que disputam vagas nesses cursos, demonstrando a presença de uma seleção social (QUEIROZ; QUEIROZ, 2004). Setton (1999), em um estudo sobre acesso ao nível superior, elencou três classes valorativas sobre cursos de graduação: os seletos (Direito, Arquitetura, Psicologia, Medicina, etc.), os intermediários (Jornalismo, Turismo, Publicidade, etc.) e os populares (Pedagogia, Letras, Filosofia, etc.).

Beatriz identifica a presença da valorização de um curso considerado de alto prestígio quando passou para medicina e sentiu diferenças nos relacionamentos interpessoais, a partir disso, como também a indiferença social de se cursar uma licenciatura:

[...] a escolha de um curso, a aprovação em um determinado curso influencia certas pessoas em caráter... Porque assim, você vai vê gente que não fala com você, que você passou o ensino médio, três anos com a pessoa nunca lhe dirigiu a palavra e quando sabe que você passou que é considerado por muitos, nem por você, mas por muitos um curso top de linha, como por exemplo, medicina, advocacia, os únicos cursos que são considerados, porque é, psicologia... é psicologia também agora, mas você dizer que faz matemática o povo vai lhe olhar com uma cara de 'ah tá.' e tal, você dizer que faz licenciatura o povo não lhe dá um valor, a maioria da população infelizmente só dá valor pra esses cursos grandes, de renomes e tal.

A ideia de haver profissões que são notoriamente valorizadas advém principalmente da noção de profissões imperiais, que foram sedimentadas na sociedade brasileira com a

eleição de profissões consideradas indispensáveis na construção do país, como medicina, advocacia e engenharia (VARGAS, 2010). Há também uma relação entre situação econômica e escolha do curso, ao passo que jovens de baixa renda optariam por cursos menos exigentes, concentrando-se nos cursos de baixo prestígio social, enquanto os de maior renda, nos de alto (SCHWARTZMAN, 2013).

Nesse sentido, quando um jovem pobre entra num curso tido como de alto prestígio, como medicina, é noticiado em canais de comunicação, como jornais impressos e internet: “Um jovem de 20 anos conciliou os estudos com o trabalho no campo e conseguiu ser aprovado em medicina<sup>21</sup>”, “O filho de um pedreiro e de uma doméstica da pequena cidade de São Lourenço do Piauí, a 539 km de Teresina, foi aprovado para o curso de medicina na Universidade Federal do Piauí (UFPI) por meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU)<sup>22</sup>.” Essa notoriedade e possibilidade de ingresso foram possíveis a partir das políticas de incentivo ao ingresso nas redes federais de educação com a criação do SISU e cotas sociais e raciais, que foram criadas para garantir o acesso equável para jovens advindos de escolas públicas, classes sociais menos favorecidas, indígenas e afrodescendentes (BRASIL, 2012). Atualmente 50% das vagas nas universidades federais e nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia são garantidas para esse público, sendo este um marco na história do país por permitir o acesso de uma população que até então era marginalizada e excluída.

No caso das licenciaturas, tem ocorrido a desvalorização gradativa do ofício docente, principalmente os que atuam no nível básico. Apesar de sua inegável importância e necessidade para formação de outros profissionais, esta prática não é objeto de admiração e traz em si uma ambivalência prestígio/desprestígio social que compromete a percepção e autoestima profissional. Santos (2015) pontua que além do desprestígio, a desvalorização da figura do professor passa pela falta de incentivo financeiro, uma vez que os baixos salários não são atrativos, gerando uma autodesvalorização e desprazer para o exercício profissional, que por sua vez têm desqualificado este ofício, destituindo-o de valor que lhe é intrínseco.

Apesar de tal cenário é visto um movimento de autovalorização nas falas dos participantes que estão cursando licenciatura ao indicarem, com orgulho, que “[...] essa valorização tem que primeiro partir da gente pra vim de um outro sabe? E eu me valorizo muito como professor” (André). Cabe pontuar, ainda, que nas falas dos participantes a figura

---

<sup>21</sup> CAVALCANTI, Paula. **Jovem concilia estudos com trabalho no campo em PE e passa em medicina.** Pernambuco, 2016, disponível em: <http://g1.globo.com/pe/caruaru-regiao/noticia/2016/02/jovem-concilia-estudos-com-trabalho-no-campo-em-pe-e-passa-em-medicina.html>

<sup>22</sup>G1 PI. **'Estão em festa', diz filho de pedreiro e doméstica aprovado em medicina.** Disponível em: <http://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/2016/01/estao-em-festa-diz-filho-de-pedreiro-e-domestica-aprovado-em-medicina-no-pi.html>

do professor é fonte de incentivo e motivação para cursar uma licenciatura: “[...] eu sempre tive muito incentivo dos professores, é tanto que acabei fazendo licenciatura...” (Amanda).

É visto também que a complexidade entre oferta do curso, demanda local e escolha pessoal da graduação não se resume e resolve, porém, apenas à disponibilidade de cursos nas universidades interiorizadas. A problemática ancora-se também no aspecto físico-estrutural que as instituições apresentam e que se revelam como empecilhos na formação acadêmica. As falas de Priscila e Vitória, de instituições diferentes, evidenciam que apesar de estarem nos cursos desejados, a formação se mostra fragilizada e com lacunas diante da falta de estrutura física na UAG, como hospital veterinário, e ausência de parcerias entre universidade e sociedade, com espaços para o desenvolvimento da prática profissional por meio de estágios:

**Priscila:** Então hoje eu sei dessa dificuldade, hoje talvez eu não escolheria aqui, analisando a estrutura real... Porque os professores, a base teórica, ninguém pode reclamar aqui, a base teórica daqui é top, porém falta muito, precisa muito, porque um veterinário ele não só é feito de teoria, veterinário necessita de uma prática, então assim, como é que eu vou sair da faculdade, enfrentar uma cirurgia, uma básica na castração, só com teoria? Como é que eu vou ter noção de diferenciar e saber reconhecer um sinal clínico de determinada patologia se eu não tive rotina? Se eu não tive vários casos pra mim poder diferenciar... [...] então eu acho que isso é o que eu acho carência, carência daqui é mais a parte estrutural, porque a parte de professores é indiscutível.

**Vitória:** [...] eu sinto... que a universidade no interior, pelo menos essa aqui, específico pro meu curso, Psicologia, é, ela deixa muito a faltar em consideração a Recife, por exemplo, a gente tem uma cadeira de psicologia organizacional e a gente não teve contato com nenhuma empresa porque aqui não tinha espaço. [...] E deixa faltar em questão de estágio, assim, estágio extracurricular, durante o curso que você sempre vê que tem muita oportunidade em Recife e aqui não tem, entendeu? Que é esses estágios que até você poderia continuar futuramente e aqui não tem...

Em suas falas é possível ainda discutir a valorização da prática como requisito fundamental para a formação profissional, sendo este o reflexo das solicitações do mundo do trabalho. É vista a valorização do saber tecnicista que dê resolução às demandas sociais, principalmente, às relacionadas à produção de bens de consumo. Leite (2003) discute que uma mudança incidiu sobre as universidades brasileiras a partir de um redesenho quanto à produção do conhecimento e o papel social desta, a partir da influência do capitalismo que solicitou mão de obra qualificada.

Ester apresenta um contraponto quando se refere à estrutura da instituição privada e narra que antes de passar no remanejamento teria cursado alguns períodos em uma instituição privada, e que o aparato físico e profissional seria melhor que a estadual, porém, ao mesmo

tempo diz ter desistido de cursar em certa instituição privada pelo “pessoal tem certo preconceito”. Vale dizer que as instituições privadas, como fruto da mercantilização da educação, tornando-a produto a ser comercializado, e ter como foco o desenvolvimento social a partir da competitividade e lucro (DIAS SOBRINHO, 2010), favoreceu a criação de uma áurea mercenária nesse tipo de instituição. Porém, sob outra perspectiva, tal privatização, não de todo mal, favorece a criação de espaços que priorizam a qualidade tanto estrutural como intelectual, devido à competitividade econômica, que solicita o aperfeiçoamento dos serviços oferecidos.

Outra questão é o objetivo institucional diferenciado nesses dois modelos de instituição: a universidade pública tem sua responsabilidade social voltada à produção do conhecimento como via para sanar problemas sociais por meio do ensino, pesquisa e projetos de extensão, enquanto as instituições de educação privada atuam principalmente tendo em vista a formação técnica. Diante disso, Carlos e André, preferiram a instituição pública pelo receio de não serem valorizado profissionalmente e também por apontarem diferenças entre os cursos, como o tipo de profissional e foco da prática:

**André:** Sei lá, eu prefiro tá cursando numa universidade pública no interior, universidade federal, sei lá do que tá fazendo qualquer cursinho por aí sabe? Que talvez não tivesse tanto valor... .

**Carlos:** Lá [na minha cidade] tinha o curso de pedagogia de faculdade particular, à distância, só que eu via muito a pedagogia de lá e quando eu cheguei aqui, a realidade da pedagogia que é vivida aqui na UAG é totalmente diferente: a metodologia, a didática, aqui eles formam muito um professor... mais um professor cientista, aquele que pesquisa, aquele que está no meio acadêmico, aquele que divulga, aquele que publica artigo, aquele que está sempre interagindo realmente como aluno acadêmico, que a gente não vê geralmente nos cursos de pedagogia, principalmente particulares.

Sem entrar no mérito da discussão sobre a qualidade da educação superior no nível privado, a escolha por uma universidade pública se mostra como ponto positivo na escolha por um curso superior e relevante na decisão de migrar. Diante dos impasses que tal deslocamento implica, a estrutura física e o quadro docente representam, apesar de suas limitações, agregar valor na formação acadêmica<sup>23</sup>.

---

<sup>23</sup> O reconhecimento das instituições públicas, principalmente as federais, é visto nas falas dos participantes como motivo de orgulho, sobre as quais são feitas camisetas com o emblema da universidade e curso, com a expressão de superioridade em relação às demais: “Ih, foi mal, a minha é federal”. Para Bandeira (2015, p.654) o valor simbólico presente na frase estaria associado à autoimagem criada em torno dos “estudantes da federal” como representação de um “carisma grupal” criado pelo mérito de passar no vestibular, em que pairaria um sentimento de eleição “[...] dispostos a constantes superações de si para provar aos outros e a si mesmos que merecem ser quem são”.

#### 7.4.1.4 Jovens da zona rural: alguma diferença nas motivações?

Quando observadas as motivações de jovens advindos da zona rural vimos que estas não diferem dos demais participantes. As motivações relatadas por esses jovens focam a questão da oportunidade que a universidade situada no interior dispõe, o fator instituição pública se repete; e esta também é a concretização de um sonho, sendo incentivado por pais e professores. A questão do incentivo familiar surgiu nas falas de Pedro e Carlos, que têm nos familiares a motivação para cursar uma graduação, enquanto outros, como Amanda encontrou nos professores a inspiração para prosseguir nos estudos:

Porque eu não fui incentivada pelos meus pais, eles não cursaram o nível superior nem nada, mas eu sempre fui muito boa aluna, então os meus professores sempre viam em mim uma possibilidade de ir pra frente e de não ficar só ali, aí eu sempre tive muito incentivo dos professores, é tanto que acabei fazendo licenciatura...

Nas suas falas é evidenciada a graduação como via de superação da imagem de atraso que é recorrentemente associada à ruralidade e à continuidade ao trabalho no campo. Pedro pontua:

[...] eu vejo esse curso como uma forma de eu... mostrar que... o cara que é do sítio ele não precisa só cuidar de gado, ele não precisa olhar pra roça e achar que: 'meu futuro tá aqui na roça'. Eu nunca me vi na roça, eu nunca me imaginei dentro de uma roça, nunca me imaginei criando gado. Como a maioria das pessoas do sítio fazem e como a maioria das pessoas da cidade acham que o pessoal do sítio pensa. Muita gente pensa, tem até um preconceito com isso, eu levo sempre na brincadeira porque é questão de informação, as pessoas não conhecem muito bem como é a realidade no sítio...

Camila se refere a sua saída, e de alguns amigos do campo como uma superação da imagem de inferioridade associada aos jovens do campo, através do acesso à educação:

**Amanda:** [...] nós mostramos que nós não somos aquilo, nós estudamos, nós tivemos boas orientações, nós fizemos a nossa diferença porque as pessoas ficavam dizendo 'não, vai ser só mais um agricultor!', 'vai ser só mais uma agricultora', 'você não vai ser mais nada que isso, só entra em universidade filho de rico, principalmente se for federal' eu disse 'coisa nenhuma! Você vai vê eu lá!'. Cheguei e estou firme e forte.

O desconhecimento da realidade vivenciada pela população rural, especificamente a juventude é reflexo da invisibilidade propagada por anos de história e desenvolvimento do país. Durban (1975) pontua que havia no Brasil, no período de industrialização, a divisão simbólica entre dois países, que de um lado emergia o sistema capitalista com sua propaganda de progresso, racionalidade e produção de bens de consumo e, por outro, o retrógrado, o rudimentar e irracional, em que o meio rural era tido como ponto de resistência à modernização e crescimento econômico. Deste modo, a imagem de ruralidade associada à agricultura foi cultivada e repassada como sinônimos, trazendo em si o peso imagético de atraso, escassez e inferioridade quando comparado à vida urbana (RAPOSO DINIZ, 2010).

Castro (2009) reflete o processo de estigmatização que foi reproduzida, a partir de uma hierarquia entre rural/urbano, na desvalorização da cultura camponesa diante às diferenças que as condições de vida que ambas apresentam. Na fala de Camila é possível identificar essa representação quando diz: “Porque as pessoas acham que por você ser de uma zona rural você não conhecimento, você não tem capacidade, você é inferior!”.

Cabe dizer que o contexto rural é uma realidade autônoma composta por um espaço físico, com a ocupação e utilização da terra; local de habitação, como manifestação de um modo de vida e identidade; e lentes pelo qual se vê e se vive o mundo, em que é manifesta a cidadania rural pela qual o homem rural é inserido e se comunica na sociedade, não se constituindo como uma essência, mas uma categoria histórica que se modifica ao longo do tempo e história (WANDERLEY, 2013).

A autora pontua que compreender a juventude rural é olhar para uma dupla dinâmica: a social e temporal. A primeira se relaciona com as questões que envolvem a família, a comunidade local e a cidade, sendo estes espaços que significam a experiência dos jovens. Por sua vez, nesse contexto a dinâmica temporal se manifesta, demandando encaminhamentos futuros, como trabalho e sociabilidade, expressos na escolha profissional, matrimonial e de sucessão: “Essas dinâmicas se interligam e, através delas emerge um ator social multifacetário que pode ser portador, ao mesmo tempo e paradoxalmente, de um ideal de ruptura e de continuidade do mundo rural” (WANDERLEY, 2013, p. 47).

No relato de Amanda essa posição se manifesta na dificuldade em cortar os laços com o meio rural devido à necessidade de ir e voltar para ajudar os pais, já que “[...] tem a questão da minha mãe ser doente, aí ela precisa de mim lá, e ela ainda cuida da minha avó que é doente, então eu não posso me distanciar muito, pelo menos, nesse período de universidade, não dá...”. Os laços familiares também pesaram na decisão de Pedro ao migrar para morar em Garanhuns, ele relata que ao sair sua mãe chorou:

Assim, a coisa mais triste que eu vi na minha vida, coisa ruim viu? Eu sai de perto pra não chorar também, a vontade era de chorar também, porque... é difícil, eu sempre fui, eu não sei, acho que sempre fui apegado a minha mãe, acho que é a pessoa da minha família que eu mais fui apegado... E é a pessoa que mais me apoiou, que sempre me deu mais apoio, sempre tentou me ajudar da forma que podia, ela tentava me ajudar e acho que esse laço... é difícil você vai sair de casa ai vê sua mãe triste porque você vai sair de casa, mas (riso) tem que sair né? Um dia, cedo ou tarde, você tem que sair de casa.

Assim, os jovens que vivem no contexto rural diferenciam-se dos que vivem no meio urbano apenas por um ambiente social específico que os solicita a responderem duas questões: ficar e dar continuidade à transmissão do patrimônio familiar ou sair em direção a uma profissão fora da agricultura (WANDERLEY, 2013). Tal encaminhamento se distancia do que é preconizado pelos teóricos clássicos da Psicologia, ao apontarem à saída da casa dos pais como um rito de passagem para a adultez (CALLIGARIS, 2000). Numa perspectiva sócio histórica, levando em consideração o contexto da ruralidade, a permanência no lar, se mostra como continuidade, em que o jovem rural assume o lugar de cuidador da figura parental. Wanderley (2013) pontua que tal decisão implicará em deixar a região rural, mesmo que por tempo determinado para se cumprir determinado objetivo, como estudar, já que este pode ser o único meio disponível. Sobre isso, Pedro e Carlos decidiram residir em Garanhuns devido às dificuldades de locomoção e dispensa de tempo, agravados no período de inverno e gastos financeiros que as viagens de ida e vinda acarretavam:

**Carlos:** Ai passou o primeiro período, segundo período, o terceiro período eu vi que não tava mais tendo, eu não tava aguentando mais viagem, todo dia três horas de viagem todos os dias, principalmente quando chegava o inverno... pra ir pro sítio, chovendo, às vezes tinha que esperar meu irmão [...] Então tudo isso tava... me deixando muito cansado e muito tempo eu tava gastando... assim, porque eu não conseguia estudar viajando, tem pessoas que conseguem, eu não consigo estudar viajando porque eu enjoa...

Amanda, por sua vez, preferiu ficar na região urbana da cidade de sua residência, indo e vindo todos os dias para Garanhuns e aos finais de semana indo para a zona rural:

Pra morar aqui é mais caro e como eu não estou trabalhando no momento fica muito pesado e também tem a questão da minha mãe ser doente, aí ela precisa de mim lá, e ela ainda cuida da minha avó que é doente, então eu não posso me distanciar muito, pelo menos, nesse período de universidade, não dá...

A migração quando decidida de forma definitiva, não constituiu uma ruptura com a família de origem, em que são mantidos laços através do “[...] envio de dinheiro aos que ficam, a reprodução das relações de sociabilidade, especialmente o compadrio, a manutenção de interesses econômicos na localidade, as visitas periódicas e até a eventualidade do retorno.” (WANDERLEY, 2013, p. 209). Sobre isso, os participantes apontaram a educação como uma via de saída do contexto rural e como porta de entrada para um mundo maior, sem relatarem como projeto o possível retorno, mas tendo o desejo de expandir os conhecimentos através de pós-graduação:

**Amanda:** [...] eu sempre vi uma possibilidade de conseguir algo melhor através de uma graduação, porque pra mim estudo sempre veio em primeiro lugar [...] estou vivendo esse momento, quando ele acabar, que eu me formar, pegar meu diploma eu vou sair daqui, vou pra outro lugar, vou migrar novamente...

**Pedro:** [...] acho que depois eu vou conseguir, tipo, tentar um mestrado, fazer um doutorado. Muitas pessoas dizem: ‘tu ainda tá estudando?’ ‘Tô, e ainda quero estudar um bocado mais!’ Isso assusta algumas pessoas, que eles veem você estudando, e alguns mal chegam ao ensino médio, desistem.

**Carlos:** Hoje eu vejo que eu tenho outros mundos, eu tenho outros olhares, hoje eu vejo que eu tenho que estudar mais, hoje eu vejo que eu tenho que conhecer mais, hoje eu tenho vontade de fazer especialização, um mestrado em sexualidade e Educação, que eu não tinha antes.

A questão do êxodo dos jovens residentes em zona rural é algo discutido por Abramovay (1998) ao investigar sobre a sucessão e envelhecimento da população rural e crescente desintegração desse tecido social. O autor pontua que o avanço da mobilidade populacional, especialmente a vivenciada por jovens, têm colocado a questão da “fixação do homem do campo” sob a tênue tarefa de conciliar a manutenção da cultura camponesa e o contato com as transformações e avanços tecnológicos que o meio urbano apresenta. Em seu trabalho, a questão da escolarização não foi vista como estímulo para o abandono do meio rural, porém, Carneiro (1998) aponta que a saída desses jovens para estudar ainda é pequena, mas é notória a formulação de projeto de futuro que inclui a saída com essa finalidade.

Castro (2009) observou que a educação surge como uma via para a decisão de continuar no contexto rural ou deixá-lo. A autora diz que o acesso à educação é ainda precário e acaba por limitar o ingresso de muitos jovens, que apesar de indicarem o desejo de dar continuidade à formação secundária, não encontram condições de andamento em seus projetos de vida. Raposo Diniz (2010) encontrou tal fato na sua pesquisa ao observar que a escolarização é tida como um preparativo para o futuro, a possibilidade de uma vida melhor,

se tornar “alguém”. Porém, tal tarefa não é um meio para se alcançar tal empreitada, mas um fim, em si mesma.

Para os autores Ferrari *et al* (2013), a saída do jovem do contexto rural surge como efeito da sua não identificação com as atividades do campo, escolhendo projetos de vida que esquivam-se da profissão de agricultor. Tal afirmação é vista nas falas dos participantes, que por meio do acesso à educação superior, foi possível executarem seus projetos de vida e ambicionar uma realidade diferente da zona rural. Porém, como pontuam os autores, é lamentável que para seguir uma profissão diferente da dos pais seja necessário abrir mão do convívio familiar, se faz necessário o investimento nesses espaços de condições mínimas de cidadania: “[...] criando-se oportunidades para os jovens rurais desenvolverem outras atividades além daquelas estritamente agrícolas, contribuindo assim para a dinamização social e econômica do espaço rural” (FERRARI *et al*, 2013, p. 269).

#### **7.4.2 Migração e adaptação, diferenças culturais e convívio social.**

Para os participantes a vinda para Garanhuns foi cercada de expectativa, medo do desconhecido e ansiedade pelo início do curso. A adaptação ao clima de Garanhuns foi apontada como parte do processo de mudança, tendo nas falas dos participantes como ponto de destaque, positivo ou negativo, no movimento de migração. Motivo de adoecimento como gripes ou a manifestação de alergias, foi responsável por levar alguns participantes à emergência médica. André relata que se surpreendeu com o frio da cidade:

[...] eu cheguei aqui numa época de muito frio e Recife é muito quente e aqui na época entre junho e julho é o ápice do inverno aqui e é muito frio [...] eu cheguei aqui à temperatura lá embaixo e eu morrendo de frio, não tinha roupa de frio e aí foi àquela coisa: 'meu deus eu vou morar aqui?' [...] fui pro hospital várias vezes, questão de baixa temperatura, nariz sangrava, boca estourava, mão ficava roxa, eu adoeci terrivelmente, sabe?

A surpresa diante do clima da cidade é compartilhada pelos participantes, tendo em vista a imagem de seca e calor que o Nordeste tem agregada para os que vêm de outras regiões do país, ou por aqueles que vieram de localidades com climas mais quentes, como Recife e o Piauí. Garanhuns, devido sua localização privilegiada, possui um clima ameno durante maior parte do ano, considerada fria no inverno, chegando a temperaturas em torno de 15° graus:

**Sara:** [...] quando eu cheguei aqui eu dormia de touca, eu procurava meia, casaco, eu já cheguei a ficar com três blusas porque Piauí, Picos 40° graus, 38°, aqui já chegou a 17, 16° e é porque eu não passo o mês de julho aqui que dizem que é o mês mais frio e eu moro no Magano também que dizem que é o bairro mais frio de Garanhuns e eu: 'Senhor como é que eu vou aguentar?' eu ligava pra minha mãe desesperada: 'mainha preciso comprar roupa de mangas compridas' porque lá eu não necessitava, porque lá é quente, então lá a gente usa regatinha, baby look, essas coisas, e aqui não, é o frio!

Para Beatriz, o desconhecimento acerca da cidade lhe trouxe espanto quando se deparou com uma realidade distante da que idealizava, já que em seu imaginário o Nordeste era uma região de uma “seca monstruosa” e de pessoas desnutridas que morriam de fome:

Literalmente eu não sabia que existia Garanhuns, eu só fui ter o conhecimento de Garanhuns quando eu precisei fazer a matrícula, eu não fazia ideia de onde era a cidade, de como ela era, o clima e tudo, eu até me espantei quando eu vi o clima eu digo 'poxa tem uma cidade com um clima tão agradável assim em Pernambuco? Num Estado tão quente!'

Não é de estranhar a surpresa em se deparar com uma região tão diferente da retratada na mídia e de clima tão incomum. A produção simbólica da região do Nordeste como uma localidade pobre, seca e sem vida é retratada e repassada pelas artes como a literatura e a música, tendo no fenômeno natural da seca o motivo principal da retirada do povo desse lugar. Através dos romances, como via de visibilidade para a região no movimento regionalista e os romancistas de 1930, foram retratados estereótipos, personagens típicos como o cangaceiro, o retirante, o beato, o jagunço, o coronel, de maneira a narrar as manifestações do povo nordestino e suas condições sociais (OLIVEIRA, 2007):

Nordeste do fogo, da brasa, da cinza e do cinza, da galharia negra e morta, do céu transparente, da vegetação agressiva, espinhosa, onde só o mandacaru, o juazeiro e o papagaio são verdes. Nordeste das cobras, da luz que cega, da poeira, da terra gretada, das ossadas de boi espalhadas pelo chão, dos urubus, da loucura, da prostituição, dos retirantes puxando jumentos, das mulheres com trouxas na cabeça trazendo pela mão meninos magros e barrigudos nordeste da despedida dolorosa da terra, de seus animais de estimação, da antropofagia. Nordeste da miséria, da fome, da sede, da fuga para a detestada zona da cana ou para o Sul. (ALBUQUERQUE JUNIOR, 2011, p. 121)

Outro aspecto que é característico da região e que apareceu como fator de adaptação foi o sotaque, as diferenças encontradas no dialeto regional. Mesmo para aqueles que vieram

de outras regiões relataram a estranheza diante de palavras novas, modos de falar distintos que passaram a fazer parte de seu repertório cultural pela convivência, como no caso de Sara:

**Sara:** É porque assim, embora seja nordeste a gente pensa: 'é nordeste é todo mundo igual, aquela coisa', mas não é! Até comida o tempero muitas vezes é diferente, eu cheguei aqui falando beiju as pessoas não sabiam o que era: 'beiju é tapioca', 'não, beiju é outra coisa que você coloca não sei o que...', 'não é beiju!', palavras que eu falo aqui também e muitas pessoas já chegaram pra mim: 'que palavra é essa? O que é que você tá dizendo?', questão do 'de', lá a gente diz: 'de algum lugar', aqui é 'di', 'txia' lá, aqui é tchia, então eu cheguei lá falando pernambucês o pessoal fica tirando onda: 'oh Sara tu passasse (oh passasse! lá a gente não fala 'tu passasse', não costumamos usar muito o 'tu', é mais 'você passou', esse negócio do 'passasse' eu já estou adquirindo em Pernambuco) eu cheguei lá falando meio assim eles dizem: 'você passou quatro meses lá e já está falando igual a eles!' e eu 'não tem como é o contato!', principalmente porque eu não tenho contato com nenhum piauiense, então sou só eu, então eu já aderi à linguagem pernambucana...

As diferenças culturais apontadas pelos participantes com a presença de outro “nordeste” dentro do Nordeste é algo presente na diversidade de atores e culturas que o compõe. Sua diversidade é vista na manifestação de dialetos e na riqueza cultural que faz dessa região uma expressiva produtora de bens simbólicos, que apesar de aparente homogeneidade, traz em si uma múltipla manifestação de identidades regionais e sentidos de “nordestinidade” (BARBALHO, 2004).

André, apesar de ser nordestino, relatou ter sofrido intolerância por parte dos nativos devido à diferença do seu sotaque, ao alegarem ser “irritante” e, por conta disso, diminuírem seu valor pessoal com discriminação e comportamentos agressivos. Essa situação se repetiu por um período ao qual ele atribui ter sofrido “xenofobia”, algo que lhe trouxe desconforto e sofrimento psicológico, pois além da reclamação em torno do seu modo de falar, ele sofreu preconceito por ter saído de uma comunidade no Recife: “[...] muita gente disse: 'ah saiu do presídio de lá pra roubar aqui!', 'é o safado que roubava em Recife e agora veio roubar agora aqui em Garanhuns, né”.

O preconceito linguístico sofrido pelo participante é algo vivenciado intensamente por migrantes nordestinos em regiões do sul do país. Damergian (2009) estudou esse tipo de preconceito com crianças nordestinas em uma escola da periferia de São Paulo e identificou a presença do xenofilismo nos relacionamentos entre os colegas e professores, sendo estas, alvos de estereótipos e discriminações, resultando em perdas de seus referenciais, identidade cultural e pessoal. Outra questão que aparece no relato de André é a experiência negativa em torno de sua localidade de origem, revelando a presença de preconceito e discriminação, ao

associar e criminalizar a vinda da comunidade a comportamentos desviantes e criminosos (BATISTA, 2014). A hostilização dirigida a ele, pela crença de que tenha qualidades desagradáveis, levaram a externalizar com tratamento desigual e agressivo no ambiente acadêmico. A atitude etnocentrista<sup>24</sup> é percebida e relatada por Camila ao identificar atitudes de superioridade no tratamento das pessoas nativas com os migrantes, que segundo ela talvez seja pelo acesso ao “[...] ensino superior e as pessoas acham que porque tem ensino superior são superiores”.

Porém, apesar dos percalços iniciais e superada as dificuldades, ele não pensa mais em deixar Garanhuns, já que:

**André:** Eu construí uma vida aqui na cidade, com amizade, com relacionamento amoroso, enfim... com a universidade, com escola, eu já trabalho aqui na cidade, então, hoje eu não penso em voltar mais ao Recife [...] Hoje em dia por mim tá bacana, já me adaptei bem, sabe eu sou um garanhuense vamos dizer assim...

Sobre não querer deixar a cidade Vitória, que está terminando o curso, relata também o desejo de ficar por se considerar pertencente à Garanhuns:

[...] mas depois eu fui me adaptando, depois eu fui conhecendo, conheci muita, muita gente de Garanhuns, é como se eu tivesse numa cidade que é minha mesmo, que eu nascesse aqui. Ai eu acabei gostando... agora eu tô com saudade de ir embora [...].

A socialização aparece como via para minimizar as dificuldades iniciais da migração com a formação de redes sociais. Nota-se que o sentimento de pertencimento que estas favorecem é apontado por Marandola Jr e Dal Gallo (2013), ao dizerem que a elaboração de redes sociais e o envolvimento com a cultura local possibilita a identificação e gera amortecimento no impacto das mudanças físicas e psicológicas as quais os sujeitos migrantes estão submetidos. Para os autores, é criado um espaço de segurança, que mesmo diante das diferenças culturais, é possível a (re)criação de símbolos que darão sentido à nova realidade, como também favorecer o sentimento de acomodação e inserção à comunidade, tanto pelas pessoas que as compõem, quanto pelas instituições sociais (MARANDOLA JR; DAL GALLO, 2013):

---

<sup>24</sup>O conceito de etnocentrismo advém da antropologia e se manifesta através da crença de superioridade de uma sociedade, subjugando os estrangeiros a partir de padrões próprios, com a manifestação de preconceito e rejeição: “O idioma estrangeiro parece ‘enrolado’ e ridículo; seus alimentos, asquerosos; sua maneira de trajar, extravagante ou indecente; seus deuses, demônios; seus cultos, abominações; sua moral, uma perversão etc.” (MENESES, 2010, p.13).

**Joana:** Agora não, agora eu me sinto mais acolhida, eu me sinto assim fazendo parte mesmo de um grupo, de grupos de estudos da faculdade, a amizade que eu fiz com as meninas que moram comigo também me fizeram me acolher e sentir que eu estou em uma família nova.

Diniz e Almeida (2006) reconhecem a importância no estabelecimento de relacionamentos interpessoais como mecanismo de adaptação frente aos desafios e exigências propostas pela inserção na universidade, uma vez que essa acontece em meio a tantas solicitações, como mudança tanto de cidade e residência, como horários e responsabilidades que até então não faziam parte da vida do jovem. Para Teixeira *et al* (2012), os vínculos afetivos são essenciais na adaptação porque, além de gerar o sentimento de pertença, permitem o compartilhamento de experiências e apoio em momentos de dificuldade, já que o ingresso na vida acadêmica traz consigo mudanças significativas, sugerindo uma rápida adaptação às regras institucionais e a criação de relacionamentos interpessoais com diferentes públicos de pessoas, desde professores, colegas e funcionários. Sobre a importância de uma rede de apoio, Juliana pontua não se sentir sozinha por ter criado laços que lhe permite dividir as cargas diárias:

[...] eu acredito que a gente vai meio que formando uma família diferente, é uma coisa que a gente precisa, desse apoio [...], eu não me sinto sozinha porque eu já tenho justamente essas amigadas que eu já tinha construído ao longo do ano passado, mas em casa a gente tem uma relação de cooperação mesmo.

Para Sara, a Igreja representa o ponto de apoio nas horas de necessidade ou de solidão, indicando ter encontrado lá essa nova família, sem “laços sanguíneos”, sendo um conforto “saber que eu tenho pelo menos a Igreja, onde eu tenho pessoas que mais parecidas comigo, onde compartilhamos da mesma fé digamos assim e que num momento ou em outro eu posso dá uma ligadinha: 'ei fulano me ajude aqui e tal’”. Marandola Jr. e Dal Gallo (2013) refletem que a partilha de referenciais comuns, como a fé, se mostra preponderante na estruturação dessas redes sociais. Estas ao compartilhar de um sentimento coletivo em relação aos signos, códigos e práticas culturais, criam um referencial identitário que orienta o envolvimento dos sujeitos migrantes no ambiente anfitrião, indispensável para o processo de territorialização. (MARANDOLA JR; DAL GALLO, 2013):

**Clara:** [...] eu já conhecia algumas pessoas que moram aqui na cidade de um grupo do movimento religioso que eu faço parte, aí eu já tinha contato com essas pessoas que eu já tinha viajado com essas pessoas antes, já tinha tido

contato com elas e aí eu vim mais tranquila por causa disso, que eu ia ter, mesmo não tendo familiares aqui eu sabia que eu ia ter um socorro se acontecesse alguma emergência.

Soares e Prette (2015), ao investigarem sobre as habilidades sociais e adaptação de jovens universitários, identificaram que aqueles que migraram e não convivem com familiares apresentam desempenho melhor no estabelecimento de relacionamentos interpessoais, como relacionamentos mais íntimos e menos superficiais, e envolvimento com atividades extraclasse. Para as autoras tal fato sugere que a ausência de referenciais primários de suporte afetivo induza à busca de ampliação da rede de apoio, que “[...] pode refletir a necessidade destes desenvolverem com os colegas relações de apoio e suporte social (SOARES; PRETTE, 2015, p. 142).

Beatriz descreve que é preciso desenvolver “princípios básicos da boa convivência” ao indicar que a formação dos vínculos é processual e que devem ser estabelecidos limites: “[...] você vai aprender a respeitar os limites da outra pessoa, você vai ensinar como respeitarem o seu, porque assim pra mim o respeito, o limite assim é imposto à medida que as pessoas convivem”:

Ele é construído durante a convivência, então, porque assim se você não conhece muito bem uma pessoa você se impõe um limite, quando você mais um pouco a pessoa, mais a fundo, você se impõe outro limite, como se você avançasse nessa categoria. Então assim com uma pessoa totalmente desconhecida você vai por um limite muito sociável, no máximo possível, aí assim conforme você vai desenvolvendo o relacionamento com os demais você vai estendendo esses limites, você vai permitindo que essa pessoa interaja na sua vida particular, você vai fazer parte da vida particular dessa pessoa... Principalmente num curso que você passa muito tempo com a mesma turma, você vai passar muito tempo, seis anos, com aquelas mesmas pessoas, então elas vão fazer parte da sua vida, então a partir do momento que você começou o curso aquelas pessoas são marcadas pra fazer parte do resto da sua vida, porque vão ser colegas, vão ser amigos, vão ser colegas de profissão, você vai ajudar em algumas coisas, eles vão ajudar em outras.

Para ela a mudança de cidade se refletiu não apenas como importante motor de aprendizagem para os relacionamentos sociais, mas numa mudança de olhar aos valores advindos do seio familiar, em que vão ser colocados “[...] em xeque tudo o que você aprendeu em questões de boa convivência, de ética, de caráter com a sua família, então você vai colocar tudo isso em xeque, é onde você vai construir o seu ser humano. É aí onde você vai se construir”.

### 7.4.3 Migração e seus efeitos: vivência acadêmica, responsabilidades e identidade.

#### 7.4.3.1 Vivência acadêmica: participação em grupos de estudo, projetos científicos e movimentos estudantis.

Os participantes que optaram migrar para Garanhuns e, nela residir, relataram que tal decisão foi um ponto positivo por possibilitar o envolvimento e dedicação com práticas relacionadas ao curso, como a participação em projetos de pesquisa, projetos de extensão e estágios. Pedro e Carlos, ambos vindos da zona rural, relatam que a vinda para Garanhuns favoreceu a dedicação ao curso devido à proximidade e custos financeiros que diminuiram, apontando a dificuldade de ir e vir todos os dias como fator desmotivador, ao passo que está residindo na cidade foi possível o entrosamento com atividades discentes, participação em congressos e projetos científicos:

**Carlos:** Então é bem mais difícil e não tem ônibus e você tem que ter todo dia o dinheiro da passagem, onde você não tem chance de trabalhar por conta da distância e fica bem mais cansativo, onde você não tem chance de entrar, vamos dizer assim, se integrar realmente dessa vida acadêmica que você ter vindo morar aqui em Garanhuns, se eu tivesse lá [...] eu não teria essa chance de estar aqui, de conhecer várias pessoas, de viajar, de fazer parte de... me inscrever em congresso, não ia se eu tivesse em outra cidade e aqui abriu essa oportunidade.

Carlos também aponta que a vinda para Garanhuns permitiu seu envolvimento com movimentos sociais e estudantis como membro do Diretório Central dos Estudantes da UFRPE, sendo diretor LGBT e do Diretório Acadêmico do curso de Pedagogia, representar os discentes como parte do colegiado do curso e ainda usufruir da biblioteca e dos laboratórios para seus estudos. Em sua fala isso permite: “[...] vê tudo que acontece no curso, como é que a universidade se movimenta, o que é que é preciso, como é, o que é esse mundo acadêmico que muitas vezes você apenas como aluno, você não sabe, não tem a real noção do que é realmente o universo da universidade”.

Além do conhecimento do fluxo organizacional e institucional, a participação em atividades do meio acadêmico possibilita desenvolver fatores de ordem psicossocial, indispensáveis na adaptação e desenvolvimento pessoal e social do jovem (DINIZ; ALMEIDA, 2006). A integração com a realidade acadêmica é apontada, por Teixeira *et al* (2012), como fator preponderante na continuidade do curso, como também o estabelecimento de relacionamentos interpessoais. Para os autores, jovens que se integram à rotina

universitária têm maior chance de desenvolvimento intelectual e crescimento pessoal dos que enfrentam dificuldades e não contam com uma rede de apoio na transição do nível médio para o superior:

As atividades acadêmicas não obrigatórias ocupam um lugar de destaque no processo de adaptação ao curso para os alunos que se envolvem nesse tipo de experiência. Tais atividades exigem responsabilidade e oportunizam contato com outros estudantes e professores. A movimentação do aluno no ambiente do curso, preenchendo seus horários com atividades de projetos e pesquisas, possibilita conhecer novas realidades e motiva os alunos em relação à vida acadêmica (TEIXEIRA *et al* 2012, p. 195).

Diniz e Almeida (2006) pontuam que o período de permanência no universo acadêmico é importante para o desenvolvimento de capacidades e competências úteis não apenas para as atividades laborais, mas também, para lidar com a complexidade do mundo e relacionamentos interpessoais. A universidade se releva como um espaço que solicita a integração de processos não apenas cognitivos, mas sociais, afetivos que implicados com o processo de saber-fazer demandam do jovem habilidades para uma boa vivência acadêmica (SOARES; PRETTE, 2015).

Para Juliana, a vinda para Garanhuns se deu devido à negociação com os pais, notando também melhoria na qualidade de sua aprendizagem e envolvimento com atividades da universidade, como a participação em grupos de estudo:

Então, eu passei um ano, quase dois períodos, querendo vir pra cá, que eu sempre quis vê, sei lá, eu queria me dedicar mais as coisas da universidade, até porque psicologia é um curso que ele é diurno, então eu sempre tava perdendo grupo de estudo, às vezes era horrível passar o dia inteiro aqui, então eu passei um ano inteiro discutindo, falando que queria vir pra cá... [...] quando eu vim pra cá me ajudou muito, por participar, eu participo praticamente de todos os grupos de estudo que tem aqui na faculdade, eu posso, eu tô com as notas muito mais altas que no outro período, tô me dedicando bem mais, porque é muito cansativo ficar indo e vindo todo dia, então foi só benefício mesmo, apesar do gasto que é uma coisa terrível [...] foi uma coisa muito produtiva assim, pude me dedicar extremamente mais, crescer em todos os sentidos.

A questão da melhoria do rendimento escolar foi vista por Cunha e Carrilho (2005) ao investigarem o processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento acadêmico por jovens ingressantes no nível superior. Elas observaram que alunos com melhores vivências acadêmicas, seja pessoal ou fruto de realização, apresentaram melhor rendimento, indicando “[...] que a percepção de bem-estar físico e psicológico, autoconfiança e a percepção pessoal de competências cognitivas estão relacionadas positivamente com o rendimento acadêmico”

(CUNHA; CARRILHO, 2005, p. 221).

O mesmo foi visto por Clara ao indicar que sua vinda para Garanhuns representou um bom aproveitamento nos estudos, quando compara como seria sua rotina morando na zona metropolitana do Recife, tendo que se deslocar diariamente até a universidade federal, enfrentando transporte público o que segundo ela:

[...] ia me custar muito tempo de vida no ônibus, eu não ia conseguir fazer estágio, não ia conseguir fazer grupo de estudo, eu ia, no máximo, fazer o que eu tinha de fazer da faculdade, não ia ter muito tempo de vida e aqui não. Aqui eu moro daqui do lado da faculdade [...] Então eu consigo participar de grupo de estudo, eu consigo ter um tempo maior pra estudar, a casa fica silenciosa quando todo mundo tá estudando, aí eu vejo que esse investimento maior de tempo na minha formação.

A falta de estrutura e de mecanismos que garantam não apenas a entrada do jovem, principalmente os vindos de camadas populares, no universo acadêmico, mas o favorecimento de sua permanência são faces de uma problemática que dificulta a continuidade deste no nível superior (ZAGO, 2006). Cita-se a necessidade de incentivo para atrair bons professores para a rede básica de ensino, garantindo assim uma base para prosseguimento nos estudos, como também oferecer serviços públicos dignos, como saúde, segurança e transporte público que apresentem eficiência. Somadas a isso, as ações propostas pelo Pnaes a serem desenvolvidas nas instituições federais como assistência à moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, compõem um panorama ideal para formação de profissionais qualificados (BRASIL, 2012).

Outra questão apontada pelos participantes foi indicada pela ausência de lazer, devido à cidade ser mostrar relativamente pacata, pois apenas no período de inverno Garanhuns cedia o festival de inverno que movimentava o comércio local e atraía turistas, André reflete que isso foi benéfico para seu empenho no curso:

**André:** É tão lado bom que até questão de nota né, [...] minhas notas são altas comparadas a amigos meus que cursam o mesmo curso na mesma faculdade só que lá em Recife, aí muitos dizem 'meu irmão eu vou pra aí! Porque aí eu tenho que estudar!', tem que estudar mesmo porque não tem o que fazer, então tem que estudar.

A carência em dispositivos de lazer é motivo de inquietação nos estudos sobre juventude e foco de políticas públicas. Apesar de considerado um direito, tal questão se

mostra desigual quando pensadas às modalidades de lazer dispostas para aqueles que fazem parte de uma desprivilegiada camada social, em que são limitadas e marginalizadas as formas de aproveitamento do tempo livre: “Aos outros, a maioria dos jovens brasileiros, a possibilidade da fruição e o acesso aos bens simbólicos, às suas formas de produção cultural, de expressão, de mobilidade e lazer, típicas do tempo do livre, estariam interditados” (SPOSITO, 2008, p. 94). Assim sendo, as possibilidades de aproveitamento do tempo livre diante da realidade de Garanhuns fica limitada à dedicação aos estudos, passeio em parques, como bares e restaurantes como vias de lazer para os universitários (TORBAN; FUSCO, 2012).

A migração também aparece como um aspecto que agrega valor a formação profissional, uma vez que por ter deixado família, amigos e toda rede social para cursar uma graduação em outra cidade, os participantes relatam que tal experiência mobiliza para dedicação e valorização do tempo que está sendo investido nessa formação:

**Juliana:** Não é questão de distância de casa, é questão de dedicação e focar ao que você quer e estando em casa você não tá focado ao que você quer exatamente, à distância com a faculdade até isso afeta, porque você fica tipo aquele modelo de escola mesmo sabe? De 'ah vou pra escola faço o negócio vou pra casa, tiro nota boa, ótimo! Posso não saber de nada, mas tiro nota boa' Não é assim, é questão de você lembrar que você vai usar isso pro seu futuro, você vai ser um profissional de acordo com o que você aprendeu aqui, com o que você viveu aqui...

**Joana:** Eu acho assim que você se aprofunda muito mais, porque como eu tô aqui só pra isso é aquela coisa: dedicação exclusiva! E eu vejo assim, não só características na minha formação, mas nas das minhas colegas mesmos, na minha casa mesmo, as duas meninas que estão lá elas são muito dedicadas, assim como eu, em relação a minha sala como um todo eu vejo assim que as pessoas que são de fora elas tem aquela vontade, é como se dissesse assim: 'eu vou fazer valer a pena, porque já que eu sai do meu lugar pra poder tá aqui, então eu vou realmente me jogar'.

A migração pendular surge nessa categoria como fator de influência na formação profissional e conforme Anderson relata aspectos positivos e negativos. Como ponto positivo, o participante narra que a rotina de ir e vir permite que ele chegue sempre no horário para o início das aulas, evitando assim faltas e atrasos. Já como pontos negativos, ele fala que tal fluxo pode ser “adoecedor” devido à preocupação com a possibilidade de sofrer acidentes na estrada e também pelo cansaço que a viagem implica. Para ele, migrar nessas condições gera:

**Anderson:** [...] uma cobrança muito grande de você ter que fazer valer todo o seu tempo que você tá...tá... disponibilizando pra isso e tem também a pressão de você se cobrar todos os dias e esse compromisso, entendesse, de

se arriscar, de se colocar numa situação mesmo sabendo de todas as dificuldades que vai acarretar durante o dia.

A participante relata que a locomoção diária entre a cidade de origem e a universidade lhe custaria tempo e implicaria em cansaço, contando também com os perigos da estrada a que estaria sujeita, observando também o baixo rendimento de colegas que faziam o percurso:

**Camila:** [...] imagina eu fosse sair todo dia de manhãzinha e voltar tarde da noite eu ia dormir o dia todinho, quando aparecesse oportunidade... Eu ter que ficar aqui morrendo de sono, aí não ia render, não vale a pena. Ficar aqui foi melhor. Ai eu já paguei matéria a tarde, tô com matéria a tarde esse período, tô no treinamento pra maratona de programação que também é a tarde [...].

A migração é um fenômeno que implica por si só diversos fatores que modificam e colocam os sujeitos em tensionamentos frente a uma nova realidade. O sujeito migrante vive disrupturas em sua história, pois ao deixar o local de sua residência e adentrar numa nova realidade traz consigo uma bagagem de conhecimentos e acaba por interagir com uma cultura diferente. Quando pensada as questões apresentadas pelos participantes vimos como esse processo de deslocamento pode representar um aspecto de motivação para dar continuidade à formação, uma vez que como dito por Amanda:

[...] se eu estou aqui e passo por tanta dificuldade pra chegar aqui então eu tenho que merecer estar aqui, mas eu não vejo como uma coisa ruim não, só que pesa bastante no emocional, no físico, porque têm dias que você chega aqui exaurida, pra assistir uma aula longa, com um conteúdo teórico muito pesado, nós estamos numa faculdade que exige muito, os professores são muitos bons e todos são muitos bons, então é pesado.

Assim, nota-se que apesar de não ter relatado desconfortos dessa ordem, olhar para o estudante de graduação é pensar modos de promoção e prevenção em saúde. Tal sugestão se justifica pela realidade acadêmica que solicita o jovem a resolver às exigências da graduação, como rendimento e aprendizagem, ao passo que somadas à experiência da migração, solicita deste um potencial criativo e de resiliência (PESSOA, 2014).

#### 7. 4.3.2 Reponsabilidades, Cuidado de Si e Liberdade.

A saída da casa dos pais foi o primeiro passo para a realização do curso de graduação e é relatada como causa de tristeza e motivo de saudade, sendo uma consequência natural da vida, já que “um dia, cedo ou tarde, você tem que sair de casa” (Pedro). Em suas falas é

notória a necessidade de desapego às figuras de afeto, o que Joana chamou de tomar “as rédeas da sua vida”, a partir da realização de tarefas e cumprimento de obrigações que até então eram os pais que faziam. Porém, a saída é relatada com tristeza em deixar a família, como Juliana indica que esta era a sua “zona de conforto” e deixá-la foi sofrimento, um “aperto no coração”:

**Juliana:** [...] eu gosto de viver coisas novas, mas ao mesmo tempo dá um aperto no coração deixar sua casa, sua família... tudo mais... Ah meu Deus do céu que pena, queria ficar lá! É aquela coisa 'eu quero embora, eu quero embora!' ai quando você vai embora: 'não, eu quero ficar aqui pra sempre!' (risos)

O egresso do seio familiar é apontado como processo de transição para a vida adulta por Barros (2010), ao indicar que as solicitações modernas de ascensão social e profissional passam pela conquista de um diploma universitário e uma melhor posição no mercado de trabalho. Com o *boom* promovido pela democratização da educação superior a partir de 2006, com maior acessibilidade para os níveis básicos e médios da educação, a elaboração de um projeto de vida que englobava a educação superior foi possível para jovens de classes sociais pobres. Metade dos participantes relata serem os primeiros a realizar um curso de graduação, sendo confirmada a introjeção desse projeto pelo conhecimento da possibilidade de ascender socialmente a partir da escolarização:

Se hoje há maior possibilidade de ascensão social via educação, essa possibilidade é apreendida e vivida de diferentes modos por jovens e por suas famílias. A trajetória familiar e as diferenças entre as gerações da família são absolutamente fundamentais para compreender o projeto elaborado pelos jovens, caracterizado por um duplo movimento: a transição para a vida adulta e a mobilidade de classe (BARROS, 2010, p. 73).

O reconhecimento de que migrar foi uma escolha para a conquista de um “futuro melhor” foi visto na observação de Joana ao perceber que não faz mais parte das vivências diárias de sua família, mas justifica que: “[...] é aquela coisa de você tá fazendo uma escolha pela profissão e isso vai castigar um pouquinho, por causa que você tem que tá ali né?”. Tiago concorda com esse posicionamento ao dizer que “[...] depois de um tempo a pessoa entende que é aquilo ali e que você opta por algumas coisas e tem que abdicar de outras, então eu entendi que tinha que ser assim, por mais que às vezes fosse difícil de segurar, mas tinha que ser dessa forma”.

Essa dificuldade em “segurar”, ou “castigo”, é sentido por alguns participantes na volta para universidade depois do período de férias. Tiago relata que o retorno à cidade de origem após a instalação em Garanhuns provocou tristeza: “[...] primeira vez que eu fui e vim foi um momento meio triste assim, você acostumado a sempre tá em casa e a primeira vez que você vai depois você tem que voltar”. Para Letícia o período que ela passa junto com a mãe promove o sentimento de saudade, relatado também por Joana ao indicar que enquanto está em Garanhuns e têm que lidar com as atividades da casa e das que se envolve na universidade não lhe sobra tempo para pensar nos familiares.

A vinda para Garanhuns também implicou numa série de mudanças não apenas físicas e geográficas, mas, especialmente “internas”, que vão desde saber quais são e como impor seus próprios limites, seja diante das responsabilidades que a vida inflige ou nos relacionamentos interpessoais, como aprendizagem de coisas básicas do cuidado diário com a casa e educação financeira. Beatriz chama esse processo de entrada no mundo adulto, já que:

[...] quando você tá dentro daquele seu convívio social você é protegido pela sua família de todos os problemas, então você vai sair literalmente, você vai romper isso, essa rede que lhe protege e então você vai ter que resolver seus próprios problemas, se vai ter que correr atrás disso, você vai ter noção do que é esse mundo adulto, você vai ter noção de que... é, como é que eu posso colocar, você vai ter noção de um capital, das questões financeiras do seu país, você não se importava com isso, você não precisava, então você vai ter que começar a aprender de novo tudo que você já aprendeu.

Essa iniciação ao mundo adulto é promovida pela percepção da independência, pelo ato de migrar e residir sem a presença de uma figura de autoridade, como pai, mãe ou familiar próximo. O fato de não ter mais os pais para lembrar tarefas básicas como acordar pela manhã, marcar um médico, ou preparar uma alimentação é percebida pelos participantes como identificação de entrada no mundo adulto, já que os pais que antes funcionavam como “escora” estão ausentes e agora a vida sem eles representa “um estágio pra vida” (Clara):

**Joana:** Porque você tem aquela coisa de se escorar um pouquinho na mãe ou no pai e tal, aí é aquela coisa de você ter que tomar suas decisões, você é, eu acho que é mais de autonomia mesmo, você agora você é um adulto não tem pra onde correr.

**Vitória:** Porque antes eu não fazia nada, tipo em casa, se eu for pra lá eu volto e não faço nada, se for pra mim ir numa farmácia comprar eu 'ah não, vou não, é um remédio que eu não sei comprar!', nem um remédio, se for pra eu ir no médico eu não faço, no hospital, entendeu, essas coisas assim que você se escora na mãe. E aqui não se tem que fazer mais por si, tem que

fazer! Não tem em quem você se escorar... Mas muitas coisas eu deixo até pra fazer lá porque tem minha mãe...

Melucci (2008) considera que o desapego e autossuficiência demonstrada pela não mais necessidade de proteção e realização de atividades essenciais como as citadas pelos participantes é um marcador importante da juventude. Porém, a vivência dessas atividades por esses jovens é vista como responsabilidades típicas dos adultos, o que Sposito (2005, p.106) vai apontar como uma peculiaridade dos jovens brasileiros, uma vez que a “[...] escola e trabalho são projetos que se superpõem ou poderão sofrer ênfases diversas de acordo com o momento do ciclo de vida e as condições sociais que lhes permitirão viver a condição juvenil”. A necessidade de ter que arcar com as consequências da escolha por uma profissão, impulsiona esses jovens a conviverem com a ambiguidade entre o desejo e o medo:

**Carlos:** O sonho de qualquer adolescente eu acho que é sair da casa dos pais e ser independente. Porém quando você chega na sua independência você diz: 'putz o que eu fiz? Quero voltar pra casa... eu quero voltar pra casa, o que vai ser de mim agora?' Ao mesmo tempo dá aquele medo: 'eu não quero mais voltar pra casa, como é que eu vou voltar pra casa?' E assim eu posso ir pra festa, eu posso ir pra onde eu quiser, não tem ninguém que fique no meu pé, como é que eu vou voltar a morar dentro de casa de novo?

Em seus relatos nota-se que a independência se mostra atrelada à liberdade e responsabilidade, formando uma rede de agenciamentos e possibilidades de vivenciá-la, dependendo do modo como o jovem percebe o movimento migratório na sua formação:

**Carlos:** [...] você é independente, você tem que ser independente, você tem que criar suas regras, você que tem que criar seu... seu... limite! Você que tem que fazer, você não tem pai pra dizer assim: 'oia tá na hora de você acordar pra ir pra faculdade', você que tem que acordar, 'oia tá na hora de tu acordar pra ir trabalhar', você tem que acordar e não chegar atrasado pra você não ser demitido.

**Camila:** [...] eu já sei até onde eu consigo ir sozinha, sem ter aquele medo de 'ah a minha família, cadê alguém aqui pra me segurar?'. É bom porque eu vejo esse limite de até onde eu consigo ir.

Os participantes demonstram autonomia em seus atos, ao passo que é reconhecida a capacidade de lidar criticamente com a realidade imposta, ao converterem representações do que é “ser adulto” e normas como “levantar cedo e ir trabalhar”, em estratégias e atos que os reajustam às necessidades sociais que a migração e a graduação lhes impõem (SOUZA, 2010). O conceito de autonomia é indicado no dicionário como a faculdade de se governar por

si mesmo, independência moral ou intelectual, como também a condição pela qual o sujeito escolhe leis que regem sua conduta (FERREIRA, 1999), observado nos diferentes modos de narrar à independência e as responsabilidades pelos participantes.

É visto que o estereótipo de juventude transgressora, que não se submete às exigências coletivas de horário e rotina se dissolve diante dos jovens migrantes para o agreste. Souza (2010) aponta que o desejo por anarquia das organizações como forma de afirmação da individualidade juvenil, a partir do rompimento com os princípios básicos da família de origem é algo esperado na juventude, mas que não se sustenta com os participantes desta pesquisa. Os participantes percebem que a criação de limites é algo exigido pelas necessidades diárias, sendo motivo de percepção de crescimento pessoal, compreendendo que a independência não é sinônima de “fazer o que se quer”:

**Carlos:** [...] então é outra realidade, você tem aquela coisa de ser independente, mas também de ser mais responsável... a responsabilidade chega, bate! Por mais que você possa ter 18 anos, 20 anos, mas sua responsabilidade chega. Você chegar em casa meio dia que nem eu chego e dizer assim 'tenho que fazer almoço pra mim ou fazer a noite porque eu preciso comer', não vai ter mãe pra fazer, não vai ter ninguém em casa que faça, então essa questão da responsabilidade bate muito mais forte quando você vem morar só, essa questão da independência e você vê que você tem deveres, mas que tem também um leque de obrigações, você tem o direito da liberdade, de sair, de namorar, de fazer o que quiser morando só, mas também você tem um leque que abre de responsabilidades que você tem que cumprir e que faz que muitas coisas que seus pais diziam quando você estava em casa dizer: 'realmente, é aquilo como eles disseram (risos)'.  
**Juliana:** [...] em casa tinha mamãe e papai pra fazer e aqui eu sinto um crescimento muito grande assim em relação a... eu acredito que eu cresci bastante e não faz tanto tempo que eu vim morar aqui, mas é um crescimento muito grande e essa coisa de saber dosar a liberdade, porque você tá livre! Mas você não pode simplesmente jogar a tudo que aparecer, você tem que lembrar que seu foco, no meu caso o foco é a faculdade...

A liberdade em escolher o que é melhor para si também foi apontada como reflexo da independência, sendo parte visível do que chamam de “maturidade” e parte do conceito de autovalor:

**Carlos:** Não é porque a diversidade diz que você tem que está bebendo que eu vou beber, por causa que 'ah é um mundo novo', não, mas é uma diversidade que você vê: até que ponto essa diversidade é legal e é importante e eu está enquanto ser humano, enquanto Carlos, enquanto aluno, universitário, enquanto estudante que defende o movimento social, até que ponto eu devo está e até que ponto eu não devo está. Então eu acho que fez eu vê foi isso.

**Sara:** Porque assim, tem a questão também da liberdade. Aqui é aquela coisa: eu não tenho ninguém pra tá me vigiando, então é justamente aqui que eu mostro quem de fato eu sou, eu não tenho que tá dando satisfação, por exemplo: 'mainha vou chegar tal horas', eu ainda tenho esse costume, mas sei que se eu quiser digamos se eu quisesse fazer algo considerado errado de certa forma ninguém ia ficar sabendo, meus pais não ia ficando, minha família não ia ficar sabendo, então isso faz também que passe a refletir sobre os meus valores, naquilo que eu sou, no que eu quero ser.

**Beatriz:** Então a partir do momento em que você esta morando só, você esta se tornando independente, você vai tá se construindo como pessoa, você vai tá mostrando seus valores que você adquiriu, você vai está construindo novos valores, você vai está construindo novas perspectivas de vida, assim, coisas que você achava certo no convívio com a sua família você vai pode chegar a discordar ou até mesmo você discordar e mudar o pensamento, você vai tá se construindo a partir do momento que você passa por essa transição você vai tá se construindo só , então você vai começar a construir o você, o seu ser humano interno.

A questão da “liberdade” aparece como uma consequência de viver só, porém em suas falas essa é dosada pela independência e responsabilidade, sendo o “crescimento” e a “maturidade” frutos dessa tríade. Apesar de não ser foco desse estudo a sociabilidade juvenil, aparece como forma de justificar as escolhas. O jovem migrante desse contexto reconhece que a facilidade em poder usufruir da liberdade voltada para a diversão e prazer, porém, o imediatismo atribuído à condição juvenil é diluído pela concretização de um projeto de vida voltado para o futuro (DAYRELL, 2003).

Os valores são postos a prova, mediados tanto pela educação doméstica quanto a adaptação às exigências de viver só acarreta, uma vez que mesmo aqueles que não compartilharam do sentido de liberdade como uma via de autoconhecimento, colocaram nos limites autoimpostos como uma via de regra, um guia de conduta:

**Priscila:** Hoje eu sei meus limites, hoje se eu tiver numa situação eu sei se tá na hora de eu parar ou de eu continuar, se... Eu sei que se... Eu consigo evitar, 'não eu vou evitar, porque se não, minha atitude vai ser x', então hoje eu me conheço, hoje eu sei meus limites, hoje eu sei até onde eu posso ir e até onde eu não posso.

Outra questão apontada em relação à responsabilidade foi a questão da administração financeira. Os participantes viram que, apesar da dependência financeira por parte dos pais, era de sua responsabilidade a administração:

**Joana:** [...] você vai ter que arcar com o que você gasta, mesmo que o dinheiro venha da sua mãe, você vai ter que saber administrar o dinheiro,

você vai ter que saber administrar questões burocráticas que você nunca imaginou que teria que resolver, questões mesmo de documentação, pagar conta.

Tiago aponta que a aprendizagem desde cedo como uma forma de preparação para a saída de casa foi repassada pela mãe, que lhe orientou a “ser organizado financeiramente, organizado pelo que você tem que fazer”, então eu sempre tive a ideia de que eu ter que me virar sozinho, então eu sempre procurei aprender coisas básicas como comida, fazer essas coisas básicas que tem...”. Tal questão surge para Juliana como um nível “mais alto”, mais “intenso” de responsabilidade, pois reconhece que está abrindo mão de coisas que poderiam lhe trazer um benefício instantâneo por algo em longo prazo e que considera um bem maior:

[...] eu me vejo muito mais responsável, eu me vejo muito mais pensando pra frente de que só agora, agora, agora: 'eu vou sair, vou gastar mil reais numa noite, vou fazer alguma coisa', não! sabe aquela coisa de 'vou fazer um tipo de sacrifício, mas eu vou ter um retorno', espero (risos).

As implicações que migrar para cursar a educação superior se mostram como "sacrifício" e "castigo", mesmo que delimitado por um espaço de tempo, em que são postas expectativas na possibilidade de mobilidade social, almejada pelo "retorno", inserindo-se nas falas dos jovens como possibilidade de "futuro melhor". Barros (2010) pontua que tal projeto de futuro faz parte do movimento de transição entre a juventude e o mundo adulto, sendo investidos sentimentos positivos quanto à expectativa de mudança social, porém, são pensados projetos de independência e autonomia voltados também para a preservação e valorização de laços afetivos e institucionais com a família. Tal afirmação é vista na fala de Priscila ao indicar:

[...] quando eu terminar, eu vou pensar bem mais assim 'vale a pena eu ganhar mais e morar em um Estado longe da minha família... por dinheiro?' Então hoje eu vou pensar mais em tá perto da minha família, porque assim, você perto da família você é feliz, então eu acredito que a gente não precisa de tanto pra ser feliz, eu também não vou dizer: 'ah eu não gosto de dinheiro' Gosto! Gosto e eu tô aqui porque eu quero um amanhã melhor pra mim e proporcionar pros meus pais também. [...] eu acho que pra ficar perto do meu elo, eu não arriscaria tanto, não, não deixaria que o dinheiro me levasse pra tão longe deles não.

O cuidado de si aparece como manifestação da responsabilidade. O aspecto prático é apontado como cuidar da própria alimentação e ter que “levantar no horário”: “Então lidar consigo mesmo é... uma das coisas mais difíceis que eu achava era acordar de manhã, eu

nunca fui de acordar cedo, hoje eu tenho que acordar de cinco e meia pra ir tomar banho, pra ir trabalhar. Então isso é um lidar comigo mesmo” (Carlos). A realização dessas tarefas surge tanto como ônus e bônus, sendo para a maioria o principal motivo de amadurecimento e crescimento pessoal, enquanto para outros de desmotivação, já que perderam “as regalias” que a família proporcionava. Vitória aponta que os anos de curso permitiram que ela deixasse de ser “abestalhada” ao passar a fazer “[...] as coisas por mim mesmo me ajudou a amadurecer mais.” Tiago relata que:

[...] quando você migra se muda ou então quando você resolve vir pra uma faculdade o ambiente não é só didático, você cresce pessoalmente, você aprende a viver, você aprende a viver sozinho, você aprende a entender que por mais que tenha alguém pra lhe ajudar, mas é você e suas vontades e sua coragem pra fazer aquilo que você quer, então... essa migração me ajudou nisso, nesse crescimento pessoal, eu entendi que eu tinha que amadurecer mais, eu tinha que mais responsabilidade, porque querendo ou não eu tenho que ter responsabilidade.

Já para Ester, a necessidade de ter que tomar a frente para resolver as questões que surgem em seu caminho é tido como a parte que ela não gosta da independência, sendo motivo para pensar em desistir do curso:

Ainda eu penso em desistir do curso, porque eu vejo muita dificuldade pra mim aqui, tipo em questão mais de hábitos [da minha cidade] pra os que eu tenho aqui... Tipo me acordar, eu sou preguiçosa e pra me acordar é complicado, que a menina que mora comigo ela estuda a noite e acorda 11, 12, 13h e aí pra eu me acordar sozinha, pra sair de casa e pro ponto de ônibus é complicado, eu acho complicado. Tipo a pessoa ainda ter que fazer comida pra vir pra faculdade, chegar e casa e ter que fazer almoço, eu acho isso complicado mais, é isso que me desanima. [...] Ter que fazer tudo sozinha, eu por mim e mais ninguém. Porque pai e mãe longe não pode fazer nada, pra marcar uma consulta no médico, tem que ir eu sozinha, pra ir no médico tem que ir eu sozinha, tem que acordar cedo pra pegar fila pra qualquer coisa e isso é o que eu não gosto, essa parte independente mesmo...

Migrar e morar só possibilitou, além do amadurecimento citado pelos participantes, a segurança em tomar decisões que antes não era possível: “Eu tenho mais confiança de fazer as coisas só, hoje. Porque eu tive que fazer, então você acaba perdendo o medo de enfrentar... algum professor, de buscar algum direito seu, alguma coisa que você antes você fazia 'não, deixa, não vou..’ (Camila). Desse modo, percebe-se que a mobilidade vivenciada por esses jovens ampliou o modo de compreender o mundo, ao relatarem que é “assim que a vida funciona”, delegando ao mundo do trabalho e suas responsabilidades (acordar cedo, ir para o

trabalho) como principal característica de uma transição: “[...] a partir do momento que você migra você tem que ter essa mentalidade que você vai ser participante disso, você vai ter que crescer! Você vai ter que se construir, essa é a principal coisa de uma mudança de vida: sua autoconstrução” (Beatriz).

#### 7.4.3.3 Identidade e subjetividade: percepções e valores a partir do movimento migratório

A migração se revela como fonte de mudanças significativas na identidade pessoal dos participantes da pesquisa. Como aponta Giddens (2002) transições solicitam reorganização psíquica, sendo na modernidade, parte de um processo reflexivo entre mudança pessoal e social. Para alguns, esse trânsito se mostra como via de apresentação a um mundo “complexo”, com dificuldades a serem superadas tanto na adaptação à universidade quanto no cotidiano longe da família. Para outros é porta para autoconhecimento e desenvolvimento de empatia.

Em suas narrativas, a família é apontada como fonte de valor, sendo a partir dela, que são pautadas às relações sociais e que vão ser repensadas diante os encaixos que a experiência de migrar apresenta: “[...] coisas que você achava certo no convívio com a sua família você vai pode chegar a discordar ou até mesmo você discordar e mudar o pensamento, você vai tá se construindo a partir do momento que você passa por essa transição você vai tá se construindo só” (Beatriz).

A família enquanto base primária de identidade para a criança é o grupo social responsável por apresentar outras identificações: étnicas, religiosas, classe, gênero, etc. Ciampa (1998, p. 91) pontua que essa é a primeira instância social ao qual o sujeito tem acesso, sendo importante no processo de civilização, pela introdução à moralização, uma vez que introjeta “[...] o reconhecimento intersubjetivo de expectativas de comportamento sujeitas à estruturação em normas”. Seu papel fundamental na formação da identidade ocorre por representar uma comunidade de sentido, permitindo que nesse espaço sejam desenvolvidas condições para o “vir-a-ser-sujeito” (CIAMPA, 1998). Sendo a identidade uma construção flexível, esta fica sujeita à alterações significativas diante do desprendimento com as convenções familiares, em que passa a ter abertura para a incorporação de valores, sendo reconhecido como “[...] o momento que a sua pessoa passa a existir” (Beatriz). Sobre isso Eisesntadt (1976, p. 22) pontua que:

[...] na medida em que esses critérios (os desenvolvidos pelo grupo familiar) não são os critérios últimos que regem os diversos os papéis e relações

institucionalizados e não são os mais importantes do sistema de valores da sociedade, deverá ocorrer um “ponto de ruptura” na facilidade da transferência da identidade e da solidariedade que se baseiam em relações etariamente heterogêneas.

O reconhecimento da possibilidade de autonomia ante os investimentos familiares, como indicado por Beatriz ao dizer que incorporar valores e mudar de opinião é como “[...] um novo nascimento. Eu nasci de novo assim, eu sai e nasci pro mundo, é aí essa é a palavra: eu nasci no mundo, isso identifica a minha transição”. Hall (2014, p. 106) reflete que a identificação, enquanto processo de articulação nasce a partir de práticas de significação, sujeitas ao jogo da *différance*, que “[...] envolve um trabalho discursivo, o fechamento e a marcação de fronteiras simbólicas, a produção de 'efeitos de fronteiras' [...] ela requer aquilo que é deixado de fora – o exterior que a constitui”, que pode ser compreendido pela abertura e acesso às diferenças que colocam em confronto os valores aprendidos:

Porque muita gente fala 'ah igualdade de direitos, igualdade de sexos', você vê muita gente levantando a bandeira, agora você sair do conforto da sua casa, daquela ideologia que já está totalmente fixa de todos aqueles aspectos que você já está familiarizado, você ir sozinho pra um local em que você vai vê de tudo, literalmente, de tudo e você continuar na mesma coisa: 'ah igualdade de direitos, igualdade de sexo, igualdade de tudo', você não fica! Não tem como, você vai ter que se deparar com isso, você vai ter que parar pra pensar: 'eu sou realmente assim tão liberal? Eu sou tão aceitável? Qual é o meu extremo?

A identidade enquanto processo inacabado apresenta no movimento migratório o terreno fértil para mudanças subjetivas e incorporação de papéis e identificações até então inimagináveis. Uma delas é o crescimento pessoal apontado como reflexo da migração, aparecendo nos relatos de todos participantes, identificados, porém, por diferentes formas. Tiago aponta que o crescimento é “ter uma visão maior das coisas, [...] começar a entender que tudo é mais complexo.” O motivo de complexidade apontado por ele é descrito pela abertura à experimentação de emoções que até então ele desconhecia:

[...] você vai vê que coisas que não lhe afetavam, agora começam a lhe afetar, coisas que você não tinha visão, não conseguia vê tanto socialmente como pessoalmente em si você não via e agora você vê, por exemplo, eu nunca me vi sentindo saudade da minha família e eu mudando pra cá eu consegui senti isso, eu nunca me vi com vontade de querer voltar pra minha casa, sempre tive vontade às vezes de sair de lá, então essas coisas que você nunca sente, você acaba sentindo e não entende porque, mas tá sentido. Tem haver com sua mudança de vida, com a sua experiência de crescimento pessoal e assim vai...

A possibilidade de afetação diante de questões que não eram consideradas relevantes também foi narrada por Amanda, ao identificar mudanças na sua visão de mundo a partir das dificuldades vivenciadas no processo de migrar para estudar:

**Amanda:** Eu era um ser humano assim, egocêntrico não é a palavra, mas eu era fechada para as emoções das outras pessoas, eu não me importava. É tanto que eu tinha o apelido de Dama de Ferro, porque eu não me importava mesmo, não estava nem aí, e depois que eu comecei a vê a realidade da vida, depois que você passa por doença e você que você está aqui hoje e amanhã você não pode mais está aqui, eu quase morri, então você tem outro olhar pra vida, de uma forma geral, em todos os aspectos.

Nas palavras de Tiago: “você abre sua visão pra essas questões, pra questões sociais, pra questões pessoais, psicológicas”. Essa abertura pode ser identificada como o desenvolvimento da empatia, uma vez que esta é a capacidade de se colocar no lugar do outro, a partir de uma compreensão das reações emocionais de acordo com o contexto, “[...] transpondo a imaginação e adotando o papel de outro como referência descritiva.” (PAVARINO; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2005, p. 129). O desenvolvimento dessa habilidade social se mostra como característica positiva na manutenção de relacionamentos interpessoais e para o enfrentamento de problemas emocionais e sociais, devido a empatia se mostrar uma vantagem pela capacidade de leitura das reações das pessoas e facilitar a comunicação, pelo seu aspecto cognitivo, afetivo e comportamental (FALCONE, 1999). A existência do outro, identificada a partir do reconhecimento de suas necessidades, é parte do processo de socialização e importante nas identificações. Dubar (2012) pontua que a identidade é resultado do cruzamento desses processos relacionais e biográficos, uma vez que o sujeito se reconhece pelo olhar do outro.

Nos estudos das Rs a identidade é pensada a partir da constituição da noção de sujeito e da alteridade. Jovchelovitch (2008, p.213) diz que as relações que são estabelecidas entre o Eu e o Outro, marcados pelo contexto social e histórico, baseiam a identidade do Eu: “Sem os outros não há vida humana propriamente dita e é na nossa relação com outros entes significativos que encontramos, tanto os recursos ontológicos como os sociais, para sermos o que somos”.

Para Sara, a maturidade é responsável pela mudança em sua compreensão do mundo, indicando que “[...] essa questão da migração está fazendo de mim uma pessoa bem madura, que vai ter uma capacidade maior de compreender o outro, o humano”. Ela relata que seus familiares perceberam mudanças em seu comportamento, pontuando que ela estaria “mais

fria”, porém, justificando que:

Passei a perceber que o mundo não é um conto de fadas, porque você sofre quebra a cara, não literalmente não Senhor, mas simbolicamente você quebra a cara e você passa a vê que o mundo não é aquilo que você esperava, que não é um conto de fadas, que não é um castelo, que às vezes você percebe que sua vida tá desmoronando e que você tem que se segurar em alguma coisa, então eu me tornei uma pessoa mais pé no chão, com os pés no chão digamos assim [...].

A identificação de um “amadurecimento” foi relatada por parte dos participantes, sendo motivo de valoração a aspectos da vida que até então não eram valorizados, como a família: “Eu amadureci mais, eu aprendi a dar mais valor aos meus pais, eu aprendi a dar valor mais a família” (Priscila). A separação que a adolescência promove das figuras de autoridade, como os pais, parece fazer um percurso reverso no relato dos jovens participantes dessa pesquisa. A migração indica o fortalecimento das relações familiares e sociais, ao passo que esse fenômeno solicita negociações ante a convivência com valores e normas desconhecidos para o migrante e que o colocam diante de uma linha tênue entre o apego às vivências familiares e o novo (ASSIS; DEBIAGGI; PAIVA, 2004). Uma vez que, para Saquet e Mondardo (2012, p. 123): “Não há um ‘descolamento’ total do lugar de origem; o que ocorre é certa resistência ao desligamento; há um jogo de ações e reações para tentar manter os vínculos com o lugar, com as ‘coisas’ e pessoas que ‘ficaram para trás’”.

O amadurecimento também é visto como autoconhecimento, favorecendo enfrentamento de medos e possibilitando a tomada de decisões, ou seja, fortalecendo a autonomia e identidade, já que se percebem como capazes de enfrentar as adversidades da vida:

**Camila:** Eu tenho mais confiança de fazer as coisas só, hoje. Porque eu tive que fazer, então você acaba perdendo o medo de enfrentar... algum professor, de buscar algum direito seu, alguma coisa que você antes você fazia 'não, deixa, não vou..' aqui é aquela história que os professores sempre falam quando você tá fazendo escola 'ah, vocês acham que professor de faculdade é assim? Professor de faculdade não liga não, eles vão fazer as coisas lá e vocês que se virem pra estudar' e é verdade. Então nesse ponto de tipo, de não ter medo pra cobrar o que tenho direito.

**Carlos:** Então você vê aquele garoto que saiu do interior, que tinha medo de tudo, medo de enfrentar o mundo, medo de enfrentar a família, medo de enfrentar tudo, hoje eu estou mais aberto ao mundo e as dificuldades que a gente vai encontrar nele, que a gente tem que lutar, contra esses desafios que o mundo nos oferece.

**Vitória:** Mas isso me fez ter mais coragem assim, até pra fazer outras coisas, entendeu, talvez se eu tivesse feito à universidade eu morando com os meus pais tivesse mais dificuldade em arrumar um emprego fora e agora eu não tenho mais isso, já passou, tenho mais coragem pra enfrentar outras coisas...

Beatriz identifica que esse processo se dá “[...] a partir do momento que você toma conhecimento dos seus medos internos, seus preconceitos internos, seus monstros internos, você vai ter domínio muito maior sobre você”. Priscila aponta que aprendeu a lidar consigo mesma, já que “[...] quando a gente tá em casa a gente é um pouco que protegido pelos pais, quando você se vê sozinha você tem que se defender, de tudo, de todos”. Erikson (1977) aponta que a formação da identidade, em termos psicológicos, carece de um processo reflexivo entre o julgamento de si mesmo a partir do que os outros pensam dele, em que o sujeito julga a maneira como é julgado pela forma como se percebe em comparação aos outros, sendo este um processo inconsciente e que está em contínuo desenvolvimento. Por isso, a identidade é uma invenção, um construto resultado do esforço de tênues reflexões entre o que é apresentado como novo e o desapego as velhas convicções, portanto um processo inconcluso (BAUMAN, 2005).

A timidez também foi apontada como fator de superação, Leticia aponta que “[...] eu sempre fui muito tímida e tal e aí ter essa mudança propiciou que eu começasse a me virar e tudo mais e ai eu cresci bastante.”. Para Joana:

Coisas assim que eu não estava pronta, eu acho assim que eu me considero um pouco tímida e eu acho que pronto foi um aprendizado muito grande. Não que eu deixei totalmente de ser tímida, mas que é eu comecei a ter atitude de 'não, já que tem que pedir, vou pedir!', né? Ter essa coragem maior de chegar, falar realmente [...].

A tomada de posturas mais assertivas como descritas pelas participantes dessa pesquisa em “ter coragem maior de chegar, falar realmente”, é compartilhada pelos jovens participantes da pesquisa de Teixeira *et al* (2012). Os autores investigaram a adaptação de jovens calouros, apontam que estes identificaram mudanças em si mesmos a partir da inserção no contexto universitário, com o desenvolvimento de relacionamentos interpessoais e a superação da timidez. Tal mudança de postura foi justificada diante às demandas que a instituição promove, sendo um ambiente propício ao desenvolvimento de posturas mais autônomas, já que “A universidade é um ambiente distinto do escolar, nela a monitoração e o interesse da instituição pelo estudante é notadamente diminuído. Isto faz com que o envolvimento do estudante com sua formação dependa muito mais dele do que do ambiente

universitário.” (TEIXEIRA *et al*, 2012, p. 187). No caso da migração, a ausência de familiares para dar suporte em algumas situações também são fontes de mobilizações para tomada de posturas mais independentes e diretivas.

A questão da identidade e pertencimento foi relatada pelos participantes ao indicarem a adaptação em Garanhuns como algo superado e agora existir o sentimento de pertença àquele lugar. Para Letícia, sua experiência com a migração é apontada como causa de dificuldade em se identificar com questões que transcendem a identidade cultural, por se encontrar vivenciando o que ela chama de “um entre”:

[...] o fato de eu vivenciar esse 'entre', que inclusive no questionário uma das palavras que eu coloquei foi que essa palavra 'migração' me lembra um 'entre', entre não no sentido do verbo, mas no sentido assim de um conectivo, estar entre alguma coisa, entre duas coisas. E eu me vejo muito assim, de não tá nem num lugar nem no outro, engraçado que isso se reflete em vários outros aspectos, até questão de abordagem psicológica eu não consigo me identificar, eu acho que sou uma eterna migrante, sabe?

Bauman (2005) pontua que ambas as classes, pertencimento e identidade, não possuem solidez alguma, não sendo, portanto, garantidas para toda a vida: “eu sou assim, sou filha de fulano, filha de sicrano, eu sou de tal religião” (Letícia), sendo negociáveis e revogáveis, diante das decisões que os sujeitos tomam e os caminhos que percorrem. Para Woorward (2014), a dispersão dos sujeitos em um mundo globalizado têm produzido identidades mestiças, desestabilizadas que também são desestabilizadoras, ao qual, utilizando o conceito de *diáspora* explica o porquê de algumas dessas identidades não se aterem a uma pátria:

**Letícia:** [...] é muito engraçado eu nunca consigo responder na lata quando me perguntam da onde que eu sou: 'da onde se é?' e eu 'não sei'. E ai algumas vezes isso causa uma angústia porque eu quero ter uma identificação, eu quero me sentir num lugar, ter aquela história de si bem determinado, mas eu não consigo [...]. Então é esse 'entre' né que eu falei anteriormente que é um lugar assim de desalojamento, né? é um lugar que você não é uma, uma, uma segurança de uma afirmação concreta, é um lugar que sempre tá se questionando [...].

O sentimento de deslocamento ou desalojamento é compartilhado por Bauman (2005, p. 19), ao dizer sobre sua dificuldade em ter uma identificação nacional pontua:

Estar total ou parcialmente ‘deslocado’ em toda parte, não estar totalmente em lugar algum (ou seja, sem restrições e embargos, sem que alguns aspectos da pessoa ‘se sobressaiam’ e sejam vistos como estranhos), pode

ser uma experiência desconfortável, por vezes perturbadora. Sempre há alguma coisa a explicar, desculpar, esconder ou, pelo contrário, corajosamente ostentar, negociar, oferecer e barganhar.

Sobre sentido, Leticia explica:

[...] engraçado que pra algumas pessoas falam assim: 'você nasceu aonde?' eu nasci em São Paulo 'então você é de lá!' aí eu: 'não!' pode até ser assim quando eu for responder um questionário, só que eu não me sinto mais de lá, só que eu também não me sinto totalmente daqui. E agora? Onde é que eu fico né?

Apesar das implicações apontadas por Leticia como “ah não ter uma identidade certa”, ela pontua que a experiência de migrar é positiva no seu exercício profissional, ao identificar que:

**Leticia:** [...] o nosso tempo contemporâneo é um tempo de desestabilizações identitárias, então você, e isso não é assim, coisa que tá só no plano das grandes cidades, isso tá em tudo, então você entrar pra fazer Psicologia, pra fazer um curso, pra se mudar e assim tudo mais, passar por todo esse processo ainda com uma mente assim, com tua identidade bem certinha [...] e aí você ao contrário ter tudo fechadinho quando você vai pra psicologia o sofrimento é muito maior. Ou você sofre muito ou você vai ficar cego, não vai ter a capacidade de enxergar com tanta fineza esses espaços, sabe?

A identidade de Leticia parece pairar no que Braidotti (2002, p. 10) pontua de identidade nômade, pela desconstrução de qualquer senso de identidade fixa, em que “O estilo nômade tem a ver com transições e passagens, sem destinos pré-determinados ou terras natais perdidas”. Para Leticia, esse lugar lhe é agradável por reconhecer que é um lugar de construção,

[...] mas que não é uma construção que vai ficar pronta, tá sendo construída agora, mas, aliás, não é assim uma construção no sentido de que algo tá sendo feito e que vai ficar assim... é uma... um fazer, como sei lá, uma névoa que você enxerga, mas você não consegue pegar, sabe que tá ali, mas você não se apropria assim de segurar, sabe?

De diferentes modos, os participantes da pesquisa apontam para mudanças em suas identidades, exposto em suas falas pelo modo como passaram a ver e se relacionar com o outro, na percepção de mudanças internas, como reconhecimento de amadurecimento e autonomia, ainda no sentimento de pertença a um grupo social ou cultura. Fato é que a migração é um campo fértil de produção de identidades, sendo, porém, reflexo de uma era

globalizada e de identificações fugazes. Pareceu-nos que os participantes compartilham com Pereira (2011) quando reflete que este espaço convoca os sujeitos a antes de qualquer mudança física, geográfica, a um deslocamento psíquico, ou seja, a migração representada como uma mudança de posição diante do mundo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho objetivou conhecer as representações sociais de migração por jovens universitários que migraram para o interior de Pernambuco, como também identificar os aspectos psicossociais da migração no contexto da Educação Superior, as motivações de jovens advindos da zona rural e urbana, ainda analisar a experiência de migrar e suas implicações identitárias. Assim, serão tecidas considerações sobre os objetivos propostos e os achados desta pesquisa.

Apesar dos movimentos migratórios serem tão antigos quanto à humanidade, a migração com a finalidade para estudar é um tema pouco evidenciado na literatura científica, e se mostra como um fenômeno novo na realidade do Nordeste brasileiro (PEREIRA, 2011; BLANCO, 2000). Porém, cabe evidenciar o incentivo promovido pela implantação de políticas públicas para a democratização e interiorização da Educação Superior como um marco importante para a garantia de acesso e permanência de jovens residentes em regiões desprivilegiadas (BRASIL, 2007). Desse modo, a presença de uma universidade pública no Agreste Meridional se mostrou como força mobilizadora de mudanças do espaço geográfico, uma vez que foram evidentes as alterações espaciais, como a construção de prédios residenciais, estabelecimentos comerciais, como lanchonetes e bares.

As mudanças promovidas nos espaços também foi apontada por Santos (2013), ao investigar os fluxos migratórios na Bahia, identificando que a implantação de instituições de Educação Superior promovem não apenas o desenvolvimento científico e tecnológico da região, mas são responsáveis também pelo desenvolvimento regional pela dinamização econômica, com a especulação imobiliária e a criação de serviços para esse público. Cabe pontuar a confirmação da efetivação de políticas de interiorização nessa pesquisa, ao identificar que parcela significativa dos participantes da pesquisa são advindos da região do Agreste.

A presença de jovens migrantes nas instituições pesquisadas compõe parcela relevante no número de matrículas, segundo informações do coordenador do curso de Medicina Veterinária da UAG, apontando assim, a necessidade de uma pesquisa que realize um levantamento do perfil dos estudantes dessas instituições. O número de participantes dessa pesquisa, 74, foi limitado devido ao tempo de execução da mesma, mas a análise do questionário socioeconômico demonstrou a maior presença de jovens entre 18 a 20 anos, 41,

sendo 26 do sexo feminino. Mesmo não tendo a intenção de se fazer uma análise de gênero, a presença de um maior número de mulheres nessa faixa etária, reforça a ideia de que as mulheres representam maioria na educação formal, tanto nos níveis fundamental até o superior (RISTOFF, 2010).

Foi evidenciada a presença maior de brancos e pardos, indicando a ineficiência de mecanismos de autodeclaração, sendo indício ainda do baixo acesso da população negra à Educação Superior, uma vez que na região de Garanhuns existe a presença de quilombos. O investimento em políticas públicas que visam equidade no acesso e permanência por meio de ações afirmativas como as cotas ainda são tabus e estão carregadas de preconceitos e discriminação. Castro *et al* (2014) investigaram a representação social das cotas a partir de textos da internet e apesar não ter elementos consensuais, há aqueles que as pontuam como dever social, enquanto outros vinculam as cotas ao privilégio, falseando a real capacidade do candidato, produzindo desse modo estigma e conflitos raciais.

A discussão de políticas públicas voltadas para camadas específicas da população ainda causa desconforto, porém, sua necessidade é inegável quando vistas as possibilidades de acesso à Educação Superior. A meritocracia é válida em condições de equidade, mas em um país de desigualdades enraizadas em sua história e cultura, esses mecanismos mostram eficiência na garantia de entrada na Educação Superior, principalmente, por aqueles jovens de camadas pobres. Cabe pontuar, porém, que tais ações afirmativas devem ser temporárias, uma vez que é necessário o investimento em melhorias na Educação a fim de gerar condições favoráveis para todos (ZIMMERMANN; LUCAS, 2015).

Além de favorecer o acesso pelas cotas raciais, pontua-se também a necessidade de cotas sociais como via de permanência na universidade. Tal tema foi identificado nos relatos dos participantes da pesquisa ao indicarem que a continuidade no curso se dá pela presença de bolsas de permanência, de projetos de iniciação científica e pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid), que segundo os participantes colaboram para manterem-se na universidade pelas condições familiares, já que a fonte de renda no interior é limitada e insuficiente para a manutenção familiar e do estudante, como pontua Amanda, ao dizer que: “[...] a bolsa ela não cobre toda sua necessidade, mas ela contribui bastante, ela é um incentivo pra você continuar vindo, pra você enfrentar, mesmo que ele seja provisório, ajuda bastante”.

Desse modo, cabe incentivar o investimento em medidas socioeconômicas para a permanência do jovem na Educação Superior, como a criação e manutenção de restaurantes e casas de apoio aos universitários, tendo em vista que a aqueles que residem em Garanhuns

relatam custos com aluguel de apartamentos e com alimentação que são fatores negativos do processo de migrar para estudar, devido os altos custos.

Quanto às representações sociais da migração, as expressões indutoras: “migração” e “migrar para estudar em universidade pública no interior”, apresentaram conteúdos que traçam uma história consensual entre si, na medida que ambos trouxeram elementos que versavam sobre o deslocamento, sendo os elementos “mudança” e “adaptação”, “conhecimento” e “oportunidade” os de maior frequência nas expressões. Nas entrevistas, a migração é vista como contingência para estudar, tendo em vista que a universidade no interior se mostra como oportunidade para se alcançar conhecimentos necessários para uma mudança de vida. As expressões “opção” e “qualidade” na segunda frase indutora, é apontada também como motivação para a escolha do curso em uma instituição pública, uma vez que se essa se mostra carregada de valor simbólico e de reconhecimento social, motivando a prática migratória pelo “sonho” e “futuro”, apesar da “dificuldade”.

Os aspectos motivacionais apresentados nas narrativas dos participantes correspondem às representações construídas sobre as expressões indutoras, uma vez que a escolha do curso se motivou pela comodidade e oportunidade, e que a migração se deu pela necessidade de realizar o curso que estava disponível, sendo o que estava “dentro das minhas possibilidades” e “uma possibilidade de você cursar algum curso que você queria, ou mesmo que não queira, só pra ter um nível superior” (Amanda). Nesse sentido, a possibilidade de realizar um “sonho” também foi indicada como motivação para migrar, sendo possível pela proximidade da instituição com a localidade de origem. Outra questão apontada como motivação foi o caráter público da instituição pública federal por representar e agregar valor simbólico e certo prestígio acadêmico pelo reconhecimento social em sua qualidade e renome.

Porém, tal cenário produz incertezas e dúvidas quanto à decisão de ter feito a “escolha certa”, como ainda fomenta a distribuição desigual nos cursos de graduação, já que estão impedidos de realizarem uma “escolha”, produzindo assim nichos de elitização em determinados cursos que sugerem a entrada de alguns seletos e barram a entrada de outros (CARRANO, 2009). Assim, a escolha profissional fica submetida às possibilidades que são ofertadas nos cursos superiores que foram interiorizados pelas políticas públicas de expansão e democratização da Educação Superior, sendo a migração o resultado da tarefa de uma limitada análise entre oportunidade local, tanto educativa como ocupacional, e a condição econômica dos estudantes e suas famílias.

A migração foi vista ainda como oportunidade de não ir para muito longe, ao minimizar a distância e permitir a manutenção mais próxima dos laços familiares e sociais,

como também o fortalecimento e valorização da região, ao passo que esses jovens passaram a contribuir com o conhecimento produzido na universidade, por meio de projetos de extensão e Pibid (TORBAN; FUSCO, 2012).

Ainda quanto às motivações, não foram evidenciadas diferenças entre jovens da zona rural e urbana, diante dos motivos já citados, porém, a realização da graduação tem caráter valorativo no sentido de superação da imagem de atraso e de inferioridade que associam às pessoas do campo, encontrando na migração para estudar a possibilidade de visibilidade e de ampliação dos projetos de vida que não englobam a continuidade nesse contexto. Cabe indicar aqui pesquisas futuras que evidenciem a população rural, principalmente a juventude rural e seus fluxos migratórios, uma vez que a escolaridade representa para esses jovens a possibilidade de “ser alguém na vida”, como via de reconhecimento (RAPOSO DINIZ, 2010).

A experiência de migrar enquanto mobilizadora de adaptações, se mostra como importante motor de transformações psicossociais, sendo responsável pelo desenvolvimento de habilidades sociais importantes no processo de socialização, como também, possibilidade de melhor aproveitamento acadêmico, pela participação em projetos de pesquisa, grupos de estudo e movimentos sócio acadêmicos. Nas falas dos participantes alguns encaixos são superados com a abertura para rever conceitos, bem como o questionamento de valores advindos do contexto familiar, sendo essa “abertura para o mundo” importante no processo de adaptação. Outro aspecto apresentado foi a valorização da graduação com a dedicação e foco nas questões referentes ao curso, devido principalmente ao tempo investido. Somadas a essas questões, a migração também é apontada como via de amadurecimento a partir das responsabilidades que foram agregadas à mudança de vida que refletiram, também, em transformações na percepção da identidade e no modo como estes enxergam o mundo.

A migração se mostra então como um mecanismo importante na constituição das identidades dos jovens no contexto da busca por formação acadêmica, ao passo que identificam que essa mudança implicou no crescimento pessoal que se refletirá no exercício profissional, pelo desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade pessoal.

Nessa pesquisa, a representação de juventude estereotipada como uma figura transgressora, que busca se desvencilhar das figuras de autoridade, como a família, necessitando de medidas que a contenham não se confirma. Os jovens participantes desta pesquisa reconhecem a liberdade em morar longe dos pais, porém, apontam a formação profissional como um investimento futuro que deve ser valorizado e aproveitado, por requerer “sacrifícios” que serão recompensados ao término do curso e entrada no mundo do trabalho. Percebe-se que a juventude, enquanto período de moratória para a entrada no mundo adulto,

pela via do trabalho, se mantém, porém, as atividades de manutenção do cotidiano longe da família como administrar o dinheiro, pagar contas e acordar no horário, são vistas por eles como responsabilidades do mundo adulto.

Enquanto objeto de representação social a migração é polissêmica por compartilhar sentidos que alteram práticas e provocam ações, diante da superação de medos e possibilitando autonomia quanto a tomada de decisões. Foi visto que o fenômeno da migração mobiliza mudanças não apenas geográficas, mas também psicológicas e sociais ao passo que solicita dos jovens adaptações diante das vivências que lhe são impostas. O amadurecimento é requerido não apenas para lidar com as atividades do cotidiano, mas também, com as atividades referentes à formação profissional pelo envolvimento ativo com as questões que envolvem o curso. A possibilidade de cursar uma graduação no interior se mostra, então, como via de continuidade na educação formal e possibilidade de acesso ao mundo do trabalho, como ainda, abertura para novos projetos que envolvem a educação, como cursar pós-graduação.

Deste modo, para pesquisas futuras, aponta-se a necessidade de produzir um perfil socioeconômico dos estudantes, não apenas migrantes, pela necessidade de serem criadas e aplicadas políticas públicas voltadas para camadas específicas, como jovens advindos da zona rural, negros e pobres. Tal medida se justifica pela evasão de alunos com o perfil citado das instituições públicas federais, que apesar de apresentarem motivações diversas, a permanência destes é limitada sem a presença de medidas que colaborem para reduzir as disparidades sociais e econômicas aos quais estão submetidos (BARDAGI; HUTZ, 2014). Pontua-se ainda a realização de pesquisas futuras sobre o prestígio social das profissões, como também a distribuição dos cursos por gênero, classe social e raça, uma vez que tais marcadores não foram considerados e discutidos em relação interseccional nessa pesquisa.

Por fim, a migração enquanto objeto de pesquisa no campo da Psicologia necessita de estudos que evidenciem os aspectos subjetivos implicados no deslocamento, como ainda as mudanças na identidade e no sentimento de pertencimento, já que como foi apontado por Letícia, participante que nos diz que a relação migração e identidade é um lugar de construção e que convida os sujeitos a mudanças psicossociais significativas.

## REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena Wendell. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. n. 5 e 6, p. 25-36, mai.-dez. 1997.

\_\_\_\_\_. Condição Juvenil no Brasil contemporâneo. In: ABRAMO, Helena; BRANCO, Pedro (org.). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Instituto Cidadania: Fundação Perseu Abramo, 2005.

ABRAMOVAY, Ricardo (coord.), SILVESTRO, M., CORTINA, N., BALDISSERA, I. T., Ferrari, D. & Testa, V. M. **Juventude e agricultura familiar: desafios dos novos padrões sucessórios**. Brasília: UNESCO. 1998

ABRIC, Jean-Claude. A abordagem estrutural das representações sociais. **Estudos interdisciplinares de representação social**, v. 2, n. 1998, p. 27-38, 1998

\_\_\_\_\_. **Méthodes d'étude des représentations sociales**. A pesquisa do núcleo central e da zona muda das representações sociais. Ed. Éirès, 2003, pp. 59 a 80.

\_\_\_\_\_. Abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. In, CAMPOS, P.H. e LOUREIRO, M.C.S. **Representações Sociais e práticas educativas**. ED. UCG, Goiânia, 2003, pp. 37 a 57.

ACOSTA, Sandra Ferreira. **Escola: as imagens que as representações sociais revelam**. São Paulo, PUC, 2005.

AGUIRRE, Ana Maria de Barros. O TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO: DESAFIOS E DIFICULDADES EM SUA ELABORAÇÃO. In: GUERRIERO, Iara Coelho Zito, SCHMIDT Maria Luisa Sandoval, ZICKER Fabio (orgs). **Ética nas pesquisas em ciências humanas e sociais na saúde**. São Paulo : Aderaldo & Rothschild, 2008.

ALAYA, Dorra Ben. Abordagens Filosóficas e Teoria das Representações Sociais. In: ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira. SANTOS, Maria de Fátima de Souza. TRINDADE, Zeidi Araujo (orgs). **Teoria das Representações Sociais: 50 anos..** - Brasília: Technopolitik, 2014. 898 p.: il. p. 346 – 375.

ALBA, Martha de. Representações sociais e memória coletiva: uma releitura. In: ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira. SANTOS, Maria de Fátima de Souza. TRINDADE, Zeidi Araujo (orgs). **Teoria das Representações Sociais: 50 anos..** - Brasília: Technopolitik, 2014. 898 p.: il. p. 346 – 375.

ALBUQUERQUE Jr., Durval Muniz de. **A Invenção do Nordeste e outras artes**. São Paulo: Cortez. 2011.

ALMEIDA, Ângela Maria de Oliveira; SANTOS, Maria de Fátima Souza; TRINDADE, Zeidi Araújo. **Representações e Práticas Sociais: Contribuições teóricas e dificuldades metodológicas**. *Temas em Psicologia*, 8: 257-267. 2000. Disponível em:

[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-389X2000000300005&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-389X2000000300005&script=sci_arttext).

Acesso em 28 de novembro de 2013.

ALMEIDA, Angela Maria de Oliveira. Abordagem societal das representações sociais. **Sociedade e estado**, v. 24, n. 3, p. 713-737, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/se/v24n3/05.pdf>.

AMBLARD, Isabela. “**A gente anda com o bom e o mau ao lado...**”: representações sociais da vitória/derrota segundo atletas do esporte de alto rendimento. Dissertação de mestrado. UFPE, Recife, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/11131>

ANDRADE, Danyelle Almeida de. **Representações sociais de velhice por diferentes grupos etários**: analisando estruturas e processos. Recife – PE, 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/10298>

ANGELINI, Arrigo Leonardo. **Psicologia Intercultural e Psicologia Educacional**: uma contribuição histórica. Boletim-Academia Paulista de Psicologia, v. 27, n. 2, p. 39-46, 2007. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-711X2007000200006](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X2007000200006)

ASSIS, David A. Romero de; GERKEN, Carlos Henrique Souza. **Escolhas de vida pós-ensino médio e representações sociais da universidade pública**. *Psicol. rev.* (Belo Horizonte), Belo Horizonte, v. 17, n. 3, p. 378-395, dez. 2011. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-11682011000300004&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682011000300004&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 29 jan. 2016

ASSIS, Glauca; DEBIAGGI, S.; PAIVA, G. De Criciúma para Boston: tecendo redes familiares na migração internacional. In: **Psicologia, E/Imigração e cultura**. São Paulo: Casa do Psicólogo, p. 111-133, 2004.

BAGNO, Silvana; EWALD, Ariane P.; CAVALCANTE, Fátima G. A TRAJETÓRIA DE SEVERINO: MIGRAÇÃO E POBREZA NO BRASIL. **Literatura em Debate**, v. 2, n. 2, 2013.

BANDERA, Nicolau Dela. **A magia do vestibular: a produção da crença no “dom” entre os estudantes do IFSP**. *Educação (UFSP)*, v. 40, n. 3, p. 643-654, 2015. Disponível em: <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/article/view/17104/pdf>

BARBALHO, Alexandre. Estado, mídia e identidade: políticas de cultura no Nordeste contemporâneo. **Revista Alceu**, v. 4, n. 8, p. 156-167, 2004.

BARBOSA, Deborah Rosária. SOUZA, Marilene Proença Rebello. **ÉTICA NA PESQUISA QUALITATIVA: REFLEXÕES SOBRE PRIVACIDADE, ANONIMATO E CONFIDENCIALIDADE**. In: GUERRIERO, Iara Coelho Zito, SCHMIDT Maria Luisa Sandoval, ZICKER Fabio (orgs). **Ética nas pesquisas em ciências humanas e sociais na saúde**. São Paulo : Aderaldo & Rothschild, 2008.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARDAZI, Marucia; HUTZ, Claudio Simon. **Evasão universitária e serviços de apoio ao estudante: uma breve revisão da literatura brasileira.** Psicologia Revista. Revista da Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde. ISSN 1413-4063, v. 14, n. 2, p. 279-301, 2014.

BARROS, Myriam Moraes Lins de. Trajetórias de jovens adultos: ciclo de vida e mobilidade social. **Horiz. antropol.**, Porto Alegre, v. 16, n. 34, p. 71-92, Dec. 2010. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-71832010000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832010000200004&lng=en&nrm=iso)>. access on 10 Feb. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832010000200004>.

BATISTA, José Roniere Morais et al. **Os estereótipos e o efeito do contato virtual no preconceito contra negros e nordestinos.** UFPB/ CCHLA. João Pessoa, 2014. P. 25-40. Disponível em: <http://tede.biblioteca.ufpb.br:8080/bitstream/tede/7561/2/arquivototal.pdf>

BAUMAN, Zygmunt. **Globalização: as consequências humanas.** Rio de Janeiro, Zahar, 1999.

\_\_\_\_\_. **Modernidade líquida.** Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2001.

\_\_\_\_\_. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi.** Rio de Janeiro, Zahar, 2005.

BECKER, Ana Paula Sesti. **FAMÍLIAS SEM FRONTEIRAS: DIMENSÕES PSICOSSOCIAIS DA MIGRAÇÃO NO CICLO DE VIDA FAMILIAR.** Universidade Federal de Santa Catarina, 2014. Disponível em: [http://labsfac.ufsc.br/files/2012/03/Disserta%C3%A7%C3%A3o\\_Ana\\_Paula\\_Sesti\\_Becker\\_OK.pdf](http://labsfac.ufsc.br/files/2012/03/Disserta%C3%A7%C3%A3o_Ana_Paula_Sesti_Becker_OK.pdf)

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade.** Petrópolis: Vozes, 1996.

BIAGIONI, Daniel. Mobilidade Social E Migração Interna no Brasil. **Instituto Universitário de Pesquisas do Estado do Rio de Janeiro. Realizado pelo Centro de Estudos das Metrôpoles(CEM/CEBRAP). Acedido em**, v. 20, n. 10, 2012.

BLANCO, Cristina. **Las migraciones contemporáneas.** Madrid: Alianza, 2000.

BRAIDOTTI, Rosi. **Diferença, diversidade e subjetividade nômade.** Labrys, estudos feministas, n. 1-2, p. 14, 2002.

BRASIL. DECRETO Nº 5.773, DE 9 DE MAIO DE 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília, DF, 2004.

\_\_\_\_\_. Lei nº11.129/2005. Disponível em: <http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao>. Acesso em: 26 jun. 2010.

\_\_\_\_\_. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. Expansão das universidades federais: o sonho se torna realidade! Período de 2003 a 2006. Brasília, DF, 2006.

\_\_\_\_\_. DECRETO Nº 6.096, DE 24 DE ABRIL DE 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm)>. Acesso em: 19 agosto 2014.

\_\_\_\_\_. Projeto de lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação Decênio 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm)> Acesso em: 19 agosto. 2014.

\_\_\_\_\_. Projeto de 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. Brasília, DF, 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm). Acesso em 18 fev. de 2016.

BUARQUE, Sérgio C. Universidade no seu tempo e para além do seu tempo. In: **Pra que serve a universidade pública?** Org. Aécio Gomes de Matos; prefácio e posfácio: Cristovam Buarque; Ascendino Silva... [et al]. Recife: Ed Universitária da UFPE, 2013.

BRUNO Fernanda. Máquinas de ver, modos de ser: visibilidade e subjetividade nas novas tecnologias de informação e de comunicação. **Revista FAMECOS**. Porto Alegre, nº 24, julho 2004, quadrimestral.

CALLIGARIS, Contardo. **A adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.

CASTELO BRANCO, Uyguaçara Veloso. **A construção do mito do “meu filho doutor”**: fundamentos histórico do acesso ao ensino superior no Brasil. Paraíba – Recife, 2004.

CASTRO, Amanda et al. Representações sociais na internet sobre cotas para negros em universidades federais. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**, v. 15, n. 106, p. 202-220, 2014.

CASTRO, Elisa Guaraná de. **Juventude rural no Brasil**: processos de exclusão e a construção de um ator político. *Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv, Manizales* , v. 7, n. 1, Jan. 2009. Available from <[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1692-715X2009000100008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2009000100008&lng=en&nrm=iso)>. access on 31 Jan. 2016.

CASTELLS, Robert. **As metamorfoses da questão social**: uma crônica do salário. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 2005.

CARDOSO, Ruth CL; SAMPAIO, Helena. Estudantes universitários e o trabalho. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 26, n. 9, p. 30-50, 1994.

CARNEIRO, Maria José. **O ideal rural e urbano**: campo e cidade no imaginário de jovens rurais. *Mundo rural e política: ensaios interdisciplinares*. Rio de Janeiro: Campus, p. 95-118, 1998.

CARRANO, Paula. **Juventudes**: as identidades são múltiplas. Revista Movimento, Faculdade de Educação da UFF, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, 2000, p. 11-27.

CARRANO, Paulo. **Jovens Universitários**: acesso, formação, experiências e inserção profissional. O estado da arte sobre juventude na Pós-Graduação brasileira: Educação, Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006). Belo Horizonte: Argvmentvm, v. 1, p. 179-228, 2009.

CFP, Conselho Federal de Psicologia. **Código de Ética Profissional do Psicólogo**. Brasília: Brasília Rádio Center, 2005.

CIAMPA, Antonio da Costa. **Identidade humana como metamorfose**: a questão da família e do trabalho e a crise de sentido no mundo moderno. Interações estud. pesquis. psicol, v. 3, n. 6, p. 87-101, 1998.

\_\_\_\_\_. Identidade. In: LANE, Silvia Tatiana Maurer; CODO, Wanderley (orgs.) **Psicologia Social**: o homem em movimento. São Paulo: Brasiliense, 2001

CHIESI, Antonio; MARTINELLI, Alberto. **O trabalho como escolha e oportunidade**. Revista Brasileira de Educação, v. 5, n. 6, p. 110-125, 1997.

COELHO, Marcos de Amorim. **Geografia do Brasil**. 4. ed. São Paulo: Moderna, 1997.

COGO, Denise. **Cidadania comunicativa das migrações transnacionais**: usos de mídias e mobilização social de latino-americanos. Diásporas, migraciones, tecnologías de la comunicación e identidades transnacionales, p. 43-65, 2012.

COMTE, Auguste. **Os pensadores**. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

CONDE, Diva Lúcia Gautério. **Escolha profissional na contemporaneidade**: caminhos possíveis. Rio de Janeiro: UFRJ, 2012. 194f.

CONTE, Fernanda. **Migrações**: o homem em busca do lugar ideal. Faz Ciência: Revista de Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas. Francisco Beltrão, v.6, n.1, p.305-317, 2004.

CORSINI, Leonora Figueiredo. **Êxodo Constituinte**: multidão, democracia e migrações. Tese de doutorado. Rio de Janeiro: Escola de Serviço Social/UFRJ: 2007

CRUZ, Fatima Maria Leite; AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de. **Trajetórias na identidade profissional docente**: aproximações teóricas. Psicologia da Educação, n. 33, p. 7-28, 2011.

CRUZ, Fatima Maria Leite. **Expressões e significados da exclusão escolar**: Representações sociais de professores e alunos sobre o fracasso em matemática. Recife: Universidade Federal de Pernambuco [Tese], 2006.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino superior no octênio FHC**. Educação e Sociedade, v. 24, n. 82, p. 37-61, 2003.

CUNHA, Simone Miguez; CARRILHO, Denise Madruga. **O processo de adaptação ao ensino superior e o rendimento acadêmico**. *Psicol. esc. educ.*, Campinas, v. 9, n. 2, p. 215-224, dez. 2005. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572005000200004&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572005000200004&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 07 fev. 2016

DA CUNHA, José Marcos Pinto. **A mobilidade pendular: uma contrapartida da migração intrametropolitana**. *Anais: Encontros Nacionais da ANPUR*, v. 6, 2012.

DAL GALLO, Priscila Marchiori. **Lugar e identidade na experiência migrante: entre eventualidade e transitoriedade**. *Geograficidade*, v. 1, n. 1, p. 44-58, 2011.

DAMERGIAN, Sueli. **Migração e referenciais identificatórios: linguagem e preconceito**. *Psicol. USP*, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 251-268, jun. 2009. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1678-51772009000200007&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-51772009000200007&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 08 fev. 2016.

DANTAS, Sylvia Duarte et al. **IDENTIDADE, MIGRAÇÃO E SUAS DIMENSÕES PSICOSSOCIAIS**. *Revista Internacional Mobilidade Humana*, Brasília, Ano XVIII, Nº 34, p. 45-60, jan./jun. 2010. Disponível em: <http://www.csem.org.br/remhu/index.php/remhu/article/view/208>. Acesso em 18 de Junho de 2013.

DAYRELL, Juarez. **O jovem como sujeito social**. *Rev. Bras. Educ.*, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, Dec. 2003. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782003000300004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000300004&lng=en&nrm=iso)>. access on 11 Dec. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000300004>

DE ARRUDA, Ana Lúcia Borba; GOMES, Alfredo Macedo. **Democratização da educação superior: Um estudo sobre a política REUNI**. *Currículo sem Fronteiras*, v. 15, n. 2, p. 543-561, 2015.

DEBIAGGI, Sylvia Duarte Dantas. **Psicologia, e/imigração e cultura**. Casa do Psicólogo, 2004.

DE SOUZA SANTOS, Maria de Fátima. A teoria das representações sociais. In: **Diálogos com a teoria da representação social**, EDUFAL/ED. UFPE, 2005, pp. 15 a 38.

DE SOUZA SANTOS, Maria de Fátima; FÉLIX, Lívia Botelho; DE MORAIS, Edclécia Reino Carneiro. **Representações Sociais de Juventude em uma Comunidade Quilombola do Agreste Pernambucano**. *Psico*, v. 43, n. 4, 2012.

DIAS, Maria Sara de Lima; SOARES, Dulce Helena Penna. **A escolha profissional no direcionamento da carreira dos universitários**. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, DF, v. 32, n. 2, p. 272-283, 2012.

DIAS SOBRINHO, José. **Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão**. *Educação & Sociedade*, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, 2010.

\_\_\_\_\_. Educação superior: democratização, acesso e permanência com qualidade. In: DE PAULA, MFC; LAMARRA, NF. **Reformas e democratização da educação superior no Brasil e na América Latina. Aparecida**, São Paulo: Ideia & Letras, p. 121-152, 2011.

DINIZ, António M.; ALMEIDA, Leandro S. **Adaptação à Universidade em estudantes do primeiro ano: Estudo diacrónico da interacção entre o relacionamento com pares, o bem-estar pessoal e o equilíbrio emocional**. Aná. Psicológica, Lisboa, v. 24, n. 1, p. 29-38, jan. 2006. Disponível em <[http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0870-82312006000100004&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312006000100004&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 07 fev. 2016.

DOISE, Willem. **Les représentations sociales**. En: R. Ghiglione, C. Bonet & J. F. Richard (eds). *Traité de psychologie cognitive*, Paris: Dunod, v.2, 111-174, 1990.

DOS SANTOS, Maria Quitéria et al. **Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio**. Psicologia Ciência e Profissão, v. 29, n. 3, p. 544-557, 2009.

DUBAR, Claude. **Trajétoérias sociais e formas identitárias**: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. Artigo Traduzido por Alain P. François. Online, 2012.

DURHAN, Eunice Ribeiro. **Caminho da cidade**. Editora Perspectiva. 1975

DURKHEIM, Émile. **Représentations individuelles et représentations collectives**. Revue de Métaphysique et de Morale, v. 6, n. 3, p. 273-302, 1898.

DUVEEN, Gerard. Introdução: O poder das ideias. In: **Representações Sociais**: investigações em psicologia social/ Serge Moscovici; editado em inglês por Gerard Duveen; traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

EISENSTADT, Shmuel Noah. **De geração a geração**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

ERIKSON, Erik H.; **IDENTIDADE, Juventude**. Crise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1976.

FALCONE, Eliane. **A avaliação de um programa de treinamento da empatia com universitários**. Rev. bras. ter. comport. cogn. São Paulo v. 1, n. 1, p. 23-32, jun. 1999. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-55451999000100003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-55451999000100003&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 13 fev. 2016.

FARR, Robert. **As raízes da Psicologia Social Moderna (1872-1954)**. Petrópolis: Vozes, 1998.

FEDERAL, Governo. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei Federal, 8, 1990.

FERRARI, Dilvan Luiz et al. **Dilemas e estratégias dos jovens rurais: ficar ou partir?**. Estudos Sociedade e Agricultura, v. 1, 2013.

FERRARI, Hélio Oliveira. O uso de representações sociais para a construção de modelos de alunos em sistemas tutores inteligentes. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2011. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/79656>

FERREIRA, Ademir P. **A migração e suas vicissitudes: análise de uma certa diversidade**. RJ: PUC, 1996.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999. 2.128 p

GIDDENS, Anthony. **Modernidade e identidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GÓMEZ, Magela Reny Fonticiella; TORRES, Julio Cesar. **Discutindo o Acesso e a Permanência no ensino superior no contexto do Sisu (Sistema de Seleção Unificada)**. Revista ORG & DEMO, v. 16, n. 1, 2015.

GONZALES, Zuleika Kohler. GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima. **Discursos sobre juventude e práticas psicológicas: a produção dos modos de ser jovem**. Brasil. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 2011, 6(2).

GRIGOLETTO, Evandra. **Do lugar social ao lugar discursivo: o imbricamento de diferentes posições-sujeito**. Análise do discurso no Brasil: mapeando conceitos, confrontando limites. São Carlos: Claraluz, 2007.

GROPPO, Luis Antonio. **Juventude: ensaio sobre Sociologia e História das juventudes modernas**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

\_\_\_\_\_. **Dialética das juventudes modernas e contemporâneas**. Revista de Educação do cogeime, 2004 13(25)

\_\_\_\_\_. **Condição juvenil e modelos contemporâneos de análise sociológica das juventudes. Última década**, n. 33, p. 11-26, 2010.

GUARESCHI, Pedrinho A. ROSO, Adriane. **Teoria das Representações Sociais – Sua história e seu potencial crítico e transformador**. In: CHAMON, Edna Maria Querido de Oliveira; GUARESCHI, Pedrinho Arcides; CAMPOS, Pedro Humberto Faria (orgs) **Textos e debates em representação social**. Porto Alegre: ABRAPSO, 2014.

GÜNTHER, Hartmut; ROZESTRATEN, Reinier JA. **Psicologia ambiental: algumas considerações sobre sua área de pesquisa e ensino**. **Psicologia: teoria e pesquisa**, v. 9, n. 1, p. 109-124, 1993.

HALL, G. Stanley. **Adolescence**. 2 ed. New York: Appleton, 1904.

\_\_\_\_\_. **Quem precisa de identidade?** In: HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença**. Belo Horizonte: Vozes, 2014.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo da Educação Superior Brasileira (2013)**. Disponível em: [http://www.andifes.org.br/wp-content/files\\_flutter/1379600228mercadante.pdf](http://www.andifes.org.br/wp-content/files_flutter/1379600228mercadante.pdf)

\_\_\_\_\_. Censo da Educação Básica INEP. 2010. Disponível em:  
[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2010/divulgacao\\_censo\\_2010.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2010/divulgacao_censo_2010.pdf)

JODELET, Denise.: **Représentations sociales**: un domaine en expansion. In D. Jodelet (Ed.) Les représentations sociales. Paris: PUF, 1989, pp. 31-61. Tradução: Tarso Bonilha Mazzotti. Revisão Técnica: Alda Judith Alves Mazzotti. UFRJ- Faculdade de Educação, dez. 1993. Uso escolar, proibida a reprodução.

\_\_\_\_\_. **Loucuras e representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 2005.

JOVCHELOVICH, S. **Os contextos do saber**: representações, comunidade e cultura. Trad. Pedrinho A. Guareschi. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

KEHL, Maria Rita. A juventude como sintoma de cultura. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI Paulo (org.), **Juventude e sociedade**: trabalho, educação, cultura e participação, Rio de Janeiro, Editora Fundação Perseu Abramo, 2004.

KNOBEL, Mauricio; ABERASTURY, Arminda. A síndrome da adolescência normal. **Adolescência normal**, v. 10, Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

LEITE, Denise. Avaliação e democracia: possibilidades contra-hegemônicas ao redesenho capitalista das universidades. In: **Las universidades en América Latina**: ¿reformadas o alteradas?. La cosmética del poder financiero En: Buenos Aires Lugar CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales Editorial/Editor 2003

LÉVY, Pierre. **O que é o virtual?** Rio de Janeiro: Editora 34, 2003.

LUBAMBO, Cátia Wanderley; BASTOS, Isabella. **CONDIÇÕES FAVORÁVEIS À INTERIORIZAÇÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS EM PERNAMBUCO**. RMP-REVISTA DOS MESTRADOS PROFISSIONAIS, v. 2, n. 2, 2014.

MANCEBO, Deise. **Expansão da educação superior no Brasil**: trabalho docente e conflitos educacionais IV Seminário da Rede Aste. Niterói, Universidade Federal Fluminense, 18-20 de abril de 2013. Disponível em: <http://nupet.iesp.uerj.br/arquivos/Mancebo2013.pdf>. Acesso em 16 de outubro de 2014.

MANZINI, Eduardo José. Entrevista semi-estruturada: análise de objetivos e de roteiros. In: **II Seminário Internacional de Pesquisa e Estudos Qualitativos**, 2004, Bauru. Anais. São Paulo: SE PQ; Bauru: Universidade Sagrado Coração, 2004

MARANDOLA JR, Eduardo; DAL GALLO, Priscila Marchiori. **Ser migrante**: implicações territoriais e existenciais da migração. Revista Brasileira de Estudos de População, v. 27, n. 2, p. 407-424, 2013.

MARTINS-BORGES, Lucienne. **Migração involuntária como fator de risco à saúde mental**. Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana, v. 21, n. 40, 2013.

MARTINS, Dora. **Migrantes**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

- MELUCCI, A. Juventude, tempo e movimentos sociais. In: **Juventude e Contemporaneidade**. – Brasília: UNESCO, MEC, ANPEd, 284 p. – (Coleção Educação para Todos; 16), 2008.
- MENANDRO, M. C. S., et al. **Representações sociais da adolescência/juventude a partir de textos jornalísticos (1968-1974 e 1996-2002)**. Arquivos Brasileiros de Psicologia, 2003, 55(1), 43-55.
- MENESES, Paulo. **Etnocentrismo e relativismo Cultural**. Síntese: Revista de Filosofia, v. 27, n. 88, 2010.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza et al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 27ª ed, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Disputas científicas que transbordam para o campo da Ética em Pesquisa: Entrevista com Maria Cecília de Souza Minayo**. Ciência & Saúde Coletiva, v. 20, n. 9, p. 2693-2696, 2015.
- MOSCOVICI, Serge. A representação social da psicanálise. Trad. de Álvaro Cabral. Zahar, 1978.
- \_\_\_\_\_. **Representações Sociais: Investigações em psicologia social**. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003
- \_\_\_\_\_. **A invenção da sociedade: sociologia e psicologia**. Tradução de Maria Ferreira. Petrópolis: Vozes, 2011.
- \_\_\_\_\_. **Representações Sociais: investigações em psicologia social**. Trad. Pedrinho A. Guareschi. 10. ed – Petrópolis, RJ: Vozes, 2013
- MOSER, Gabriel. **A Psicologia Ambiental: competência e contornos de uma disciplina**. Comentários a partir das contribuições. Psicologia Usp, v. 16, n. 1-2, p. 279-294, 2005.
- MORRONE, Maria Lúcia. **O Exame Nacional do Ensino Médio: democratização do ensino superior e regulação do sistema escolar**. 2013. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompletos/comunicacoesRelatos/0378.pdf>
- MOURA, Rosa et al. **Movimento pendular e perspectivas de pesquisas em aglomerados urbanos**. São Paulo em perspectiva, v. 19, n. 4, p. 121-133, 2005
- MUNIZ, Jerônimo O. **Preto no branco? Mensuração, relevância e concordância classificatória no país da incerteza racial**. Dados, v. 55, n. 1, p. 251-82, 2012.
- OLIVEIRA, Lucia Lippi. **A invenção do nordeste e do nordestino**. In: Congresso Brasileiro de Sociologia, 13, 2007, Recife. Anais eletrônicos. Recife: UFPE, 2007. Disponível em: [http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/6649/LuciaLippi\\_XIICBS2007.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/6649/LuciaLippi_XIICBS2007.pdf?sequence=1&isAllowed=y) . Acesso em: 08 jan. 2016.

OLIVEIRA, Kleber Fernandes de; JANNUZZI, Paulo de Martino. **Motivos para migração no Brasil e retorno ao Nordeste:** padrões etários, por sexo e origem/destino. São Paulo em Perspectiva, v. 19, n. 4, p. 134-143, 2005.

PAIS, José Machado. **A construção sociológica da juventude** - alguns contributos. Análise social, p. 139-165, 1990.

\_\_\_\_\_. **Culturas Juvenis.** Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1993. p. 34

PAIVA, Geraldo José de. **A Perspectiva Intercultural:** Aspectos Filosóficos e Históricos. In: DANTAS, S. D. Diálogos Interculturais. Reflexões interdisciplinares e intervenções psicossociais. São Paulo: IEA-USP, 2012.

PAVARINO, Michelle Girade; DEL PRETTE, Almir; DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira. **O desenvolvimento da empatia como prevenção da agressividade na infância.** Psico, v. 36, n. 2, p. 3, 2005.

PESSOA, Rockson Costa. **ANÁLISE DA RESILIÊNCIA, BEM-ESTAR SUBJETIVO E RENDIMENTO ACADÊMICO E RENDIMENTO ACADÊMICO DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DA AMAZÔNIA / ROCKSON COSTA PESSOA.** 2014. Disponível em: <http://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/996/2/Capa%20-%20Rockson%20Costa%20Pessoa.pdf> . Acesso 06 fev. 2016.

PERALVA, Angelina. **O jovem como modelo cultural.** Revista Brasileira de Educação, v. 5, n. 6, p. 15-24, 1997.

PEREIRA, María Liliana Inés Empanan Martins. **Sobre a hospitalidade e a hostilidade:** uma discussão do conflito frente ao imigrante. Contextos Clínicos, v. 4, n. 1, p. 8-17, 2011.

QUEIROZ, Fernanda C. B. Pereira; QUEIROZ, Jamerson Viegas. **Acesso e permanência no ensino superior brasileiro:** há superdimensionamento da oferta? In: IV Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, 2004. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/35677>

SÁ, Celso Pereira de. **Representações sociais:** teoria e pesquisa do núcleo central. Temas em Psicologia, v. 4, n. 3, p. 19-33, 1996.

\_\_\_\_\_. **A construção do objeto de pesquisa em representações sociais.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 1998.

\_\_\_\_\_. **Estudos em Psicologia Social:** história, comportamento, representações e memória. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2015.

SANTOS, Dina Maria Rosário dos. **NÔMADES DO SABER:** Um estudo sobre migração estudantil na UNEB e no IFBA. In: Encontro de ensino, pesquisa e extensão da Faculdade Senac, 2010. Disponível em: [http://www.faculdadesenacpe.edu.br/encontro-de-ensino-pesquisa/2011/IV/anais/comunicacao/032\\_2010\\_ap\\_oral.pdf](http://www.faculdadesenacpe.edu.br/encontro-de-ensino-pesquisa/2011/IV/anais/comunicacao/032_2010_ap_oral.pdf). Acesso em 06 de junho de 2014.

SANTOS, Maria Luiza Silva. **Fluxos Migratórios no Sul da Bahia: da Realidade Identitária do Cacau à Realidade do Ensino Superior**. Tese de Doutorado, UFRRJ, 2013. Disponível em: <http://r1.ufrj.br/cpda/wp-content/uploads/2013/05/Tese-Maria-Luiza-Silva-Santos.pdf>.

SANTOS, Mauro Augusto dos et al. **Migração: uma revisão sobre algumas das principais teorias**. Cedeplar, Universidade Federal de Minas Gerais, 2010.

SANTOS, Westerley Antonio. **Uma reflexão necessária sobre a profissão docente no Brasil, a partir dos cinco tipos de desvalorização do professor**. Sapere Aude-Revista de Filosofia, v. 6, n. 11, p. 349-358, 2015.

SAQUET, Marcos Aurelio; MONDARDO, Marcos Leandro. A construção de territórios na migração por meio de redes de relações sociais. **Revista Nera**, n. 13, p. 118-127, 2012.

SAYAD, Abdelmalek. **Imigração ou os Paradoxos da Alteridade**. São Paulo, Edusp, 1998.

SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval. TONIETTE, Marcelo Augusto. A RELAÇÃO PESQUISADOR-PESQUISADO: ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE A ÉTICA NA PESQUISA E A PESQUISA ÉTICA. In: GUERRIERO, Iara Coelho Zito, SCHMIDT Maria Luisa Sandoval, ZICKER Fabio (orgs). **Ética nas pesquisas em ciências humanas e sociais na saúde**. São Paulo : Aderaldo & Rothschild, 2008.

SCHWARTZMAN, Jacques. A seletividade sócio-econômica do vestibular e suas implicações para a política universitária pública. **Educação e Seleção**, n. 19, p. 99-109, 2013.

SÊGA, Rafael Augustus. O conceito de representação social nas obras de Denise Jodelet e Serge Moscovici. **Anos 90**, v. 8, n. 13, 2000.

SERPA, Helvécio Savedra. **AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A ESCOLHA PROFISSIONAL NA ADOLESCÊNCIA**. Dissertação – Universidade Católica de Petrópolis 2003. Petrópolis. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/2004/1/tese.pdf>. Acesso 08 jun. 2014

SILVA, Aline Pacheco. et al. “Conte-me sua história”: reflexões sobre o método de História de Vida. In: **Mosaico: estudos em psicologia**. Vol. I, nº 1, p. 25-35, 2007.

SILVA, Carla Regina; LOPES, Roseli Esquerdo. Adolescência e juventude: entre conceitos e políticas públicas. **Cadernos de Terapia Ocupacional da UFSCar**, v. 17, n. 2, 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença**. Belo Horizonte: Vozes, 2014.

SILVEIRA, Luana. **Trocando as vestes- experiência de migração de estudantes de pós-graduação**. In: Anais do XV Encontro Nacional da ABRAPSO. Recife, 2010. Disponível em: [http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais\\_XVENABRAPSO/258.%20trocando%20as%20vestes%20experi%C3%Aancia%20de%20migra%C3%93o%20de%20estudantes%20de%20p%C3%93s-gradua%C3%93o.pdf](http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/258.%20trocando%20as%20vestes%20experi%C3%Aancia%20de%20migra%C3%93o%20de%20estudantes%20de%20p%C3%93s-gradua%C3%93o.pdf). Acesso em 23 de maio de 2014.

SIQUEIRA RIBEIRO, Fernanda. CRUZ, Maria de Fatima Leite. **Família tem que ter pai e mãe: representações sociais de família por crianças na cidade de Recife**. Recife: UFPE, 2011.

SOARES, Adriana Benevides; PRETTE, Zilda Aparecida Pereira Del. Habilidades sociais e adaptação à universidade: Convergências e divergências dos construtos. **Aná. Psicológica**, Lisboa, v. 33, n. 2, p. 139-151, jun. 2015. Disponível em <[http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0870-82312015000200001&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312015000200001&lng=pt&nrm=iso)>. acessos em 07 fev. 2016. <http://dx.doi.org/10.14417/ap.911>.

SOUZA, Filomena. **O QUE É SER ADULTO?** A sociologia da adultez. Porto, Memória Imaterial, 2010, p. 85- 91. Disponível em: [http://www.memoriamedia.net/bd\\_docs/Sociologia%20da%20adultez%20livro.pdf](http://www.memoriamedia.net/bd_docs/Sociologia%20da%20adultez%20livro.pdf) Acesso em 10 fev 2016.

SPARTA, Mônica; GOMES, William B. Importância atribuída ao ingresso na educação superior por alunos do ensino médio. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 6, n. 2, p. 45-53, 2005.

SPOSITO, Marília Pontes. Algumas reflexões e muitas indagações sobre as relações entre juventude e escola no Brasil. In: ABRAMO, Helena W. BRANCO, Pedro Paulo Martone. **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 87-128.

SUPER, Donald. **Determinantes psíquicas da escolha profissional**. Arq. Bras. Psicologia Aplicada. Rio de Janeiro. 1975.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

RAPOSO DINIZ, Larissa. **Um espelho para se contemplar: a adolescência em discursos de adolescentes da zona rural**. EdUFPE, Recife. 2010.

REGUILLO, Rossana. Las culturas juveniles: un campo de estudio; breve agenda para la discusión. In: **Juventude e Contemporaneidade**. Brasília : UNESCO, MEC, ANPEd, 2007. 284 p. – (Coleção Educação para Todos; 16).

RISTOFF, Dilvo. A trajetória da mulher na educação brasileira. **INEP, Brasília**, v. 10, 2010. Disponível em: [http://www.cereja.org.br/arquivos\\_upload/dilvo\\_ristoff\\_traj\\_mulher.pdf](http://www.cereja.org.br/arquivos_upload/dilvo_ristoff_traj_mulher.pdf)

ROCHA, Edmar José da; ROSEMBERG, Fúlvia. Autodeclaração de cor e/ou raça entre escolares paulistanos(as). **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 759-799, Dec. 2007. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742007000300012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742007000300012&lng=en&nrm=iso)>. access on 23 Jan. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742007000300012>.

ROLNIK, Suely. Toxicômanos de identidade: subjetividade em tempo de globalização. **Cultura e subjetividade: saberes nômades. Campinas: Papyrus**, p. 19-24, 1997.

ROSE, Nikolas. Psicologia como uma ciência social. **Psicologia & Sociedade**, 20(2), 155-164, 2008. Retrieved December 15, 2015, from

[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822008000200002&lng=en&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822008000200002&lng=en&tlng=pt).

TAKEUTI, Norma Missae. Societal paradoxes and contemporary youth. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v. 17, n. 3, p. 427-434, 2012.

TEIXEIRA, Marco Antonio Pereira et al. Integração acadêmica e integração social nas primeiras semanas na universidade: percepções de estudantes universitários. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 5, n. 1, p. 69-85, 2012. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1983-82202012000100006&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1983-82202012000100006&script=sci_arttext&tlng=en) Acessos em 07 fev. 2016.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 41 2003.

TOLENTINO, Patricia Caldeira. HOFFMANN, Marilisa Bialvo. **O SENTIDO DA FORMAÇÃO DOCENTE EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS: CONSIDERAÇÕES A PARTIR DAS REPRESENTAÇÕES DE PROFESSOR PRESENTE NOS LICENCIANDOS**. In: IX ANPED Sul 2012. Seminário de pesquisa em educação da região sul. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/3017/562>

TORBAN, Daniel. FUSCO, Wilson. **Interiorização do ensino público em Pernambuco e seu efeito na dinâmica migratória**. Trabalho apresentado no XVIII Encontro Nacional de Estudos Populacionais, ABEP, realizado em Águas de Lindóia/SP – Brasil, de 19 a 23 de novembro de 2012. Disponível em: [http://www.abep.nepo.unicamp.br/xviii/anais/files/POSTER\[483\]ABEP2012.pdf](http://www.abep.nepo.unicamp.br/xviii/anais/files/POSTER[483]ABEP2012.pdf)

TRINDADE, Zeide Araújo. SANTOS, Maria de Fátima Souza, & ALMEIDA, Angêla Maria de Oliveira. Ancoragem: Notas sobre consenso e dissenso. In: **Teoria das Representações Sociais: 50 anos**. Angela Maria de Oliveira Almeida / Maria de Fátima de Souza Santos / Zeidi Araujo Trindade, organizadoras. - Brasília: Technopolitik, 2014. 898 p.: il.p. 133 - 162

TURATO, Egberto Ribeiro. **Tratado de Metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-metodológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

VARGAS, Hustana Maria. Sem perder a majestade: “profissões imperiais” no Brasil. **Estudos de Sociologia**, v. 15, n. 28, 2010.

VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar; MACIEL, Carina Elisabeth. Acesso e permanência na educação superior—análise da legislação e indicadores educacionais. **Revista Educação em Questão**, v. 51, n. 37, p. 224-250, 2015.

VERGÈS, Pierre; et al. Ensemble de programmes permettant l'analyse des evocations. **Aix en Provence: Université Aix en Provence (Manual)**, v. 38, 2002.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas—o “rural” como espaço singular e ator coletivo. **Estudos sociedade e agricultura**, 2013.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: HALL, Stuart; WOODWARD, Kathryn; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e diferença**. Belo Horizonte: Vozes, 2014.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 32, p. 227, 2006.

ZAMBONI, Caroline. Juventude: uma questão de fronteira para a Psicologia Social. Veronese, Marília Veríssimo, Guareschi, Pedrinho A. In: **Psicologia do Cotidiano: representações sociais em ação**. Petrópolis – RJ: Vozes, 2007.

ZIMMERMANN, Bruna Caroline Prestes; LUCAS, Douglas Cesar. AÇÕES AFIRMATIVAS COMO MEIO DE EFETIVAÇÃO DA JUSTIÇA SOCIAL. **Salão do Conhecimento**, v. 1, n. 1, 2015.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A: Questionário Socioeconômico

**1. Sexo:**

- Masculino  
 Feminino

**3. Estado Civil:**

- Solteiro(a)  
 Casado(a)  
 Separado(a) / Divorciado(a)  
 Viúvo(a)  
 Moro com companheiro (a)

**5. Em relação à cor da pele, você se considera:**

- Branco  
 Pardo  
 Negro  
 Amarelo (oriental)  
 Vermelho (indígena)  
 Prefiro não declarar

**8. Com quem você mora? (múltipla escolha)**

- Pais  
 Cônjuge  
 Companheiro (a)  
 Filhos  
 Sogros  
 Parentes  
 Amigos  
 Outros \_\_\_\_\_  
 ou Sozinho (a)

**10. Qual o grau máximo de escolaridade do seu pai ?**

- Ensino fundamental incompleto  
 Ensino fundamental completo  
 Ensino médio incompleto  
 Ensino médio completo  
 Ensino superior incompleto  
 Ensino superior completo  
 Especialização  
 Mestrado  
 Doutorado  
 Pós-Doutorado  
 Desconheço

**2. Idade: \_\_\_\_\_ Anos**

**4. Naturalidade:**

- Brasileiro(a)  
 Estrangeiro(a) naturalizado(a)  
 Qual País? \_\_\_\_\_

**6. Estado de origem: \_\_\_\_\_ e Município de origem: \_\_\_\_\_**

**7. Em que localidade da cidade seu domicílio se encontra?**

- Bairro na periferia da cidade  
 Bairro na região central da cidade  
 Condomínio residencial fechado  
 Região rural (chácara, sítio, fazenda, aldeia, etc.)  
 Outro: \_\_\_\_\_

**9. Qual é a sua renda familiar mensal?**

- Menos de 1 salário mínimo (até R\$ 724,00)  
 De um a dois salários mínimos (entre R\$ 724,00 e R\$1448,00)  
 De dois a cinco salários mínimos (entre R\$1448,00 e R\$3620,00)  
 De cinco a dez salários mínimos (entre R\$3620,00 e R\$7240,00)  
 Acima de dez salários mínimos.  
 Prefiro não declarar

**11. Qual o grau máximo de escolaridade da sua mãe ?**

- Ensino fundamental incompleto  
 Ensino fundamental completo  
 Ensino médio incompleto  
 Ensino médio completo  
 Ensino superior incompleto  
 Ensino superior completo  
 Especialização  
 Mestrado  
 Doutorado  
 Pós-Doutorado  
 Desconheço

APÊNDICE B: Questionário de Associação Livre de Palavras - QAL

**Pesquisa:** SENTIDOS DA ESCOLHA PROFISSIONAL ENTRE JOVENS  
UNIVERSITÁRIOS QUE MIGRAM PARA O AGRESTE PERNAMBUCANO

1. Escreva quatro palavras que você lembra quando lê as seguintes palavras:

Migração: \_\_\_\_\_ ( ) \_\_\_\_\_ ( )  
\_\_\_\_\_ ( ) \_\_\_\_\_ ( )

Migrar para estudar em universidade pública no interior: \_\_\_\_\_ ( )  
\_\_\_\_\_ ( ) \_\_\_\_\_ ( ) \_\_\_\_\_ ( )

OBS: Enumere as palavras de 1 a 4. Por ordem de importância, da **mais** importante para a **menos** importante.

Tem interesse e disponibilidade para ser entrevistado (a) ? \_\_\_\_\_

Se sim, por gentileza, coloque seu e-mail para que eu possa entrar em contato e marcamos a entrevista:

\_\_\_\_\_

APÊNDICE C: Roteiro para entrevista semi-estruturada

1. Como foi sua trajetória até chegar à universidade?
2. Quais motivações fizeram você escolher um curso de graduação aqui?
3. Como foi a adaptação em Garanhuns?
4. Como você percebe a migração e a formação profissional?

## ANEXOS

## ANEXO A - CARTA DE ANUÊNCIA UPE

CAMPUS GARANHUNS



## CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos a pesquisadora **Poliana Dias de Oliveira**, mestranda do Programa de Pós- Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, a desenvolver o seu projeto de pesquisa intitulado: **SENTIDOS DA ESCOLHA PROFISSIONAL ENTRE JOVENS UNIVERSITÁRIOS QUE MIGRARAM PARA O AGRESTE PERNAMBUCANO**, sob a orientação da professora Dr.<sup>a</sup> Fatima Maria Leite Cruz, cujo objetivo é compreender os sentidos atribuídos às escolhas profissionais por jovens universitários que migraram para estudar no interior do estado de Pernambuco, nesta Instituição de Ensino.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da Resolução 466/12 e suas complementares, comprometendo-se a mesma a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados a pesquisadora deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Garanhuns, 04 de Março de 2015.

(Assinatura e carimbo do responsável)

Prof. Dr. Clóvis Gomes da Silva Júnior  
Diretor da UPE / Multicampi Garanhuns  
Caruaru - Salgueiro - Arcoverde  
Matricula: 10714-0

UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO - CAMPUS GARANHUNS  
Rua: Capitão Pedro Rodrigues, 105 - São José - Garanhuns - PE  
CEP: 55.294-902 - Fonofax: (87) 3761-1343  
C.N.P.J.: 11.022.597/0007-87

## ANEXO B - CARTA DE ANUÊNCIA UFRPE



## CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos a pesquisadora **Poliana Dias de Oliveira**, mestranda do Programa de Pós- Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, a desenvolver o seu projeto de pesquisa intitulado: **SENTIDOS DA ESCOLHA PROFISSIONAL ENTRE JOVENS UNIVERSITÁRIOS QUE MIGRARAM PARA O AGRESTE PERNAMBUCANO**, sob a orientação da professora Dr.<sup>a</sup> Fatima Maria Leite Cruz, cujo objetivo é compreender os sentidos atribuídos às escolhas profissionais por jovens universitários que migraram para estudar no interior do estado de Pernambuco, nesta Instituição de Ensino.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da Resolução 466/12 e suas complementares, comprometendo-se a mesma a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados a pesquisadora deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Garanhuns, 25 de 02 de 2015.

(Assinatura e carimbo do responsável)

*Poliana Dias de Oliveira*  
 Prof. Dra. Poliana Dias de Oliveira, Mestranda em Psicologia, aprovada S. de Melo  
 pelo Conselho Acadêmico da UAG/UFPE.  
 Portaria nº 442/2013 - GR  
 UFPE

## ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Convidamos V.Sa. a participar da pesquisa: “SENTIDOS DA ESCOLHA PROFISSIONAL ENTRE JOVENS UNIVERSITÁRIOS QUE MIGRAM PARA O AGRESTE PERNAMBUCANO”, sob responsabilidade da pesquisadora Poliana Dias de Oliveira, que tem por objetivo compreender as motivações da escolha profissional de jovens que migram para o interior do estado de Pernambuco. Para a realização deste trabalho serão utilizados os seguintes métodos: a modalidade de investigação por meio de entrevista com os participantes da pesquisa. Se autorizada, a entrevista será gravada para posterior análise das falas, preservando-se, contudo, o sigilo quanto à identidade do entrevistado. Ao final da pesquisa as gravações serão armazenadas no Laboratório de Interação Humana – LABINT para posterior aproveitamento das mesmas em pesquisas do mesmo cunho, onde salientamos, porém, minimizar riscos sobre a possibilidade de a entrevista vir a comprometê-lo.

Quanto aos riscos e desconfortos, pode haver o risco de constrangimento diante da situação de entrevista e da coleta de dados. Contudo, a qualquer sinal de incômodo, nossa estratégia será revista a fim de não causar transtornos aos sujeitos entrevistados da pesquisa, garantindo-lhes o direito de desistir de sua participação na pesquisa, sem qualquer ônus e a qualquer tempo. Caso você venha a sentir algo dentro desses padrões, comunicar imediatamente a pesquisadora para que sejam tomadas as devidas providências.

Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são: propiciar reflexões ao que diz respeito ao desenrolar que o levou a escolher o curso superior em questão, como as razões e implicações para tal escolha, a partir das entrevistas. Como também visibilizar conhecimentos sobre essas temáticas.

O senhor (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 privacidade à sua identidade e do sigilo de suas informações; a garantia de que caso haja algum dano a sua pessoa (ou o dependente), os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores ou pela instituição responsável inclusive acompanhamento médico e hospitalar. Caso haja gastos adicionais serão absorvidos pelo pesquisador.

Nos casos de dúvidas e esclarecimentos procurar a pesquisadora: *Poliana Dias de Oliveira*, pelo número (87) 8108-8716, no seguinte endereço: Rua Augusto Gomes do Amaral, 279, Francisco S. Santos Figueira. Cidade: Garanhuns. Estado: PE. CEP: 55291- 635 ou ainda pelo e-mail: poliana.dias@hotmail.com.br.

Caso suas dúvidas não sejam resolvidas pelos pesquisadores ou seus direitos sejam negados, recorrer ao Comitê de Ética, à Av. das Engenharias, s/n. prédio do CCS - 1º andar, sala 4 ou pelo telefone: (81) 2126.8588.

### Consentimento Livre e Esclarecido:

Eu, \_\_\_\_\_, 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 em publicações e eventos de caráter científico. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

Recife, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.