

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA

**O JOVEM RURAL E SUAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O INGRESSO NO
ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO COM UNIVERSITÁRIOS DA UFV-MG**

Érica Arruda Peluzio
Magister Scientiae

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2021**

ÉRICA ARRUDA PELUZIO

**O JOVEM RURAL E SUAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O INGRESSO NO
ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO COM UNIVERSITÁRIOS DA UFV-MG**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientadora: Sheila Maria Doula

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade Federal de Viçosa -
Campus Viçosa

T

P393j
2021
Peluzio, Érica Arruda, 1993-
O jovem rural e suas representações sobre o ingresso no ensino superior : um estudo com universitários da UFV-MG / Érica Arruda Peluzio. – Viçosa, MG, 2021.
130 f. : il. (algumas color.) ; 29 cm.

Inclui apêndices.

Orientador: Sheila Maria Doula.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa.

Referências bibliográficas: f. 116-123.

1. Representações sociais. 2. Ensino superior. 3. Juventude rural. I. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de Economia Rural. Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural. II. Título.

CDD 22. ed. 305.23

Bibliotecário(a) responsável: Renata de Fatima Alves
CRB6/2578

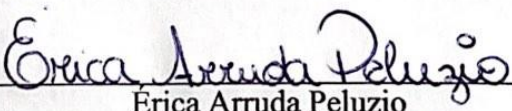
ÉRICA ARRUDA PELUZIO

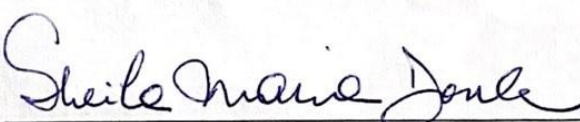
**O JOVEM RURAL E SUAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE O INGRESSO NO
ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO COM UNIVERSITÁRIOS DA UFV-MG**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 29 de junho de 2021

Assentimento:


Erica Arruda Peluzio
Autora


Sheila Maria Doula
Orientadora

AGRADECIMENTOS

Eu me recordo de um dia ter escrito em uma folha avulsa de um caderninho rosa as metas e sonhos que eu tanto almejava para os próximos anos. Eu já nem lembrava deste caderninho, até que, meses após ter me matriculado no mestrado, eu o encontrei. Foi inevitável; eu chorei. No último ponto daquela folha estava escrito “MESTRADO”. A última meta que, no momento da matrícula, eu ainda não concluiria, mas abria a porta para uma imensidão de sentimentos, para uma história que marcaria a minha vida.

O mestrado não era apenas um sonho ou uma meta, era prova de que eu tinha força o suficiente para desbravar o mundo. E desbravei! Foi neste mundo que eu encontrei um turbilhão de emoções. Irônico, não? Eu estava imersa naquilo que eu estudaria: EMOÇÕES.

Emoções positivas, emoções negativas... emoções.

Hoje eu entendo que tudo tem um tempo e que todo quebra-cabeça, por mais difícil que seja, tem peças que se encaixam. Não quando queremos, mas quando estamos disponíveis para que aconteça.

É nessa conquista que muitos participaram e hoje agradeço a cada um de vocês: aos meus pais por terem me feito como sou, por terem me ensinado o que sei, por terem feito a pequena Érica mulher. Agradeço ao meu irmão, a minha cunhada e à pequena Liz que veio em meio a uma pandemia (a titia te ama demais). Agradeço ao Matheus que, mesmo me enlouquecendo e sendo enlouquecido, esteve ao meu lado indo e vindo comigo na garupa da moto.

Agradeço a cada um de meus grandes amigos por estarem ao meu lado em cada momento vivido. Foram vocês, Parley, Rafaela, Isabela, Paulo Henrique e Nathalie, que tornaram os meus momentos de loucura a completa paz. Obrigada por me acolherem, por me ouvirem, por rirem comigo nas horas mais impróprias, pelos cafés, pelos rolês, pelas figurinhas, por cada minuto que pude estar com vocês. Faço um agradecimento especial ao Parley que muito me salvou, ouviu e me fez sorrir quando eu queria chorar. Um problema não era meu ou dele, sempre foi nosso e resolvíamos juntos. Você é incrível!

Agradeço à Isadora e aos demais orientados da Sheila pelo acolhimento e pelos lanches incríveis (saudades!). Que troca incrível!

Agradeço a todos os Jovens Rurais da Universidade Federal de Viçosa que se disponibilizaram a contribuir com a pesquisa. Saibam que este trabalho só foi possível com a ajuda de vocês.

Bem, não menos importante, mas com certeza o mais importante: eu sou infinitamente grata a uma mulher que abraçou o meu projeto, que tornou o meu mestrado possível, que me tocou profundamente, que me fez rir, que me ensinou a ser professora, a ser crítica e ser forte. Ei, você! Você mesmo, Sheila Maria Doula! Eu sou encantada pela mulher incrível que você é; sou encantada com sua força, com suas histórias, com sua sabedoria. Você não é apenas orientadora, você é inspiração.

Por fim, agradeço a todos do Departamento por estarem comigo e me ajudado de alguma forma. Aos leitores que se propõem a estudar sobre o tema. E ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo financiamento.

É com lágrimas de muita felicidade escorrendo em meu rosto que eu finalizo meu agradecimento. O mestrado para mim está longe de ser apenas um título; foi nele que eu me tornei mais eu e tive momentos incríveis ao lado de pessoas que estão eternizados em minha memória. O meu amor aqui transborda, transcende.

Com vocês eu tornei o meu sonho possível. Obrigada por tudo, obrigada por tanto.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

RESUMO

PELUZIO, E. A., M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, junho de 2021. **O Jovem Rural e suas representações sobre o ingresso no Ensino Superior: um estudo com universitários da UFV-MG.** Orientadora: Sheila Maria Doula.

Evidencia-se que diversos segmentos juvenis têm alcançado visibilidade no meio acadêmico, sendo a juventude rural um destes segmentos. À vista disso, esta investigação priorizou o jovem rural no ensino superior, identificando e visualizando a dinâmica das representações dos jovens rurais que estão inseridos no ensino superior. Fundamenta-se aqui o olhar para a subjetividade do jovem, entendendo as diversas relações vivenciadas – consigo e com a instituição. Para tanto, objetivou-se nesta dissertação analisar e compreender as representações sociais de jovens rurais sobre a inserção no ensino superior tendo-se como *locus* de pesquisa a Universidade Federal de Viçosa-MG. Quanto aos procedimentos para coleta de dados, alicerçou-se tanto na pesquisa bibliográfica quanto na pesquisa denominada *survey* e pesquisa documental. A pesquisa bibliográfica contribui na compreensão de um problema a partir de referenciais teóricos publicados e contribuições culturais ou científicas, dando assim embasamento científico para a pesquisa ao reunir conhecimento sobre a temática estudada. Ela é utilizada para o entendimento teórico, elaboração do problema de pesquisa e definição das categorias analíticas da investigação, que no caso desta pesquisa são: Jovens Rurais; Emoções; Representações Sociais. Nesta pesquisa, o foco são documentos institucionais da Pró-reitoria de Assuntos Comunitários para servir de aporte e investigação da promoção assistencial aos estudantes. A estruturação desta investigação confira-se da seguinte maneira: inicialmente a parte introdutória (Capítulo 1) que apresenta o delineamento geral da pesquisa, bem como o percurso metodológico percorrido pela pesquisadora; já no segundo capítulo aborda-se a categoria analítica jovens rurais, discutindo as diversas formas de se analisar a juventude, tendo como foco a discussão sobre a juventude rural no ensino superior e suas representações; no terceiro capítulo a categoria analítica representações sociais, sendo abordado seu fundamento; o quarto capítulo apresenta a categoria analítica emoções em que há a conceituação e debate sobre as emoções e as emoções dos jovens no ensino superior; o quinto capítulo aborda a metodologia utilizada e *locus* de pesquisa; o sexto capítulo apresenta a análise de dados coletadas nesta investigação; já o sétimo capítulo há as considerações finais. Quanto aos resultados encontrados, observou-se representações do ensino superior como forma de ascensão e qualidade de vida. Há dualidade

na representação do meio rural como local para permanecer e não retornar após conclusão do curso. As emoções positivas estão relacionadas à inserção no meio acadêmico e as emoções negativas relacionadas às novas responsabilidades adquiridas e as matérias. Quanto à assistência disponibilizada pela instituição, os jovens que dela necessitam conseguem. Porém, a assistência disponibilizada pela instituição para o período remoto parece não acolher a todos os jovens que precisam. Por fim, nota-se que os jovens rurais representam o ensino superior como forma de ascensão e melhoria de vida, necessitando para sua permanência no ensino superior dos recursos disponíveis pela instituição, tendo como principais emoções positivas a felicidade e satisfação ligadas à inserção na instituição; e as principais emoções negativas como raiva e ansiedade ligadas às matérias.

Palavras-chave: Representação Social. Ensino Superior. Jovem Rural.

ABSTRACT

PELUZIO, E. A., M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, June 2021. **Identity, Work and Social Inclusion: Study on the Representations of Women Marketers in Barbacena-MG.**
Adviser: Sheila Maria Doula.

It is evident that several youth segments have achieved visibility in the academic environment, with rural youth being one of these segments. In view of this, this investigation prioritized rural youth in higher education, identifying and visualizing the dynamics of representations of rural youth who are inserted in higher education. The look at the subjectivity of young people is based here, understanding the various relationships experienced – with themselves and with the institution. Therefore, the objective of this dissertation was to analyze and understand the social representations of rural youngsters about the insertion in higher education, having as the locus of research the Federal University of Viçosa-MG. As for the procedures for data collection, it was based both on bibliographical research and on research called survey and documental research. Bibliographic research contributes to the understanding of a problem from published theoretical references and cultural or scientific contributions, thus providing a scientific basis for the research by gathering knowledge on the subject studied. It is used for theoretical understanding, elaboration of the research problem and definition of the investigation's analytical categories, which in the case of this research are: Rural Youth; Emotions; Social Representations. In this research, the focus is institutional documents of the Dean of Community Affairs to serve as input and investigation of the promotion of assistance to students. The structure of this investigation can be seen as follows: initially, the introductory part (Chapter 1) which presents the general outline of the research, as well as the methodological path followed by the researcher; in the second chapter, the analytical category of rural youth is addressed, discussing the different ways of analyzing youth, focusing on the discussion of rural youth in higher education and its representations; in the third chapter, the analytical category of social representations, with its foundation being discussed; the fourth chapter presents the analytical category emotions in which there is a conceptualization and debate about the emotions and emotions of young people in higher education; the fifth chapter addresses the methodology used and research locus; the sixth chapter presents the analysis of data collected in this investigation; the seventh chapter presents the final considerations. As for the results found, representations of higher education were observed as a way of ascension and

quality of life. There is a duality in the representation of the rural environment as a place to stay and not return after completing the course. Positive emotions are related to insertion in the academic environment and negative emotions are related to new acquired responsibilities and subjects. As for the assistance provided by the institution, the young people who need it get it. However, the assistance provided by the institution for the remote period does not seem to welcome all the young people who need it. Finally, it is noted that rural young people represent higher education as a way of ascension and improvement of life, needing for their permanence in higher education the resources available by the institution, with the main positive emotions being happiness and satisfaction linked to insertion in the institution; and the main negative emotions such as anger and anxiety related to the stories.

Keywords: Social Representation. Higher Education. Rural Youth.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Saúde mental e fatores de risco.....	65
Figura 2- Número de alunos matriculados e diplomados na UFV EM 2017	76
Figura 3- Prédio Arthur Bernardes	76
Figura 4- Atividades desenvolvidas pela Divisão Psicossocial em 2017	78
Figura 5- Ações desenvolvidas pela Divisão Psicossocial	78
Figura 6- Atividades em grupo realizadas no ano de 2019- DVP	80
Figura 7-Atividades em grupo realizadas no ano de 2020 - DVP	80
Figura 8- Percurso Metodológico da pesquisa	83

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Principais significados do conceito de juventude.....	28
Tabela 2- Conceitos e sua definição	59

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Idade dos jovens rurais.....	84
Gráfico 2-Período da graduação	84
Gráfico 3- Curso em que os jovens rurais estão inseridos.....	86
Gráfico 4- Pretensão de voltar a residir no meio rural após conclusão da graduação	87
Gráfico 5- Dificuldades na adaptação ao ensino superior	99
Gráfico 6- Dificuldades no período remoto.....	104
Gráfico 7- Dificuldades no acesso aos serviços da UFV.....	105
Gráfico 8- Utilização dos serviços oferecidos pela instituição pelos alunos.....	106

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
<i>Situando a pesquisa</i>	13
<i>Justificativa da pesquisa</i>	20
OBJETIVOS	21
<i>Objetivo Geral</i>	21
<i>Objetivos Específicos</i>	21
<i>Metodologia</i>	21
CAPÍTULO I: JOVENS E JUVENTUDES	25
1.1. O conceito de juventude	25
1.2 Juventudes e ruralidades	29
1.3 Juventude rural e suas representações sobre o ensino superior	34
CAPÍTULO II: REPRESENTAÇÃO SOCIAL	42
2.1. Representação Social	42
CAPÍTULO III: EMOÇÕES E JUVENTUDE	56
3.1. O que são emoções?	56
3.2 As emoções de jovens universitários	64
CAPÍTULO IV: METODOLOGIA E LÓCUS DA PESQUISA	74
4.1. Descrição da Universidade Federal de Viçosa – origem e organização	74
4.1.1. Descrição da Pró Reitoria de Assuntos Comunitários	76
4.1.2. A Divisão Psicossocial	77
4.2 Procedimentos metodológicos	81
CAPÍTULO V: ANÁLISE DOS DADOS	84
5.1 Caracterização do público da pesquisa	84
5.2. O Jovem Rural no Ensino Superior	85
CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
REFERÊNCIAS	116
APÊNDICES	124

INTRODUÇÃO

Situando a pesquisa

O conceito de juventude se constitui como uma construção social recente, alcançando visibilidade no meio acadêmico e nas agendas institucionais governamentais e não governamentais apenas no século XX (PAULO, 2011). Como um segmento social dotado de particularidades, a juventude pode ser analisada sob diferentes ângulos de acordo com a época, a sociedade e a cultura (COSTA; DOULA, 2014; PAULA, 2015). Assim, a juventude pode ser analisada como faixa etária, comportamentos, aspectos físicos e psicológicos, no âmbito das relações geracionais, na esfera da educação e do trabalho, suas representações, dentre outros aspectos. Nota-se, então, que a juventude não pode ser vista sob uma única perspectiva, pois para sua compreensão deve-se considerar diversos elementos, particularmente o contexto sociocultural no qual a juventude interage durante esse ciclo da vida (MARTINS, 2003; PAULO, 2011).

Anterior à construção do conceito de juventude, havia como fases de desenvolvimento humano apenas a infância, seguida imediatamente da vida adulta. Desta forma, a juventude é uma construção social, política, econômica e academicamente construída, passando as idades a serem separadas por gerações e “...impondo para as crianças, jovens e adolescentes espaços individualizantes por grupos de idades” (PAULO, 2011, p.58). É de suma importância frisar que atualmente apenas a faixa etária não define a juventude, sendo necessário considerar as condições sociais em que os ciclos de vida se desenvolvem e são representados, como realça Sposito (2009).

Não menos importante, considerando o contexto contemporâneo, verifica-se o alongamento temporal da juventude, que tem como características a dependência socioeconômica da família por um período maior, o período educacional ampliado e a inserção tardia no mercado de trabalho (SPOSITO, 2009).

Sociedades industriais modernas reconhecem a juventude como um longo período de transição e desenvolvimento entre a fase da infância e a fase adulta. Esta transição é marcada por diversas mudanças que estão interrelacionadas, tais como as físicas, cognitivas e psicossociais. É um processo que oferece oportunidades de aprendizado nas dimensões cognitivas, emocionais, de construção de autonomia, de identidade, autoestima e intimidade. Porém, vale salientar, que é também um processo com grandes riscos, pois os jovens podem ter dificuldades em lidar com as transformações que ocorrem no percurso da construção do indivíduo e da personalidade (PAPALIA, 2006).

No contexto contemporâneo os jovens têm saído de casa cada vez mais cedo para se integrar ao mundo da educação e do ensino formal. A saída pode produzir impactos negativos, como a perturbação emocional, desajuste à nova situação, inibição social, quebra do rendimento escolar, como também pode produzir o contrário, ou seja, produzir ganhos em bem-estar. Para que a saída seja bem sucedida, é necessário que o jovem tenha sucesso no desenvolvimento psicossocial, passando pelas etapas deste desenvolvimento que incluem a competência, a gestão das emoções, a construção da autonomia, das relações interpessoais e da identidade, do sentido da vida e da integridade. A passagem por essas etapas resultaria, segundo Fleming (2003), no desenvolvimento completo de uma identidade própria.

Dada a importância das transformações que ocorrem para os jovens durante o período de sua inserção no ambiente da educação formal, os estudos que referenciam a juventude no âmbito escolar são de ampla variedade, tal qual seus teóricos. É importante destacar que a própria formulação do conceito de juventude, reconhecendo-se um segmento social como intermediário entre a infância e a vida adulta, impactou o sistema de ensino, tardando a inserção do sujeito no mundo profissional, cabendo a ele permanecer mais tempo nas instituições educativas (PAULA, 2015).

Para Gonçalves *et al* (2008), a dilatação do período escolar trouxe um período de ambivalências no processo de elaboração da maturação, demarcado por saída do espaço familiar, inserção em novos círculos de convivência e questionamentos em torno dos valores recebidos durante a infância. Ademais, a juventude é o período durante o qual se projetam expectativas profissionais e de trabalho, sendo possível para aqueles que têm condições alongar o ciclo de permanência nas instituições de ensino e alcançar outros níveis de educação e capacitação.

A inserção do jovem em novos círculos de convivência escolar, especialmente no ensino superior, faz com que ele precise lidar com novas situações, novas responsabilidades e necessite gerenciar as novas experiências e emoções. As universidades, notadamente no contexto contemporâneo, são ao mesmo tempo espaços de homogeneidade porque visam a formação profissional igualitária, mas também são espaços de heterogeneidade sociocultural (CAVEDON; FACHIN, 2002) e como tal, permitem aos jovens exercitar a sua capacidade de flexibilização diante das diversidades. Além disso, a entrada no nível superior de ensino possibilita testar as escolhas profissionais, reorientar projetos, comprovar sonhos, mas também colher frustrações.

De acordo com Moreno e Soares (2014, p.114-115), se “a entrada no ensino superior é motivo de comemoração”, logo as expectativas “estão suscetíveis à confirmação ou não,

podendo modificar-se ou deixar de existir, de acordo com as mudanças que ocorrem ao longo da vida acadêmica e que podem gerar dificuldades para que o estudante se integre à vida universitária”.

Em pesquisa realizada na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, por exemplo, Cavedon e Fachin (2002) analisaram frustrações por parte dos discentes quanto à precariedade dos recursos materiais para manter a infraestrutura; organização dos horários; incompatibilidade de horários para conciliar estudo e trabalho; greves constantes; e como aspectos positivos os alunos destacaram a gratuidade da universidade pública, a qualidade do corpo docente e a formação profissional que os professores possibilitam. Para os alunos, no entanto, há a convicção de que na universidade “‘nada cai do céu’ e ‘nenhuma mão invisível vai fazer nada por você’” (ibid., 2002, p.69), ou seja, autonomia e responsabilidade são quesitos pessoais que devem ser desenvolvidos pelos próprios jovens.

Particularmente no primeiro ano do ensino superior, período no qual se verificam maiores índices de desistência, como destacam Fernandes *et al* (2005, p.287), os “recursos pessoais desenvolvidos previamente poderão ser decisivos quer para o modo como os estudantes gerem a discrepância entre as suas expectativas e a realidade encontrada, quer para a forma como mobilizam estratégias úteis para resolver problemas e tarefas associadas à gestão pessoal, interpessoal e acadêmica”. De acordo com as autoras, a entrada no ensino superior implica em uma transição de vida que questiona os estudantes quanto a “seus pressupostos e significados pessoais anteriormente viáveis”, confrontando-os com os seus limites, mas também oferecendo oportunidades de flexibilização e reconstrução (ibid., 2005, p.288). O dilema para os jovens reside em amadurecer estratégias de adaptação para que a transição não se torne uma ruptura, mas sim uma continuidade modificada com vistas à concretização de um projeto de vida.

Diante dos problemas que certamente ocorrem nessa fase de transição e de adaptação a um novo ambiente educacional, ganha destaque o papel da assistência universitária (BARRETO *et al*, 2005). Assim, a entidade representativa dos estudantes, a União Nacional dos Estudantes (UNE) defende que “a assistência estudantil ou a elaboração de uma política de assistência estudantil deve ser compreendida como elemento indispensável para a permanência com qualidade e formação completa dos universitários, a serviço da inclusão social e da universidade popular” (UNE, 2004).

Costa (2009, p.9) considera que:

As políticas de assistência estudantis na educação superior têm a finalidade de destinar recursos e mecanismos para que os alunos possam permanecer na universidade e concluir seus estudos de modo eficaz. Sendo assim, tais políticas devem se voltar não só para as questões de ordem econômica, como auxílio financeiro para o indivíduo realizar as atividades diárias na instituição, mas também de ordem pedagógicas e psicológicas.

É neste contexto de transformações que jovens rurais, objeto desta pesquisa e até bem pouco tempo invisibilizados e sem acesso às universidades, se encontram. Alerta-se aqui que não se pode definir juventude rural de forma simplista, como aquela que reside no campo (PAULO, 2011); ao contrário, deve-se atentar para outros fatores que influenciam a construção sociocultural da juventude rural, ligada a um longo processo histórico e que faz oscilar no imaginário social representações positivas e negativas do espaço rural, suas populações, suas demandas e direitos sociais (BOESSIO, 2016).

Em pesquisas recentes, alguns autores destacaram que para o segmento juvenil o espaço rural de algumas regiões brasileiras pode ser enaltecido como um local de oportunidades, prosperidade e promoção de renda, no qual há conforto, qualidade de vida e acesso à tecnologia. Porém, os estudos demográficos contestam essa visão positiva, apontando para a evasão, principalmente do segmento jovem do meio rural e enfatizando a tendência à migração juvenil, à masculinização e ao envelhecimento da população do campo (BARASUOL, 2016).

A migração juvenil é consequência de diversos fatores, como a visão negativa em permanecer no meio rural, seja pela dimensão econômica, seja pela social e/ou política (PAULA, 2011; TARTUCE, 2010; BARASUOL, 2016). Assim, os aspectos econômicos, as demandas educacionais, o acesso aos direitos sociais e à igualdade, além das oportunidades profissionais visualizadas no meio urbano, acabam por influenciar as escolhas dos jovens rurais em seu projeto de vida. Logo, estudos relacionados à juventude rural apontam “à tendência emigratória dos jovens, em grande parte justificada por uma visão relativamente negativa da atividade agrícola” (BRUMER, 2007, p.36).

Importa dizer que apesar de os jovens rurais iniciarem as atividades domésticas e agrícolas já na infância, não há garantia de que eles darão continuidade à atividade agrícola realizada pela família (ZAGO, 2016). Zago (2016), aponta que a migração juvenil contemporânea ocorre pelas dificuldades de sucessão da propriedade agrícola, pela falta de perspectiva profissional na zona rural e pela busca de maior escolaridade, notadamente no ensino superior. Acrescente ainda que o esforço parental para a saída do jovem em busca de estudos está no encorajamento simbólico e não tanto no encorajamento financeiro, posto que há “dificuldades para custear as despesas básicas de sobrevivência e permanência no ensino

superior” (idem, 2016, p.70). Cunha (2011), ressalta as dificuldades no ingresso ao ensino superior devido à renda familiar, já que esta é decisiva na inserção do jovem rural no contexto universitário e longe de casa.

A educação para os jovens rurais historicamente esteve em débito. Zago (2016) aponta a existência de desigualdades educacionais para os jovens rurais em relação aos jovens urbanos, seja em relação aos níveis de educação, seja em relação à qualidade de ensino, infraestrutura e até formação docente. Segundo Cunha (2011), “durante muitas décadas, o país (Brasil) esteve preocupado com as diferenças educacionais na Educação Básica” (CUNHA, 2011, p.264).

Zago (2016) considera que o prolongamento para além do ensino fundamental é recente entre os jovens rurais, havendo “poucas informações sobre os jovens do meio rural que têm acesso ao ensino superior, seus projetos, sua condição de escolarização e perspectiva profissional” (ibid., p.64), visto que a educação tende a ser generalizada e com tendência à condição urbana. Cunha (2011) aponta para uma formação educacional deficitária dos jovens rurais como resultado de uma escolarização precária, que dificilmente fornece ao aluno condições de igualdade para concorrer a uma vaga no ensino superior público.

No que concerne à educação e demais políticas públicas de inclusão social, o jovem rural tem sido historicamente pouco contemplado. Paula (2011) considera que não houve grandes mudanças na educação no meio rural quando comparadas às ocorridas no meio urbano e aponta para “a necessidade da oferta de oportunidades educacionais que ministrem aos jovens rurais a instrução necessária para estarem incluídos socialmente tornando-se ‘atores sociais’” (PAULA, 2011, p.1). A educação tem forte influência na produção de oportunidades para a vida, aponta Kessler (2005), e a busca de jovens rurais pela educação de ensino superior é um dos principais fatores que explica no contexto contemporâneo a migração deste segmento a centros urbanos.

A educação superior é representada na atualidade, inclusive por famílias rurais, como elemento de inclusão e ascensão social (TEIXEIRAS, 2005), posto que ela é uma forma de combate à desigualdade entre as camadas da sociedade e promotora do desenvolvimento socioeconômico e cultural, além do desenvolvimento pessoal dos jovens. De acordo com Castro (2005), a educação é percebida, tanto pelo jovem quanto pelos familiares, como oportunidade de mobilidade social, enquanto a condição de trabalhador rural é vista com inferioridade. Desta forma, a família rural tende a se esforçar, impondo-se sacrifícios, para garantir os estudos dos filhos. A autora ainda aponta mudanças de valorização educacional entre as gerações, sendo que a geração mais nova tende a buscar maior escolarização e com frequência continuada.

Em sua pesquisa, Castro (2005) relata que as filhas recebem mais incentivos a buscar outras atividades fora do espaço rural, enquanto os filhos tendem a buscar formação profissional técnica ou universitária na área das ciências agrárias. Apesar desses apontamentos, a autora salienta o incentivo dos pais na formação dos filhos como 1) forma de ascensão social e profissional; 2) para retribuir e contribuir na economia familiar; 3) para auxiliar no desenvolvimento do campo. Bezerra (2013) enfatiza a visão do jovem rural sobre a possibilidade de ascensão com os estudos e a insistência dos pais para sua permanência na escola, dando sequência com o ensino superior, pois a maior escolaridade implicaria em “melhorar de vida”. O ensino superior é colocado pelos jovens e famílias rurais como importante instrumento para obter melhor remuneração, trabalho menos penoso (como é visto o trabalho do agricultor) e possibilidade de construção de uma carreira (CUNHA, 2011).

Vale destacar que o acesso ao ensino superior é um espaço mais amplo de problematização de temáticas sociais, nas quais se destacam as desigualdades das condições de acesso, o papel das políticas públicas e a demanda crescente por formação profissional. Uma das ações recentes visando oportunizar o acesso mais ampliado ao nível superior foi o chamado processo de “interiorização”, orientado pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Esse programa permitiu o aumento do número de universidades federais (ou campi de universidades já estabelecidas) em cidades do interior pelo país (DOULA *et al*, 2019), o que, teoricamente, ampliou as possibilidades de acesso de jovens rurais. Cunha (2011, p.266) aponta que:

deve-se reconhecer, entretanto, que um dos principais objetivos [...] consiste em ampliar as oportunidades de ingresso de jovens das camadas mais pobres da população na Universidade, além de oferecer uma oportunidade para o jovem de converter desvantagens escolares pregressas em novas oportunidades educacionais.

A política de interiorização do ensino superior pode ser vista como tentativa de responder à demanda de segmentos juvenis historicamente excluídos desse nível educacional, dentre os quais a juventude rural (STRAPOSOLAS, 2002); mas, mesmo com o aumento do número de estabelecimentos e vagas, a reestruturação não sanou problemas como a evasão de alunos, hierarquização dos cursos, bem como a proliferação de instituições inaptas estruturalmente e cursos de baixa qualidade, notadamente quando se tem em mente o alastramento de instituições particulares de ensino (PAULA, 2015). Assim, torna-se importante abordar, para além da oportunidade de acesso, as dificuldades e mesmo uma posterior evasão dos jovens no ambiente universitário. Por isso, Ronsoni (2014, p.26-27) considera que:

A apresentação de índices sobre evasão deve ser entendida tão somente como passo inicial de análises que devem buscar identificar e compreender os fatores que a ocasionam. Tais fatores podem ser de caráter interno às instituições, específicos à estrutura e dinâmica de cada curso – ou externos a elas, relacionados a variáveis econômicas, sociais, culturais, ou mesmo individuais que interferem na vida universitária dos estudantes. Estes fatores podem ser classificados como os que se relacionam ao próprio estudante, os relacionados ao curso e à instituição e, finalmente, os fatores socioculturais e econômicos externos. Não é possível analisá-los de forma dissociada, pois fatores de uma ordem interferem necessariamente nos demais.

Para muitos jovens brasileiros as dificuldades residem na necessidade de conciliar estudos com trabalho, a adaptação no novo sistema de ensino, exigência de autonomia, conhecimentos prévios que possibilitem a compreensão de novos conteúdos, situação financeira desfavorável para arcar com despesas pessoais e acadêmicas, deslocamento geográfico e flexibilidade em relação à diversidade cultural. Salienta-se a possibilidade de as dificuldades individuais serem superadas quando há suporte institucional, da mesma forma que as limitações institucionais podem prejudicar a permanência dos jovens (COSTA *et al*, 2015).

Apesar de existir uma lacuna de conhecimento sobre o número de jovens rurais e urbanos inseridos no ensino superior, a expansão de oportunidades educacionais existe e precisa ser acompanhada por medidas capazes de assegurar a permanência destes jovens no ensino superior, combatendo-se o abandono e a evasão (PAULA, 2015). Além disso, como destacado anteriormente, o acesso ao ensino superior está cada vez mais vinculado aos projetos profissionais dos jovens e vem sendo identificado pelas famílias rurais como condição para o jovem obter melhores condições de vida (DOULA *et al*, 2019; STROPASOLAS, 2011). Assim, cabe à instituição de ensino levar em consideração “tanto a aquisição de novos saberes quanto as experiências que os sujeitos trazem consigo, bem como as possíveis formas de permanência. As experiências podem ultrapassar a relação instrumental com o diploma ao conferir a estes sujeitos um sentimento emergente de direito, de autoestima e de empoderamento” (CUNHA, 2011, p.265).

Ressalta-se que o percurso deste trabalho passou por modificações em razão do contexto de pandemia. Tal contexto, declarado como emergência de saúde pública com consequências internacionais em 11 março de 2020, impactou tanto na realização do trabalho, quanto nos resultados obtidos, pois influenciou na subjetividade e emoções dos jovens rurais da instituição.

A subjetividade do sujeito, suas vivências e emoções são de suma importância para sua interpretação do mundo e a tomada de decisões. Com base nesse argumento, esta pesquisa se filia à dimensão subjetiva da inserção juvenil no meio universitário, considerando-se as

correlações dinâmicas entre sujeito, contexto, valores, cultura e emoções. Desta forma, propõe-se como questão de pesquisa: *que representações são criadas e recriadas por jovens rurais após sua inserção no contexto universitário?*

Justificativa da pesquisa

O estudo problematiza as representações de jovens rurais após a entrada no meio universitário, a diversidade de influências no cotidiano e as transformações e reconfigurações dos projetos de vida, entendendo-se que as expectativas, ideias, emoções e valores possam ser revistos, reconstruídos e desconstruídos, orientando, assim, suas decisões. Não menos importante, a própria instituição de ensino é avaliada e reavaliada sob olhar de um determinado segmento juvenil, a juventude rural, bem como o aporte assistencial oferecido aos alunos.

Salienta-se que no contexto universitário a diversidade (social, econômica, cultural, emocional, dentre outras) é uma de suas características. Dito isto, espera-se que a instituição de ensino superior se prepare para contemplar as necessidades do sujeito estudante (DEL GIUDICE *et al*, 2013). Logo, verificar as necessidades do jovem rural é de extrema pertinência, tanto para este grupo de jovens quanto para a própria instituição, posto que “as relações entre as pessoas, instituições, grupos e sociedades e os sentimentos associados são, ao mesmo tempo, produto e produtores dos processos de interação” (KOURY, 2009, p.9). Seria desejável considerar a flexibilidade, oportunidade, adaptação e respeito às limitações, bem como as dificuldades e necessidades que os diferentes segmentos juvenis e estudantis apresentam.

É importante mencionar que não era previsto a pesquisa acontecer em um contexto de pandemia e, devido a este ocorrido, verificou-se as representações e emoções dos jovens rurais sobre o ensino superior no contexto de pandemia – pesquisa inédita e muita rica. Para tanto, Gundim *et al* (2021) mencionam as alterações no bem-estar psíquico dos estudantes universitários ocasionados pela pandemia, além da limitação do acesso aos recursos virtuais que muitos destes jovens possui.

A primeira justificativa para a presente pesquisa reside em aprofundar o conhecimento sobre a forma como a inserção em instituições de ensino superior é valorizada tanto positiva quanto negativamente por jovens rurais, o que pode resultar em instrumentos de decisão na elaboração de novos recursos, novas estratégias e prestação de serviços.

Em segundo lugar, o Programa de Pós-graduação em Extensão Rural tem como objetivo capacitar e formar profissionais qualificados para atuarem em instituições de ensino, pesquisa e desenvolvimento, fornecendo elementos teóricos e metodológicos aos discentes para que possam “escolher seus caminhos, a partir de uma visão crítica e problematizadora da realidade

rural e agrária do Brasil e de países em processo de desenvolvimento da América Latina e África” (PROGRAMA, 2020, s.p.).

Sendo assim, esta pesquisa visa problematizar a realidade do jovem rural universitário, investigando o caminho, os desafios, as necessidades e representações dessa juventude para, além de aumentar o conhecimento sobre este segmento, encontrar subsídios para disponibilizar sugestões à Universidade Federal de Viçosa no sentido de promover ações de apoio aos estudantes para que se qualifiquem como agentes sociais do desenvolvimento rural. Ressalta-se que a pesquisa foi realizada diante o contexto de pandemia e, com isso, impactando os resultados obtidos.

OBJETIVOS

Objetivo Geral

Analisar e compreender as representações sociais de jovens rurais sobre a inserção no ensino superior tendo-se como *lócus* de pesquisa a Universidade Federal de Viçosa-MG.

Objetivos Específicos

1. Analisar as influências positivas e negativas no processo de decisão de jovens rurais em cursar a universidade;
2. Analisar as expectativas educacionais e profissionais de jovens rurais antes e após o ingresso na universidade;
3. Investigar as representações de jovens rurais sobre a UFV referentes a ações de acolhimento e apoio disponibilizadas pela instituição;
4. Investigar as reformulações de projetos de vida de estudantes rurais após a convivência no contexto universitário.

Metodologia

Para o alcance dos objetivos propostos nesta investigação, apoiou-se na metodologia qualitativa para abordagem do problema. A pesquisa qualitativa, de acordo com Minayo (2001), penetra no mundo dos significados das ações e relações humanas que, por um lado, não são passíveis de equações, médias e estatísticas. São estes significados, chamados também de conteúdo das representações sociais (Jodelet, 1989), objeto da investigação, cujo nível de realidade não é possível de ser quantificado (MINAYO, 2001). Segundo a autora, tal abordagem “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que

corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (Idem., 2001, p.22).

Quanto aos procedimentos para coleta de dados, alicerçou-se tanto na pesquisa bibliográfica quanto na pesquisa denominada *survey* e pesquisa documental. A pesquisa bibliográfica contribui na compreensão de um problema a partir de referenciais teóricos publicados e contribuições culturais ou científicas do passado e do presente, dando assim embasamento científico para a pesquisa ao reunir conhecimento sobre a temática estudada (RAUPP; BAUREN, 2006; SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009). Ela é utilizada para o entendimento teórico, elaboração do problema de pesquisa e definição das categorias analíticas da investigação, que no caso desta pesquisa são: Jovens Rurais; Emoções; Representações Sociais. A pesquisa bibliográfica ou revisão de literatura pode ser realizada através de livros, periódicos, artigos de jornais, internet, entre outras fontes (PIZZANI *et al*, 2012). Para a pesquisa foi realizado o levantamento temático.

A pesquisa documental se baseou em materiais que não foram estudados ou receberam tratamento analítico e que se vale de materiais que ainda não receberam análise aprofundada (RAUPP; BEUREN, 2006). Nesta pesquisa, o foco foram documentos institucionais da Pró-reitoria de Assuntos Comunitários-UFV para servir de aporte e investigação da promoção assistencial aos estudantes.

Salienta-se a diferença entre pesquisa documental e pesquisa bibliográfica. Ambos possuem o documento como objeto de pesquisa, porém a primeira estuda e analisa documentos de domínio científico, enquanto a segunda analisa documentos que não receberam tratamento científico, tal como relatórios, reportagens, entre outros materiais de divulgação (SÁ-SILVA; ALMEIDA, 2009; GUINDANI, 2009).

O uso de documentos permite a compreensão de um fenômeno através do contexto social, cultural, temporal e histórico, bem como observar o processo de maturação dos indivíduos, dos grupos sociais, dos conceitos, das instituições, entre outras possibilidades (SÁ-SILVA; ALMEIDA, 2009; GUINDANI, 2009). Dito isto, importa aqui a compreensão social dos jovens através dos documentos da Divisão Psicossocial, percebendo sua necessidade de acordo com o contexto social, temporal e histórico e as mudanças refletidas no período de 10 anos (2010 – 2020). Porém, o acesso restrito aos documentos devido ao contexto de pandemia - posto que este acesso seria de forma on-line já que a instituição se encontra em funcionamento remoto – impediram o contato com parte dos documentos, sendo analisados somente os que puderam ser disponibilizados.

Já a pesquisa de tipo *survey* foi caracterizada pela coleta de dados junto a um grupo de pessoas, pois se buscou informação diretamente com um grupo de interesse para obtenção de dados, não recorrendo à necessidade da observação direta do cotidiano. A pesquisa teve como amostragem jovens rurais voluntários estudantes da Universidade Federal de Viçosa *campus* Viçosa, tendo como critério de delimitação a faixa etária entre 18 e 29 anos. A amostra foi pautada na amostragem não probabilística devido ao cunho qualitativo.

Ainda que a amostragem seja não probabilística e voluntária, foi realizado levantamento dos jovens rurais estudantes da instituição. Para tanto, usou-se como recurso as mídias sociais para alcance deste público, a indicação dos próprios jovens da instituição através de conversa informal e envio de e-mail pelo Registro Escolar. A pesquisa empírica foi realizada com aplicação de questionários semiestruturados on-line. O uso de questionários on-line foi devido à suspensão das aulas presenciais nas universidades em face da pandemia do COVID-19 e às regras sanitárias de distanciamento social.

Os dados dos questionários foram tabulados no programa EXCEL, permitindo o processamento e análise. Logo após, foram ordenados, categorizados e analisados com base na bibliografia utilizada. Os dados coletados no *survey* e na pesquisa documental tiveram análise descritiva e interpretativa.

Foi selecionada como *locus* da pesquisa a Universidade Federal de Viçosa (UFV), *campus* Viçosa. A UFV foi inaugurada em 1926 iniciando suas atividades como Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV), recebendo a nomenclatura atual em 15 de julho de 1969. Historicamente, desde 1927, a UFV possuía atividades didáticas com a instalação de cursos Fundamental e Médio, e, no ano seguinte, a instalação do Curso Superior de Veterinária (Site UFV).

A escolha da Universidade Federal de Viçosa se justifica com base no número de alunos recebidos no *campus* Viçosa anualmente e sua diversidade cultural. Situada em uma cidade do interior de Minas Gerais (na Zona da Mata Mineira) e tendo sua imagem institucional alicerçada na área de Ciências Agrárias, a UFV marcou sua trajetória histórica pela formação de alunos de origem rural, inicialmente jovens das elites agrárias brasileiras e atualmente, com a criação de novos cursos de diferentes áreas do conhecimento, recebe estudantes de diferentes estratos econômicos, de diversas partes do país e do exterior.

Esta dissertação é formada por cinco capítulos, os três capítulos apresentam as categorias analíticas que sustentam teórica e conceitualmente a pesquisa (Juventude/Juventude rural, Representações sociais e Emoções). O quarto capítulo apresenta o *locus* da pesquisa e aborda as ações psicopedagógicas desenvolvidas pela instituição. No quinto são apresentados

os resultados e análise dos dados obtidos nos questionários aplicados junto aos discentes. Por último, nas Considerações finais, são avaliados os alcances e limitações da pesquisa e apresentadas sugestões à UFV com vistas a aprimorar o acompanhamento dos alunos durante suas trajetórias universitárias. A dissertação, por fim, é encerrada com as referências bibliográficas e apêndices.

CAPÍTULO I: JOVENS E JUVENTUDES

1.1. O conceito de juventude

O debate em torno da temática juvenil se iniciou quando este segmento foi reconhecido como um “problema social” e os jovens passaram a ser vistos como uma parcela da sociedade ligada à rebeldia e ao conflito no que se refere à normatização social. Alguns autores, como Karl Mannheim, deram início às discussões sobre a juventude como categoria sociológica a partir da década de 1920, alertando que a faixa etária ou os fatores biológicos não seriam suficientes para sua definição. O conceito de juventude é um produto da modernidade, aponta a autora Pappámikail (2010), que destaca não haver um tempo e um espaço exclusivo para a juventude, sendo esta categoria produto de mudanças sociais e expansão da escola moderna como espaço de socialização.

A ideia de juventude já era disseminada desde 1900, quando se percebeu a especificidade de um período anterior à idade adulta. Nos anos 1920 os estudos sobre juventude ganharam destaque com Mannheim, que situou a juventude na perspectiva geracional. Já nos anos 30, a chamada Escola de Chicago aborda pela primeira vez a cultura juvenil, especificamente das *gangs* urbanas, considerando a delinquência como fator de identidade dos jovens negros (BARASUOL *et al*, 2017). Feixa (2006) aponta que a adolescência ou juventude foi sendo construída principalmente durante o século XX, acompanhando as rápidas transformações de ordem econômica, sociocultural e tecnológica verificadas notadamente no continente europeu:

Según la historiografía canónica, la adolescencia fue inventada al principio de la era industrial, pero no se empezó a democratizar hasta alrededor de 1900, cuando diversas reformas en la escuela, el mercado de trabajo, la familia, el servicio militar, las asociaciones juveniles y el mundo del ocio, permitieron que surgiera una nueva generación consciente de crear una cultura propia y distintiva, diferente a la de los adultos. La historia del siglo XX puede verse como la sucesión de diferentes generaciones de jóvenes que irrumpen en la escena pública para ser protagonistas en la reforma, la revolución, la guerra, la paz, el rock, el amor, las drogas, la globalización o la antiglobalización (FEIXA, 2006, pág. 3).^a

a Segundo a historiografia canônica, a adolescência foi inventada no início da era industrial, mas só começou a se democratizar por volta de 1900, quando várias reformas na escola, no mercado de trabalho, na família, no serviço militar, nas associações juvenis e no mundo do lazer, permitiu o surgimento de uma nova geração com a consciência de criar uma cultura própria e distinta, diferente da dos adultos. A história do século XX pode ser narrada como uma sucessão de diferentes gerações de jovens que irrompem na cena pública para serem protagonistas de reformas, revolução, guerra, paz, rock, amor, drogas, globalização ou antiglobalização (FEIXA, 2006, p. 3).

No século XX, portanto, a entrada da juventude no espaço público e sua visibilidade social contribuíram para modificar as representações sobre ela, também entendida como adolescência, que oscilaram em três vertentes, de acordo com Martins *et al* (2003): I. A adolescência como universal, II. A adolescência concebida por meio da inserção histórica e cultural e III. A existência não de uma adolescência, mas de adolescências. Nesta pesquisa, abordaremos a juventude tal como definida pela terceira vertente. Desta forma, já não se conceitua uma juventude, mas juventudes, rompendo com a conceituação homogênea e aumentando a compreensão contextual sobre este segmento social. Para uma melhor definição é necessário situar a vivência juvenil no contexto histórico, político e sociocultural no qual se desenvolvem as experiências de vida (PAULA, 2015, p.71).

Além das modificações no conceito de juventude mencionadas acima, Foracchi (1972) destaca que as tensões e crises de várias ordens criadas no século passado também contribuíram para a elaboração da representação sobre os jovens pelo prisma da resistência ou medo em relação a suas atitudes. Em 1950, de acordo com Abramo (1997), o problema social da juventude era a “predisposição” generalizada para a transgressão e a delinquência, consideradas inerentes ao jovem. Já em 1960 a rebeldia estava ligada a todo jovem que buscava mudança na ordem social, seja através da participação em movimentos estudantis, seja em manifestações de oposição a regimes autoritários. A não conformidade com determinados aspectos da realidade passou a ser uma marca identitária da juventude nesse período, embora nos períodos seguintes essa característica tenha oscilado em seu vigor e na própria participação na esfera pública. Vale destacar que a juventude da década de 1960 era composta por universitários, em sua grande maioria provenientes do espaço urbano.

Segundo Abramo (1997), a juventude da década de 1980 mostrou características contrárias à geração de 1960, sendo então representada por seu individualismo, consumismo e indiferença aos movimentos sociais e assuntos públicos. Porém, em 1990 esta apatia demonstrada na década anterior foi substituída por jovens atuantes no meio social e político, levando a discussões sobre o lugar e o papel dos jovens na sociedade. Além disso, a passagem do século XX para o XXI permitiu que os jovens se identificassem com variadas pautas e agendas políticas (meio ambiente, igualdade de gêneros, direitos humanos, dentre outras) e participassem dessas agendas pelas novas tecnologias da informação e da comunicação.

Esse rápido panorama histórico indica que atualmente a juventude deve ser entendida em sua polissemia e como produto historicamente situado. Nesse sentido, para a sociologia, a juventude é uma categoria social por fazer parte de uma estrutura social, por situar uma faixa etária semelhante, por fazer parte de um imaginário social como símbolo. Nesse sentido, nos

termos de Durkheim (2000) *apud* Groppo (2017), a juventude é uma representação social, que possui um conjunto de atribuições associadas à condição juvenil e criadas por uma coletividade.

Nesse sentido, Weisheimer *et al.* (2013, p.24-25) destacam que “juventude é uma categoria social fundada em representações sociais segundo as quais se atribui sentido ao pertencimento a uma faixa etária, posicionando os sujeitos na estrutura social” e por jovens “designamos os indivíduos concretos que vivem os processos de socialização específicos (p.24-25)”. Vale lembrar que Mannheim (1982, p. 67-95 *apud* Groppo 2000, p.7) já havia alertado que:

Podemos definir a juventude como uma categoria social. Tal definição faz da juventude algo mais do que uma faixa etária ou uma ‘classe de idade’, no sentido de limites etários restritos [...]. Também, não faz da juventude um grupo coeso ou uma classe de fato.

Logo, evidencia-se os diferentes grupos sociais que são constituídos por sujeitos que vivenciam relações sociais em um espaço, tempo, cultura e dinâmica social quando se fala de juventude. Weisheimer *et al* (2013, p.24) enfatizam que:

[...] um primeiro procedimento necessário é considerar que a juventude é uma categoria sociológica e, por isso mesmo, seu significado é necessariamente relacional, de tal modo que sempre somos jovens ou velhos em relação a alguém. Nesse sentido, devemos pensar os sentimentos da juventude como algo que é produzido em determinados contextos de relações sociais.

Salienta-se que a juventude como representação social não é reconhecida com os mesmos conteúdos simbólicos em todas as sociedades. Além disso, a juventude é também uma categoria histórica por estar sujeita a transformações e mudanças, podendo desaparecer ou se transformar quando a sociedade se reconfigura (GROPPO, 2017).

Logo, somente a idade não define a condição juvenil; porém, a necessidade da sociedade em criar marcadores objetivos sobre o que é ser jovem fundamentou-se na ideia de curso natural da vida de caráter universal, estabelecendo fronteiras entre as faixas etárias. Sendo assim, as instituições sociais baseiam-se nesses marcadores para atender cada público definido por estratos de idade. Desta forma, institucionaliza-se o curso da vida e tal concepção ainda permanece no imaginário social como uma representação que orienta os sujeitos (GROPPO, 2017).

Bezerra (2013), assim como outros autores, entende a juventude como produto de construções históricas, sociais e culturais e como segmento marcado pela diferença social, tal

como a diferença de gênero, etnia, localização. Além disso, em sua pesquisa, Bezerra (2013) ressalta que vários sujeitos da mesma faixa etária vivenciam várias dimensões da vida de forma diferente.

Para a sociologia, de acordo com Groppo (2017), a juventude é considerada como uma fase da vida caracterizada com um *status* social, com certa independência em relação ao núcleo familiar, porém com menor autonomia em relação às instituições e menos direitos na esfera pública.

Para sintetizar as abordagens e definições de juventudes, elaborou-se a Tabela 1 com as principais modificações dos significados atribuídos ao segmento juvenil, destacando-se que esses significados podem ser utilizados atualmente seja por pesquisadores da juventude, na formulação de políticas públicas ou por movimentos sociais que cada vez mais criam espaços para as demandas juvenis.

Tabela 1- Principais significados do conceito de juventude

CONCEITO	SIGNIFICADO
Juventude como faixa etária	Utilizada principalmente na formulação de políticas públicas. No Brasil, a Política Nacional de Juventude classifica 3 grupos: jovens-adolescentes na faixa etária de 15 a 17 anos; jovens-jovens entre 18 e 24 anos; e jovens-adultos, na faixa entre 25 e 29 anos.
Juventude como posição geracional	Conceito originado da obra de Mannheim, que prioriza a posição relacional dos jovens frente às demais idades (crianças e adultos) e a unidade geracional, entendida como possibilidade de pessoas nascidas na mesma época viverem experiências similares.
Juventude como período de transição	Etapa da vida situada entre infância e vida adulta. Tem seu início logo após conclusão do desenvolvimento cognitivo da criança. Etapa transitória, fase da vida humana, ciclo da vida.
Juventude como representação social	Conceito gerado através do conjunto de relações socioculturais. Não tem um significado universal. Como representação, o significado varia entre sociedades, culturas e temporalidades históricas.
Juventudes	Utilizado no plural, o conceito abarca diferenças internas (de gênero, étnica, classe social, rural/urbana, religiosidades, dentre outras) para especificar particularidades da vivência juvenil.

Fonte: Elaboração da autora (2021).

A tabela 1 mostra os significados que foram sendo incorporados ao conceito de juventude, sendo importante destacar que eles não são estanques e nem utilizados de forma isolada; ao contrário, tais significados podem ser operacionalizados de forma entrelaçada pelos pesquisadores de juventude na medida em que continuam válidos ainda hoje.

Groppo (2000), por exemplo, considera que juventude é uma representação criada para dar significados às condutas e atitudes de um determinado segmento social. Não apenas a juventude é objeto de representações diferentes de acordo com a sociedade em que se encontra, mas no interior de uma mesma sociedade o segmento juvenil pode ser objeto de representações diversas e polissêmicas. Para o autor (2000, p.8) “a juventude é uma concepção, representação ou criação simbólica fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens, para significar uma série de comportamentos e atitudes a eles atribuídos”.

Groppo, assim, é um dos autores que sugere o uso sociológico do termo “juventudes”, no plural, devido à diversidade sociocultural de grupos sociais deste segmento. Desta forma, considera que cada juventude tem sua maneira de interpretar o que é ser jovem de acordo com sua realidade social e pessoal.

Para Silva e Capelo (2014), além da definição por faixa etária, há de se considerar as representações simbólicas e situações sociais concretas na definição do segmento juvenil. Os autores ressaltam que a produção sociológica afirma o conceito de juventude como categoria social que se configura ao mesmo tempo como representação sociocultural e como situação contextual.

A juventude, quando entendida como “período de transição da vida”, tem sido demarcada pelo início da puberdade e o fim demarcado pela vida adulta (MARTINS *et al*, 2003). No entanto, a própria ideia do que seja um adulto também depende dos contextos históricos e sociais, na medida em que certos rituais de passagem demarcam papéis sociais, direitos e responsabilidades na transição entre um status e outro. Casamento, autonomia financeira, formaturas, nascimento de filhos, herança de propriedade, entre outros, são indicadores socioculturais que marcam essa passagem, mas esses demarcadores simbólicos têm sido questionados pelos próprios jovens na atualidade, posto que nem todos são igualmente válidos ou disponibilizados nas diversas situações de vivência das diferentes juventudes

1.2 Juventudes e ruralidades

As transformações sociais verificadas no século XX levaram a uma reorganização em diversos aspectos, dentre eles as relações socioespaciais, comunicacionais e experiências com outros estilos de vida possibilitadas a sujeitos em diversos locais do mundo, tal como no espaço rural. Sendo assim, como todos os sujeitos, os pertencentes ao segmento jovem rural também passaram por mudanças e ressignificaram aquilo que era estabelecido pelas gerações passadas – conceitos, valores, visões de mundo e projetos de vida (LAMB, 2017). Assim como a juventude é um produto da modernidade do século XX, a juventude rural também o é, embora

certas diferenças desta vivência juvenil e da forma com que ela foi abordada pelos pesquisadores tenham que ser destacadas. (ibid., 2017).

Foi somente na primeira década do século XXI que as pesquisas sobre a juventude rural se intensificaram, demonstrando um esforço acadêmico com o objetivo de sanar uma lacuna verificada já nos anos 1990 sobre a invisibilidade dos jovens rurais. Primeiramente, um dos principais temas investigados estava relacionado à migração juvenil para as cidades ; a migração, um tema caro à sociologia rural de meados do século XX, foi então retomado sob o prisma das motivações e interesses juvenis, e houve a relativização do fascínio que as cidades ainda poderiam exercer sobre os jovens rurais da atualidade (STROPASSOLAS, 2002) De grande valia também foram as interpretações sobre a juventude rural como um novo ator social e político, ou seja, o entendimento das demandas específicas de um setor das juventudes que se tornava visível na arena pública da sociedade brasileira (SOUZA, *et al*, 2016; CASTRO, 2009).

Como destacado anteriormente, o conceito juventude, de acordo com Mannheim (1968) e Dayrell (2012), precisa estar atrelado ao contexto histórico, político e social. A juventude rural, foco dessa pesquisa, também não é um grupo homogêneo, pois possui particularidades que permeiam dinâmicas sociais entre o campo e cidade, que não são uniformes em todos os contextos rurais de um país com as dimensões territoriais do Brasil. Dependendo dessas dinâmicas, os jovens podem estar mais ligados ao tradicionalismo e à família, como podem almejar novas perspectivas profissionais e de projetos de vida, o que pode implicar em ruptura (COSTA; DOULA, 2014).

Paula (2015) aponta que os residentes jovens do meio rural se encontram ante um dilema delicado, pois não são foco prioritário para as políticas públicas de juventude, pois mesmo que a atenção para este segmento tenha sido aumentada, tais políticas são majoritariamente voltadas aos jovens urbanos. Castro (2009. p.182) assinala que:

A juventude rural no Brasil é constantemente associada ao problema da “migração do campo para a cidade”. Contudo, “ficar” ou “sair” do meio rural envolve múltiplas questões, onde a categoria jovem é construída, e seus significados, disputados. A própria imagem de um jovem desinteressado pelo meio rural contribui para a invisibilidade da categoria como formadora de identidades sociais e, portanto, de demandas sociais.

Também no esforço de visibilizar a juventude rural, alguns pesquisadores se dedicaram ao estudo das suas especificidades em relação a outras juventudes, notadamente a urbana. Destaca-se, por exemplo, que jovens do campo se inserem no mundo do trabalho antes de

jovens urbanos e os meninos podem ser considerados chefes de família precocemente quando comparado aos jovens citadinos (STROPASSOLAS, 2002).

A juventude rural pode ser compreendida sob duas dinâmicas sociais, de acordo com Carneiro e Castro (2007). A dinâmica territorial de um lado, que relaciona a família, vizinhança e cidade; e a dinâmica temporal, que está relacionada ao passado, às tradições familiares. A essas dinâmicas deve-se ainda acrescentar o trânsito rural-urbano, que permite às populações rurais da atualidade maior intercâmbio de mercadorias, pessoas, ideias e visões de mundo, facilitado pela infraestrutura das vias de comunicação (estradas, veículos, tecnologias da comunicação). De acordo com as autoras, as duas dinâmicas influenciam as práticas, estratégias e trajetória de vida dos jovens rurais, pois "mais do que espaços distintos e sobrepostos, trata-se essencialmente dos espaços de vida que se entrelaçam e que dão conteúdo à experiência dos jovens rurais e à sua inserção na sociedade" (CARNEIRO; CASTRO, 2007, p.24).

Não se pode definir o jovem apenas de forma objetiva, é preciso considerá-lo dentro de um conjunto de subjetividades e compreender a construção sociocultural e processo histórico em que estão inseridos (PAULO, 2011). Paulo enfatiza que para entender as identidades dos jovens rurais é preciso compreender a percepção que possuem de si próprios e o conjunto das relações em que vivem, com a família e o mundo. Pereira (2004, p.28) julga ser importante ressaltar que:

não podemos chegar a conceituar a juventude rural de modo generalizante. Talvez uma forma de visualizarmos a possibilidade dos jovens compartilhando certas características, seja descrever diferentes juventudes inseridas na dinâmica do desenvolvimento local (socioeconômico), apontando para a trajetória histórica do lugar – sua propriedade familiar e sua comunidade – os ritos que marcam a entrada e saída da juventude.

Para Castro *et al* (2009) os jovens possuem papel social fundamental para o futuro da agricultura familiar no país. Tal papel foi atribuído aos jovens rurais entre 1990 e 2000, devido à preocupação com as condições de reprodução social no campo e à continuidade das atividades agropecuárias para produção de alimentos e à segurança alimentar. Carneiro (2004), no entanto, aponta que a juventude rural é um segmento socialmente construído e que precisa de definição para além do setor agrícola.

Nesse sentido, Castro (2009) ressalta que os jovens rurais vêm se firmando, desde os anos 1990, como atores ativos na reconfiguração social, econômica e cultural, levando a uma releitura de valores rurais e urbanos, e, como consequência dessas mudanças, é possível a

construção de novas sociabilidades, identidades e projetos de vida que levam a novas demandas específicas nas esferas da representação política, da educação e do trabalho.

No estudo de Bezerra (2013), por exemplo, situando a pesquisa com jovens rurais universitários do estado do Ceará, a autora verificou que a experiência urbana na universidade permitiu a elaboração de outras formas de pertencimento e de valorações, pois o jovem precisa lidar com um cotidiano diferente do meio rural, passando a representar o meio urbano e a rotina de estudos como mais agitados, estressantes, violentos e com limites financeiros severos dadas as condições econômicas dos pais agricultores.

A migração com objetivo de estudar é representada pelos jovens rurais, de acordo com Bezerra (2013), como aumento de responsabilidades, necessidade de aprender a conviver com pessoas muito diferentes, saber administrar o recurso financeiro, cuidados com a casa e alimentação, além da necessidade de dividir os horários entre trabalho e estudo, pois, de acordo com a autora, grande parte do jovem rural precisa conciliar trabalho e estudo.

Em pesquisa com dois contextos rurais diferentes, Carneiro (1999) pôde observar o sentimento de compromisso dos jovens rurais com a família e com o local que residem, mesmo que almejem um padrão de vida melhor e que possui ligação com o estilo urbano. A pesquisa ainda aponta para o desejo de jovens rapazes em permanecerem nas atividades agrícolas para contribuírem com o desenvolvimento da propriedade de seus pais, porém ressaltam a precariedade da propriedade pela falta de apoio e organização das instituições locais que representam os agricultores.

Apesar de o rural ser apontado como atrasado e “parado” pela sociedade, de acordo com Carneiro e Castro (2007), os jovens rurais estão reelaborando uma percepção positiva sobre este espaço como um local tranquilo, seguro e com boa qualidade de vida. Não se faz diferente na pesquisa realizada por Doula *et al* (2014) com jovens rurais da Zona da Mata Mineira, em que foram destacados os fatores positivos do rural como local tranquilo, seguro, livre e com possibilidades de desenvolvimento pessoal.

Os fatores que dificultam e facilitam a permanência dos jovens no meio rural não são únicos e nem isolados e estão atrelados às condições socioeconômicas da família e da propriedade, à educação, ao lazer e envolvimento e participação em movimentos sociais, à remuneração e autonomia juvenil, à perspectiva de herdar a propriedade e suceder os pais, à percepção acerca do trabalho agrícola, à facilidade de acesso ao crédito e às políticas públicas, em especial as de auxílio à juventude, entre outros, como apontam Spanevello (2008).

No contexto contemporâneo as análises sobre juventude rural indicam, em primeiro lugar, que há motivos de permanência juvenil no campo em regiões revitalizadas

economicamente e nas quais foram supridas demandas básicas de educação, infraestrutura e acesso a tecnologias, o que permite a elaboração de projetos de vida com a reprodução geracional ligada à produção agrícola familiar (KUMMER; COLOGNESE, 2013). Em segundo lugar, na busca de um “futuro melhor” (TARTUCE, 2010), quando o jovem rural não tem sua demanda, necessidades e anseios supridos no meio rural, tanto os jovens como suas famílias podem estimular a saída para o meio urbano.

Não menos importante e ponto chave como motivador para esta saída, apontam-se “as dificuldades em conjunto, vividas pelo núcleo familiar, que pesam sobre a decisão de migrar” (MALAGODI; MARQUES, 2007, p.202). Tais dificuldades são notórias na distribuição da terra, servindo de obstáculo para reprodução da atividade agrícola. Logo, de acordo com Kummer e Colognese (2013), a falta de oportunidade de trabalho e geração de renda, conseqüentemente induz à migração para o meio urbano. Nesse sentido, Weisheimer (2009, p.8) considera que a “invisibilidade e a migração, parecem fortalecer-se mutuamente, criando um círculo vicioso em que a falta de perspectivas tira dos jovens o direito de sonhar com um futuro promissor no meio rural”.

Além das dificuldades de ordem econômica e social, Kummer e Colognese (2013, p. 214) destacam o estigma que recai sobre o jovem rural:

O jovem rural em certa medida se vê estigmatizado diante da aproximação entre o mundo rural e urbano. Isso decorre do fato que o centro de análise urbano é valorativamente superior. Ser ou parecer rural é ser diferente do padrão social.

Desta forma, devido à visão negativa da atividade agrícola, bem como a falta de oportunidades e de políticas públicas, a juventude rural é vinculada ao problema social de êxodo, desinteresse pelo campo e suposta atração pelo meio urbano. A migração, então, torna-se tema recorrente sobre a juventude rural. Demarcado pela luta de ambiente desigual e violento, hierarquizado e dificuldades de acesso a bens e serviços, bem como o preconceito e estigma em “ser do campo” (COSTA; DOULA, 2014, p.64), a migração se tornaria, segundo algumas interpretações, inevitável.

Boessio e Doula (2016) assinalam que a tendência à migração dos jovens rurais decepcionados com a atividade agrícola e a exclusão de parte dos filhos no processo sucessório da propriedade familiar são considerados problemas não resolvidos. As autoras apontam como fatores motivadores para a migração do jovem rural para centros urbanos as condições de trabalho e a busca por melhores condições de vida.

Como justificativa para a migração rural-urbana, Troian e Breitenbach (2018), apontam para a ampliação das possibilidades profissionais no meio urbano, diminuição de terras disponíveis, além da mecanização no campo que leva ao desemprego, direitos desiguais de gênero, sucessão da propriedade tardia possibilitando diferentes escolhas, desvalorização e precarização do trabalho e falta de políticas públicas específicas para os jovens rurais. Em concordância, Zago e Bordignon (2012) abordam as dificuldades na permanência no campo e sua relação com a escassez de terra, baixa renda familiar e baixo investimento na produção. E, de acordo com os autores, apesar do desejo de permanecer no meio rural, os jovens buscam novos desafios nos centros urbanos com o objetivo de ampliar as oportunidades, seja no mercado de trabalho, seja através da educação.

Zago e Bordignon (2012) abordam as dificuldades para a permanência dos jovens no campo devido às condições penosas de trabalho e de sobrevivência na agricultura familiar que foram acentuadas pela modernização do campo. Os jovens apontam que o trabalho é pesado e financeiramente pouco recompensado, levando ao desejo de buscar novas alternativas em centros urbanos que resultem em sua autonomia econômica.

Há também a busca do jovem pelo “moderno”, o que, de acordo com Matos (2002), caracteriza a visão da sociedade sobre o rural atrasado, levando os jovens rurais a buscarem novos modelos (inclusive profissionais) no espaço urbano e assim não serem representados como “inferiores”.

1.3 Juventude rural e suas representações sobre o ensino superior

Como mencionado na Introdução desta dissertação, a educação se constituiu em demanda histórica da juventude rural, notadamente o nível superior de ensino, o que levou à necessidade de criação das chamadas “políticas de interiorização”, Tais políticas tiveram início na década de 1960, porém só se intensificou em 1990 (PAULA; DOULA, 2015). Entende-se por políticas de interiorização o “...conjunto de ampliação das oportunidades educacionais, a partir da expansão de instituições e políticas públicas de acesso ao ensino superior” (PAULA, 2015, p.3). Os objetivos que serviram de base para a expansão das políticas de interiorização são explicitados por Dourado (1998, p.540):

O processo de interiorização geográfica do ensino superior, através da criação e da instalação de estabelecimentos desse nível de ensino, predominantemente, através de estabelecimentos isolados, efetivou-se sob o discurso de modernização e do desenvolvimento regional. Na esfera educacional e, particularmente, nas políticas expansionistas para o ensino superior, o fenômeno da interiorização é significativo. O crescimento dos

grandes centros, a necessidade de fixação do homem nas cidades menores, as demandas por serviços de saúde e educação e, fundamentalmente, pela implantação de escolas superiores, tem provocado a emergência de bandeiras em prol da defesa da interiorização.

Como forma de expansão, o Estado buscou financiar políticas e programas para ofertar oportunidades que garantissem a formação profissional em todos os âmbitos sociais. Exemplo de políticas públicas financiadas pelo Estado são o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) (PAULA, 2015). O processo de interiorização do ensino superior foi norteado pelo Programa de Apoio a Planos e Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) (DOULA *et al*, 2019).

O número de matrículas no ensino superior de 2001 a 2010 aumentou em 110,1% segundo o Censo da Educação Superior 2010 devido à busca por mão de obra especializada decorrente do crescimento econômico no país e pelas políticas de incentivo ao acesso e permanência no ensino superior. Outro dado apresentado pelo Censo 2010 foi a faixa etária dos inscritos que em média, possuem 26 anos para cursos presenciais e 33 anos para cursos à distância.

Paula (2015) considera que as políticas de interiorização foram constituídas com o intuito de transformação social e inclusão dos indivíduos de todas as esferas sociais. A autora aponta que a educação no Brasil é vista como um meio capaz de combater os saldos negativos decorrentes dos mecanismos desenvolvimentistas implantados após a Segunda Guerra Mundial” (PAULA, 2015, p. 48). O processo educacional só foi reconhecido como indutor do desenvolvimento em 1948, como aponta Paula (2015, p.48):

A legitimação do processo educacional como instrumento de mudanças sociais aparece contemplada no artigo 26 da Declaração dos Direitos Humanos de 1948 que ressalta que o mesmo deve estar incumbido de viabilizar o desenvolvimento do homem e das nações.

A trajetória escolar dos jovens brasileiros, notadamente os do espaço rural e das periferias urbanas, é deficitária, aborda Paula (2015), e não assegura o seu acesso e permanência no ensino superior, levando a reprovações e evasão. Além disso, segundo a pesquisadora, há um descompasso na educação no meio rural, pois o modelo curricular e seus conteúdos têm sua base nas matrizes urbanas.

Ressalta-se que a escolarização acaba por aproximar e confrontar juventudes diversas, posto que os valores sobrepostos na escola e sua ideologia são estruturados de acordo com o

meio urbano, influenciando e reafirmando representações negativas que se tem, por exemplo, do rural e da atividade agrícola (KUMMER; COLOGNESE, 2013).

A migração com a finalidade de continuar os estudos e, mais recentemente, o investimento na formação universitária, são consequências tanto do apelo social e familiar, como da busca por novas competências e habilidades exigidas pelo mercado de trabalho contemporâneo (ZAGO, 2016). As motivações em investir nos estudos, segundo Zago (2016), são tanto objetivas, demarcadas pela não reprodução da condição de trabalho pesado e pouco valorizado no campo, quanto simbólicas, demarcadas pelo reconhecimento social e status. Além disso, há também a ideia de contribuir com o desenvolvimento rural depois da finalização do ensino superior, tornando “o rural habitado em um lugar que atenda às suas expectativas de ‘ficar’, mas ficar de uma forma diferente” (BEZERRA, 2013, p.132).

Bezerra (2013) aborda o migrar como alternativa para obter condições melhores, sendo este um caminho necessário para o contato do jovem com os estudos. Porém, apesar da necessidade, a pesquisa da autora aponta para o estranhamento entre o rural e o urbano, em que o modo de viver e socializar urbanos também precisam ser aprendidos. Para jovens rurais esses aprendizados reorientam suas representações sobre o campo e a cidade, podendo resultar em valorização positiva da origem e desejo de retorno ou, ao contrário, a negação do rural como projeto de vida. A autora transcreve a fala de um jovem rural que pretende permanecer na cidade após a conclusão do curso superior, argumentando que:

Agora, eu não faço muita ideia do que vai ser e do que eu quero para minha vida. Só sei uma coisa: voltar para roça eu espero não voltar mais, né? A universidade é uma das melhores fugas para as pessoas vencerem as dificuldades, fugir daquela vida cansativa da roça. Eu passei a ver as coisas de forma diferente, o Renato antes da faculdade era mais alienado e tinha dificuldades para ver as coisas e analisá-las como elas são, se eu posso dizer assim. Eu não posso dizer mais nada do que eu quero com certeza, porque tudo vai depender da minha formação e do que a vida vai me oferecer (Renato, 2013.1).

De forma contrária, Doula *et al* (2019) apontam em seu trabalho a pretensão de jovens rurais em voltarem para seu local de origem após concluírem o ensino superior, buscando implementar novos conhecimentos técnicos e científicos para melhor gerir a propriedade da família. Logo, nota-se que a saída do rural para incorporar a escolarização continuada também pode representar compromisso com o trabalho familiar, com a comunidade e com o local. Além disso, as autoras salientam que a experiência da convivência com o ambiente urbano permite

novas experiências sociais e culturais, dando a oportunidade a este segmento de ampliar seu campo de interesse e de novas possibilidades.

Paula (2015) considera que a continuidade da trajetória do jovem rural entre o ensino fundamental até o ensino superior não tem sido investigada e há poucas informações sobre as dificuldades encontradas por esse segmento juvenil como consequência da priorização da condição urbana nos estudos que vinculam juventude e educação. Além disso, atualmente verifica-se que também entre jovens rurais há uma supervalorização do ensino superior por associar este nível de ensino à obtenção de melhores oportunidades empregatícias, fato ainda pouco tematizado nas pesquisas acadêmicas. A autora salienta finalmente que, além da pouca informação sobre o jovem rural no ensino superior e “frente à condição precária das relações de trabalho somada às adversidades educacionais enfrentadas pelos jovens rurais, torna-se necessária a elaboração de políticas públicas que os assessorem e ampliem suas possibilidades” (PAULA, 2015, p.81).

Apesar das políticas públicas de interiorização, há defasagem no acesso à educação superior pelos jovens rurais, sendo tal defasagem considerada como processo de exclusão social dessa parcela da população, como aponta Lamb (2017). A autora concorda sobre a escassez de informações acerca do jovem rural com acesso ao ensino superior e a supervalorização do segmento jovem urbano pelas pesquisas. Em conformidade com o aludido, Zago (2016, p. 64) ressalta que “[...] o prolongamento da escolarização para além do ensino fundamental é relativamente recente entre os filhos de agricultores”.

No que concerne às representações do jovem rural sobre o ensino superior, o estudo realizado por Arenhardt, Souza e Franchi (2014) apontou pouca discrepância entre as respostas “saber ler e escrever” e “ter curso técnico e agrícola” como necessidade de instrução escolar para ser agricultor, prevalecendo a primeira resposta (32,7%). Apesar destes resultados, os autores concluíram que o jovem rural tem passado por transformações sobre a conscientização da importância do conhecimento superior para melhor desenvolvimento da agricultura. A percepção dos jovens sobre a educação está relacionada ao que sonha para o futuro, visando o bem-estar familiar e financeiro. Assim, os motivos que levam os jovens rurais a frequentarem esse nível de ensino, de acordo com a pesquisa, são diversos: a busca por emprego fora da agricultura, aperfeiçoamento técnico da atividade agrícola e da propriedade familiar e valorização simbólica pela sociedade, permitindo mobilidade social ascendente.

A pesquisa de Bezerra (2013) aponta que para o jovem o estudo não é um fim, mas um meio para alcançar as conquistas desejadas, fazendo parte de um projeto mais amplo elaborado pelo sujeito. O desejo de conquistas através do estudo não é um desejo pessoal apenas, aponta

Bezerra em estudo de caso, mas também um desejo da família representando um sentido para a vida. O estudo é tido como diferencial tanto para o jovem quanto para a família que o representam como forma de mudar de vida.

Arenhardt, Souza e Franchi (2014) verificam em sua pesquisa o desejo dos jovens rurais em prosseguir os estudos após finalização do ensino médio (74,6%). Desta forma, concluíram que o interesse dos jovens rurais pela continuidade e valorização do ensino superior é o mesmo para os indivíduos que estão estudando para obter empregos fora da agricultura e para os que projetam permanecer no campo.

De acordo com os entrevistados no estudo de Bezerra (2013), o ensino superior é representado também como forma de amadurecimento pessoal, pois há a necessidade de administrar o tempo entre estudos e trabalho e se responsabilizar por todas as necessidades longe de casa. Os entrevistados ainda representam o ensino superior como forma de ascensão, pois com o diploma há a possibilidade de trabalho formal com melhor remuneração. A instituição de ensino é considerada um espaço que pode propiciar a superação das condições de carência existentes no meio rural.

Apesar da saída do jovem rural para cursar o ensino superior, o acesso à educação não leva necessariamente ao abandono do meio rural, mas contribui para a consciência do jovem sobre a importância da educação para a agricultura familiar, como aponta Lamb (2017, p.52). A autora destaca que:

A universidade deve ser também para a juventude rural, um espaço que possibilite a construção e o planejamento para a democratização e garantia de direitos, para a continuidade, desenvolvimento e autonomia da agricultura familiar, como forma de revalorizar as potencialidades do campo.

Entre os participantes universitários do estudo de Bezerra (2013) foi constatado o desejo de permanência no meio rural e o deslocamento campo-cidade foi interpretado como necessário e temporário para obtenção de título e de conhecimento visando modificar a realidade do local em que os jovens moram. Carneiro (2007) também apontou para mudanças nas representações dos jovens rurais sobre o espaço que habitam, mas ressaltou que isso não implica que os jovens não percebam as limitações e carências do rural; significa, sobretudo, que a maior escolaridade torna esses jovens mais críticos e atuantes para a transformação social.

Bezerra (2013) aponta que o estudo para o jovem rural é uma forma de ascensão e retribuição para/com a família e que frequentar a universidade é “um sonho”, mas ao mesmo tempo uma época marcada por “cansaço” pelas responsabilidades de “aprender a conviver com

peessoas diferentes, aprender a administrar o dinheiro e as contas a pagar, a limpeza da casa, o preparo da alimentação e dividir bem os horários para trabalhar, estudar, cuidar das atividades domésticas e se divertir” (BEZERRA, 2013, p. 70).

Zago (2016) ressalta que o incentivo dos pais para a inserção dos filhos no nível superior é muito mais simbólico do que propriamente financeiro por causa do baixo rendimento financeiro familiar dos pequenos agricultores. Os jovens rurais entrevistados em sua pesquisa destacaram a dificuldade financeira em custear as despesas ao migrarem para o meio urbano com finalidade de estudar e a necessidade de trabalhar para arcar com as despesas. A oferta de uma maior variedade de cursos noturnos seria, portanto, uma nova demanda política da juventude rural.

A esse respeito, Lamb (2017, p.54) aponta que para os jovens rurais o meio universitário não significa apenas ascensão, mas deslocamento socioespacial, o que implica em:

pensar a educação para a juventude rural considerando suas demandas específicas, que possam corroborar para a permanência no meio rural associada à realização dos projetos profissionais desses jovens, com possibilidade de crescimento, a fim de garantir qualidade de vida e consequentemente a continuidade e o desenvolvimento dos espaços rurais.

Apesar do processo de interiorização das universidades, o acesso ao ensino superior não parece tão fácil para este segmento juvenil, pela falha das instituições públicas do ensino médio na preparação dos alunos para o ensino superior e na falha das instituições de ensino superior em acolher as diversas juventudes (PAULA, 2015). Assim, o acesso à educação superior ainda pode indicar desigualdade social e a necessidade de políticas institucionais de acolhimento e acompanhamento para a juventude rural.

Freitas (2009) indica que se a universidade para os jovens rurais significa superar o grau de estudo dos pais como oportunidade não só de ascensão, como também de contribuir para a renda e desenvolvimento familiar no futuro, a trajetória dentro da instituição evidencia a dificuldade desses alunos em acompanhar os conteúdos disciplinares devido à baixa qualidade da educação que obtiveram nos níveis anteriores, ao imperativo de trabalhar concomitantemente ao estudo e às novas rotinas diárias.

Vale lembrar que os fatores limitantes do jovem rural no acesso ao ensino superior estão relacionados a contextos rurais de pobreza, discriminação étnica, desvalorização social das atividades realizadas no campo, desfalque da força de trabalho, mas tarefas diárias quando os jovens vão para a cidade estudar, dentre outros, permanecem ainda quando os jovens rurais

ingressam no ensino superior. Assim, além de dilemas de ordem econômica, esses jovens experimentam dilemas subjetivos e culturais, como apontam Doula *et al* (2019).

Para finalizar, é importante destacar o papel dos pais nas decisões juvenis de continuar os estudos e a dimensão de gênero no incentivo à educação. Os estudos de Doula *et al* (2019) e Freitas (2009) abordam o papel e o impacto positivo do incentivo da família no acesso do jovem rural ao ensino superior. Ambos os estudos apontam que os filhos e filhas receberam muito mais incentivo de ordem simbólica se comparado ao incentivo financeiro, e tal incentivo favoreceu permanência destes jovens na universidade.

Na pesquisa de Bezerra (2013) não se faz diferente. Os pais têm papel fundamental no incentivo à continuidade do estudo e na busca de ascensão social e melhoria de vida. Zago (2016) também relata a importância da família como incentivo para que os filhos, jovens rurais, se insiram no ensino superior, assim buscando melhores alternativas de trabalho.

A motivação dos pais para estudar é crucial para o jovem rural sendo considerada, de acordo com Bezerra (2013, p.74) como “...a única forma que eles podiam encontrar para sair daquela situação em que viviam”. Porém, apesar da motivação dos pais, jovens rurais, de acordo com a autora, precisam lidar com diversos fatores de desmotivação, como dificuldades de deslocamento, dificuldades de comunicação com a família, ausência dos laços comunitários e relações de interconhecimento, dentre outros.

Na pesquisa de Freitas (2009) verificou-se a predominância de jovens mulheres do meio rural entre os entrevistados que tiveram acesso ao ensino superior, bem como o interesse maior apresentado por elas. Tal informação deve-se, de acordo com Freitas, ao processo de socialização nas famílias e ao processo de transmissão geracional da propriedade, em que os filhos do sexo masculino devem assumir o papel na agricultura, enquanto cabe às mulheres o cuidado com a casa e estudos.

Zago (2016) constata que há mudanças em andamento no âmbito familiar de jovens rurais universitários. O incentivo à migração na atualidade não se restringe mais somente ao mercado de trabalho urbano, como nas gerações anteriores, mas para dar sequência aos estudos no ensino superior. Além disso, não é só um filho que migra para estudar, o incentivo familiar é para todo jovem ter a oportunidade de prolongar e permanecer no sistema de ensino. A autora também aborda as exigências e influências da sociedade na escolha do jovem rural em se inserir no ensino superior. Os pesquisados de seu estudo relatam que a ampliação da educação formal é exigência do mercado de trabalho urbano, não sendo uma escolha própria, mas um caminho exigido pela sociedade.

Apesar das transformações nas representações de famílias rurais sobre a continuidade dos estudos, Brumer (2014, p.10) aponta que em certos contextos a igualdade de oportunidades não prevalece:

Para muitos, a educação tornou-se um investimento que propicia aos jovens oportunidades fora da agricultura, e daqueles que receberam um ‘dote’ na forma de educação, espera-se que renunciem à sua parte na herança da propriedade familiar, em benefício do filho que permanece na terra e cuida dos pais durante a velhice.

Desta forma, para compreender as representações sociais dos jovens rurais, é preciso compreender o que são representações sociais, seu histórico e fundamento. Afinal, são elas que fundamentam, junto ao jovem rural, este trabalho.

CAPÍTULO II: REPRESENTAÇÃO SOCIAL

2.1. Representação Social

Até meados do século XX havia uma lacuna da dimensão social na Psicologia, Tal dimensão foi incorporada pela psicologia social contemporânea em 1960 na Europa, em especial na França e Inglaterra, que criticava a Psicologia Social norte-americana da década de 50, pois no campo teórico focalizavam-se temas relacionados ao indivíduo, porém desconsiderando seu contexto sociocultural e histórico, ou seja, o sujeito imerso em uma determinada sociedade.

O sujeito passou a ser considerado, então, dentro de uma rede social, e a sociedade é resultado da interação entre sujeitos. É importante ressaltar que o conceito de representação social, foco deste capítulo, se situa nas fronteiras entre a sociologia e psicologia, mais especificamente entre a psicologia e sociologia do conhecimento (BONFIM; ALMEIDA, 1991), indicando que para o estudo da ligação entre indivíduo e sociedade há a necessidade de interfaces disciplinares.

A origem do conceito de representação social deriva da teoria da Representação Coletiva, de Émile Durkheim, que ressaltou que as categorias básicas do pensamento teriam origem na sociedade e que somente na experiência social seria possível encontrar o conhecimento, sendo a vida social condição de todo pensamento organizado e o pensamento organizado condição para a vida social. A representação é considerada por Durkheim como condição essencial na elaboração do conhecimento, a formação de conceitos que são partilhados pelos membros do grupo que tiveram origem na vida coletiva.

O conceito de representação coletiva, da sociologia de Émile Durkheim, foi esquecido por determinado tempo e resgatado por Serge Moscovici em 1961, na França, e muito utilizado nas ciências humanas ainda hoje. Moscovici, de acordo com Sêga (2000), busca designar múltiplos fenômenos, observados e estudados tanto individualmente quanto coletivamente. Fica evidente que o grande contribuinte para a Teoria das Representações Sociais foi Moscovici na década de 1960, no âmbito da Psicologia Social.

O autor baseou seus estudos no conceito de representações coletivas de Durkheim e propôs a compreensão das representações como formas de conhecimento que se constituem e circulam socialmente. Moscovici (2015) relata que existem diversas ciências que estudam a reprodução dos saberes pelos indivíduos, mas como eles são construídos, partilhados e o motivo de serem partilhados é o objeto da psicologia social que tem interesse na forma como o conhecimento é gerado, transformado e projetado no mundo social.

Bôas (2004) esclarece que Moscovici admite a dificuldade em conceituar as Representações Sociais, pois o fenômeno é passível de observação e identificação, mas o conceito, por sua complexidade, demanda desenvolvimento teórico próprio, pois trata-se de um “conceito híbrido” por pertencer a várias áreas de conhecimento; por estar vinculado prioritariamente a duas áreas, a psicologia e a sociologia, é considerado um conceito de dimensão psicossocial.

Arruda (2002) acrescenta que a teoria das representações sociais modificou paradigmas dominantes da época na Ciências Sociais e na Psicologia. A pesquisa de Moscovici, de acordo com Arruda (2002), era voltada para a subjetividade do sujeito, ao contrário da psicologia comportamental da época, década de 1960, que priorizava os comportamentos observáveis com base na teoria behaviorista. Além disso, a autora complementa que a Teoria das Representações Sociais partia do compromisso de observar e analisar o pensamento social em sua dinâmica e diversidade, tendo-se como premissa a existência de várias formas de conhecer e se comunicar.

A teoria formulada por Émile Durkheim e Marcel Mauss partia do conceito de classificação. Este conceito definia que as sociedades buscam formas de significação e classificação das coisas e dos fenômenos, ordenando o mundo natural, social e sobrenatural em grupos distintos de características, relações e hierarquias (SÊGA, 2002).

Durkheim aborda as representações coletivas como o modo que as sociedades leem o mundo; sua função é a de classificar, sendo a classificação o sistema mental e cognitivo que visa unir o conhecimento. Ressalta-se que a classificação é produto da atividade coletiva, social. As categorias classificatórias, além de sociais, são produtos do pensamento construído, herdado e socializado.

Embora essas premissas tenham sido mantidas por Moscovici, o autor critica a visão *durkheimiana* que considerava o coletivo como um todo homogêneo e cristalizado. Assim, ao contrário de Durkheim, Moscovici (2007) considera que as representações são construídas por grupos e segmentos sociais, a partir dos contextos de realidade aos quais os grupos sociais, em sua diversidade, atribuem significados.

Durkheim, de acordo com Bonfim e Almeida (1991), assinala que a individualidade humana se forma a partir da sociedade. Assim, a representação coletiva forma um conhecimento que é gerado a partir do coletivo e não apenas pela soma das representações dos indivíduos, ou seja, há a primazia do social sobre o individual. Alexandre (2004) acrescenta que o sociólogo teorizou que as categorias básicas do pensamento se originam na sociedade e da experiência social deriva o conhecimento.

Ressalta-se que a função primordial da *representação coletiva*, para Durkheim, é a transmissão da herança coletiva dos antepassados, acrescentando às experiências individuais tudo que a sociedade acumulou tanto de ciência quanto de sabedoria. A divergência entre Durkheim e Moscovici está na função do sujeito na elaboração das representações, ou seja, a herança não é transmitida de maneira estática e determinista, pois o indivíduo tem papel ativo e antônimo no processo de construção de uma sociedade.

Desta forma, o indivíduo cria e é criado na construção de uma sociedade (BONFIM E ALMEIDA, 1991). Bôas (2004) aborda as divergências entre os dois autores ao relatar que Durkheim leva em conta somente os aspectos sociológicos do pensamento organizado, sendo assim, a representação surge da reprodução social; já Moscovici faz a troca do adjetivo “coletivo” utilizado por Durkheim por “social”, admitindo que as representações são construídas pelos indivíduos através do compartilhamento delas e os indivíduos são construídos pelas representações.

Além disso, Bôas (2004 *apud* MOSCOVICI 1978, p.26) justifica o uso do qualitativo “social” na teoria, sendo uma “modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos”. Importa mencionar que o “social” se justifica por ter origem nas conversas e discussões diárias, pelo código aceito para a comunicação, assim permitindo que as pessoas se compreendam umas às outras e por determinar limites em uma sociedade (BÔAS, 2004).

De acordo com Moscovici (2007), várias ciências que estudam a forma com que os indivíduos reproduzem os saberes existem, mas a forma como os indivíduos elaboram, comunicam e porque o fazem é objeto da psicologia social que é interessada nos processos de geração, transformação, circulação e orientação que o conhecimento assume no mundo social. Desta forma, é evidente que o intuito da representação social é interpretar a realidade contextual em que grupos estão inseridos, compreendendo as dimensões físicas, sociais e culturais, considerando a dimensão objetiva e subjetiva do sujeito.

As representações marcam presença tanto no mundo quanto na mente, aponta Farr (1999). Desta forma, os sujeitos são tanto produto da sociedade como agentes que geram mudanças na sociedade. A discussão posta pela teoria da representação social aborda o conhecimento popular e o senso comum, aponta Spink (1993). São formas de conhecimento que se manifestam como elementos cognitivos, mas que não se reduzem a eles, pois são socialmente elaboradas, compartilhadas e contribuem para a construção de uma realidade comum possibilitando a comunicação (SPINK, 1993). Sendo assim, as representações sociais contribuem para a construção de uma realidade comum entre sujeitos; consideradas como

fenômenos sociais, só podem ser entendidas e analisadas a partir do contexto no qual foram produzidas.

O “senso comum”, de acordo com Santos (1994), foi estudado cientificamente por Moscovici, o que implicou na análise das formas culturais de expressão dos grupos sociais, sua organização e a transformação dessas expressões, bem como a análise da função mediadora entre o indivíduo e sociedade. O autor aponta que a teoria da representação social visa compreender o processo de construção social da realidade. Para Bôas (2004), a teoria considera que a representação social nada mais é do que o senso comum estudado de forma científica e o senso comum é nutrido pelo conjunto de conhecimentos originados de tradições e experiências compartilhadas e pelas imagens mentais modificadas para compreensão e servir à vida cotidiana dos sujeitos.

Bonfim e Almeida (1991) elucidam que não é todo conhecimento que pode ser considerado representação social, mas todo conhecimento que vem do senso comum, do cotidiano dos sujeitos, o conhecimento que é elaborado socialmente e que funciona como interpretação, pensamento e ação sobre a realidade. É considerado conhecimento prático e que se opõe ao conhecimento científico. Apesar disso, assemelha-se a ele em relação à elaboração destes conhecimentos a partir de um conteúdo simbólico e prático.

O senso comum é capaz de orientar o comportamento do indivíduo determinando suas práticas e atitudes. Bôas (2004, p.145) complementa que “essa orientação de comportamento também é constituída por uma tessitura de saberes historicamente construídos e que colaboram para a constituição de representações sociais mais enraizadas e, conseqüentemente, mais estáveis”.

Bôas (2004, p.146) conclui que:

A representação social, ao estudar a ação do homem comum, expressa uma espécie de “saber prático” de como os indivíduos se sentem, assimilam, apreendem e interpretam o mundo dentro de seu cotidiano, sendo, portanto, produzida coletivamente na prática da sociedade e no decorrer da comunicação interativa.

Spink (1993) evidencia que as representações sociais são formas de pensamento prático estruturadas socialmente e só podem ser compreendidas quando se considera as condições de sua produção os núcleos estruturantes da realidade social. Ou seja, para ser entendida, é preciso compreender a realidade do sujeito e a sociedade em que vive, é necessário contextualizar. Por serem produzidas e apreendidas no contexto das comunicações sociais, as representações são

consideradas estruturas dinâmicas, sendo tanto expressão de permanências culturais quanto de multiplicidade, diversidade e contradição.

A contextualização social, realidade na qual o sujeito está inserido, é denominada, de acordo com Spink (1993), imaginário social. Por tal denominação entende-se “o conjunto cumulativo das produções culturais que circulam numa determinada sociedade sob formas as mais variadas: iconografia, literatura, canções, provérbios, mitos” (ibid., 1993, p.305).

Santos (1994) elucida que a representação social é uma modalidade de conhecimento e reinterpretação do real que é determinada pela estrutura da sociedade em que se desenvolve. Porém, salienta-se que seu desenvolvimento não é linear e por isso, não é possível compreendê-la como resultado único de processos socioeconômicos, posto que sua elaboração e permanência dependem tanto de normas e valores sociais, quanto de atitudes, motivações e experiências do sujeito.

Jodelet (1989) incorpora à teoria das representações sociais a consideração de que elas não são apenas coletivas, mas construções e expressões do sujeito do ponto de vista psicológico e social. Define-as ainda como formas de saber prático capazes de ligar o sujeito ao objeto, guiando sua ação sobre o mundo e o outro. A representação do sujeito, então, pode estar ligada à atividade mental de seu grupo mais restrito ou de um coletivo mais amplo (COSTA; DOULA, 2014).

Um grupo social é composto por uma rede de relações que é elaborada a partir da representação social sobre o que se deve fazer e/ou pensar em relação a algo, fazendo com que um grupo tenha os mesmos objetivos e procedimentos específicos. A elaboração, considerado o primeiro processo das representações sociais, vem da concepção de uma tarefa que leva em conta a organização do funcionamento cognitivo do grupo que acontece por indução social. Logo, salienta-se que as representações sociais são uma forma de interpretar e pensar a realidade cotidiana dos sujeitos de uma sociedade – ou grupo. É uma forma de conhecer a atividade mental desenvolvida pelos sujeitos para marcar seu posicionamento em algumas situações.

Bonfim e Almeida (2001) assinalam que a conduta modela o comportamento do sujeito e justifica sua expressão. A conduta é orientada pela representação social. Sendo assim, nota-se que a representação social funciona como preparação para a ação conduzindo o comportamento, modificando e reconstituindo elementos do meio ambiente em que o comportamento deve ter lugar.

Bonfim e Almeida apud Moscovici (1978, p. 49) assinalam:

Ela consegue inculcar um sentido ao comportamento, integrá-lo numa rede de relações em que eu está vinculado ao seu objeto, fornecendo ao mesmo tempo as noções, as teorias e os fundamentos de observação que tornam essas relações estáveis e eficazes.

A representação social tem papel fundamental na comunicação entre indivíduos, sendo ela um dos instrumentos pelos quais os indivíduos e grupos apreendem seu envolvimento e suas relações que são mediadas pela linguagem. Sendo assim, a representação social, por meio da comunicação, possui caráter circulante e móvel, atualizando-se e se modificando dentro das relações de comunicação diferentes, sendo assim difundidas e propagadas.

Sêga aponta que o social pode intervir na elaboração das representações sociais através do contexto em que os grupos se situam, da comunicação estabelecida entre os componentes do grupo, dos códigos, símbolos, valores e ideologias. O autor esclarece que “a representação social é um conhecimento prático, que dá sentido aos eventos que nos são normais, forja as evidências da nossa realidade consensual e ajuda a construção social da nossa realidade” (SÊGA, 2000, p.128).

De acordo com Jodelet (1989), a representação social pode ser estudada sob diversas dimensões, tais como a cognitiva, informativa, ideológica, entre outras. Estes ângulos “são sempre organizados como uma espécie de saber que diz alguma coisa sobre o estado da realidade” (JODELET, 1989, p.4). As representações sociais podem, então, ser reconhecidas como sistemas de interpretação, regendo a relação do sujeito com o mundo e com os outros, servindo de orientação e organização das condutas e da comunicação social. Elas também intervêm nos processos de assimilação e difusão dos conhecimentos, além do desenvolvimento individual e coletivo, definindo identidades pessoais e sociais.

Para a autora o estudo das Representações Sociais:

constitui uma contribuição decisiva para a aproximação da vida mental individual e coletiva. Deste ponto de vista, as representações sociais são abordadas simultaneamente como o produto e o processo de uma atividade de apropriação da realidade exterior ao pensamento e da elaboração psicológica e social da realidade (JODELET, 1989, p.5).

Gonçalves *et al* (2008) apontam que a Teoria das Representações constrói uma ponte entre mundo individual e mundo social, formada por recursos simbólicos em torno das trocas sociais, tornando-se campo para compreensão do lugar e do papel das dimensões culturais e simbólicas nas sociedades contemporâneas. A representação coloca o indivíduo em posição ativa, como participante de sua construção, como apontam Martins *et al* (2003, p.555):

Representar [...] não significa reproduzir ou duplicar, representar significa mais do que isso, significa re-construir [SIC]. Em outras palavras, representar é participar ativamente do processo de construção da sociedade e de si. A Teoria das Representações Sociais devolve ao indivíduo a sua importância na formação do social e afirma a sua participação ativa (modifica, movimenta, concorda) e não passiva (meros receptores).

Para Santos (1994) não se faz diferente, posto que as representações sociais permitem considerar o sujeito como produto e produtor de uma determinada sociedade. E esta sociedade como produto humano é uma reconstrução e reelaboração humana. Salienta-se que “a representação social é uma construção do sujeito sobre o objeto e não sua reprodução, essa reprodução se dá a partir de informações que ele recebe sobre o objeto” (SANTOS, 1994, p.135). Fica evidente que o estudo em representações sociais remete aos processos do sujeito na sociedade, aos conteúdos culturais e sua promoção e às relações entre sujeitos numa sociedade.

Spink (1993) evidencia que “a representação é uma construção do sujeito enquanto sujeito social” (p.303) e que, por isso, o sujeito não é produto e nem produtor independente, visto que as representações são construções contextualizadas que surgem e circulam. Além disso, é também expressão da realidade individual, como aponta Jodelet (1989) “as representações sociais devem ser estudadas articulando elementos afetivos, mentais, sociais, integrando a cognição, a linguagem e a comunicação”.

As representações sociais, de acordo com Moscovici (2015), aludem a um universo simbólico em concordância entre os atores sociais. Sendo assim, a realidade é construída e partilhada socialmente e consentida entre os membros da sociedade. Logo, as representações sociais pertencem ao campo do simbólico e são internalizados. Faz-se importante mencionar os dois processos envolvidos na construção das representações (ibid., 2015). São estes a ancoragem, que é a recuperação do objeto circunscrito passando pela categorização através da generalização ou particularização e dando nome a ele; e a objetivação, que é a tradução do objeto ancorado dentro de uma determinada realidade.

As representações sociais possuem função cognitiva de familiarização com a novidade. Para tanto, o processo de *ancoragem* se refere à inserção daquilo que é estranho no pensamento construído, ancorando aquilo que é desconhecido nas representações já existentes. Para a cristalização da novidade, é preciso o processo de *objetivação*, que forma imagens, torna noções abstratas em concretude. Este último processo demanda da descontextualização da informação pelos critérios normativos e culturais; da formação de uma estrutura que reproduza de maneira

figurativa uma estrutura conceitual; e, por fim, transformar as imagens em elementos da realidade.

Sêga esclarece que a ancoragem se refere “à integração cognitiva do objeto representado no sistema de pensamento preexistente e às transformações decorrentes” (p.130), ou seja, é através da ancoragem que o sujeito criará formas de tornar o desconhecido, familiar. E o sistema de interpretação nesse processo possui função de mediação entre o indivíduo, o meio e os membros do grupo – sociedade. Para que o desconhecido se torne familiar e seja representado, ele passa pelo processo de assimilação, em que se torna código e linguagem comum, para que seja classificado e posicionado. Entende-se a partir disso que a representação social se torna instrumento para permitir e facilitar a comunicação dos sujeitos em uma mesma linguagem.

Bonfim e Almeida (1991) também abordam sobre ancoragem e objetivação. Estes dois processos são considerados “maneira pela qual o social transforma um conhecimento em representação e como esta representação transforma o social (p.85)”. A ancoragem, como já mencionado, promove integração cognitiva do objeto representado nos pensamentos já existentes e a transformação no significado (representação) desse objeto. A objetivação se faz com a concretização ou materialização de um objeto abstrato representado, tornando um esquema conceitual real e acessível ao senso comum.

A objetivação transforma um objeto abstrato, que possui natureza conceitual, em algo imagético – figurativo – e a ancoragem converte uma figura em um sentido, ou seja, este processo integra a figura a um sentido pré-existente. Portanto, a ancoragem vem junto de um pensamento ideológico e de uma construção histórica. Estes mecanismos propostos por Moscovici formam e mantêm em funcionamento as representações sociais.

Objetivar é traduzir conceitos em imagens, ou seja, transformar um conceito em algo concreto:

Tanto nas conversas cotidianas como nas conferências científicas, os locutores tentam se fazer compreender melhor recorrendo a imagens que “permitem ver” o que se pretende descrever. O processo de objetivação não é outra coisa senão projeção reificante que nos permite materializar em imagens concretas o que é puramente conceitual (BÓAS, 2004 *apud* IBÁÑEZ GACIA, 1988, p. 48).

A noção de núcleo figurativo é sistematizada por Moscovici a partir do processo de objetivação que é considerado por ele um complexo de imagens que reproduz um conjunto de ideais. É a partir do núcleo figurativo que os sujeitos de um grupo conseguem falar sobre algo

que possa estar associado a esse conjunto de ideias. Bôas (2004 *apud* Ibáñez Garcia 1988, p.50) acrescenta:

(...) a ancoragem é o mecanismo que permite enfrentar as inovações, bem como os objetos que não são familiares. Utilizamos as categorias que já conhecemos para interpretar e dar sentido aos novos objetos que aparecem no campo social. Em certo sentido, sempre vemos o novo através de lentes antigas, e o deformamos o suficiente de modo que ele penetre nos esquemas que são para nós familiares.

Fica evidente que a representação social converte o não-familiar em familiar, ou seja, de acordo com os pressupostos abordado até então, a representação funciona como código de interpretação em que ancora o não-familiar, aquilo que é desconhecido. Para tanto, as representações se modificam e se organizam para estar em consonância com os valores do sujeito, bem como o sujeito se adapta às representações de uma sociedade. Sendo assim, nota-se que a representações estão em constante mudança.

Bôas (2004) acrescenta que a representação social não é somente produto de situações cotidianas, é também determinações históricas e posição social dos indivíduos de um grupo como o próprio grupo, ambos influenciam situações e são influenciados por elas.

Santos (1994) aponta que a representação social seria uma recriação de um objeto tanto pela estrutura psicológica quanto pela estrutura social do sujeito: um processo de mediação entre o objeto representado e seu conceito, sendo que o processo individual e as características do objeto existem simultaneamente; e significação individual e social conferido ao objeto, seguindo um princípio de ordenamento.

Moscovici (1976) propõe três dimensões necessárias para a formação do conteúdo da representação social e que se referem ao quadro social no qual o indivíduo está inserido. São elas a *Atitude*, que expressa uma resposta organizada e latente e está ligada à história do indivíduo; a *Informação*, que se refere à quantidade e qualidade do conhecimento do sujeito sobre algo; ambos são estruturados na terceira dimensão, o *campo da representação*, considerado como uma unidade hierarquizada que organiza o conteúdo daquilo que é representado.

As representações devem levar em conta, de acordo com Jodelet (1991, p.15) o “sujeito do conhecimento – indivíduo ou grupo – e sua experiência” e as condições sociais em que as representações são produzidas e circuladas”. Posto isto, Santos (1994), evidencia que os fatos sociais são objeto de conhecimento e as representações são parte conceitual do real e que, “as representações são constitutivas do social na medida em que os sujeitos só se situam em relação

aos outros no momento em que os fatos são apropriados pela consciência, isto é, representado pelos sujeitos” (p.139).

Fica evidente que “toda representação social é representação de alguma coisa ou de alguém” (SÊGA, 2000, p.129), sendo ela o processo pelo qual se estabelece a relação entre o mundo e as coisas, ou seja, não é cópia do real ou ideal, nem parte subjetiva ou objetiva do objeto. Sendo assim, a imagem é inseparável do seu significado. Para Sêga (2000), a representação possui duas faces indissociáveis, a figurativa e a simbólica, em que ambas seguem juntas em imagem e seu significado sobre algo e, a partir disso, circulam na sociedade. Jodelet (1991, p.9) complementa com as características fundamentais das representações sociais, sendo elas: 1) a representação é sempre representação de alguma coisa – um objeto – e de alguém; 2) está com seu objeto numa relação de simbolização e interpretação, em que toma o lugar do objeto e confere significado – simbólico e significante; 3) é uma forma de saber; 4) é um saber prático, pois se refere à experiência a partir do que é produzido – possui caráter construtivo; 5) possui caráter autônomo e criativo.

A noção de representação social apresenta complexidade na sua definição e no tratamento de fenômenos que ela permite abordar. Sendo assim, está relacionada aos processos que se erguem de uma dinâmica social e psíquica. Jodelet (1991) aponta sobre a necessidade de considerar o funcionamento cognitivo e do aparelho psíquico, bem como o funcionamento do sistema social dos grupos e suas interações. É evidente que as representações sociais consideram não apenas o social e as relações de um grupo, mas também o papel do sujeito no grupo e sua visão (representação) do objeto no mundo. A autora elucida:

É necessário dizer: as representações sociais devem ser estudadas articulando elementos afetivos, mentais e sociais e integrando, ao lado da cognição, da linguagem e da comunicação, a consideração das relações sociais que afetam as representações e a realidade material, social e ideal sobre a qual elas intervêm (JODELET, 2001, p. 8)

Esta pesquisa visa compreender as representações do sujeito jovem rural sobre o ensino superior. Para tanto, é preciso considerar o contexto social, cultural, histórico e econômico de origem desses jovens e compreender o que o ambiente universitário representa em suas trajetórias de vida. As representações sociais como produto de sujeitos têm suas diferenças e semelhanças em cada contexto em que este sujeito está inserido ou circula. Sendo assim, quando o sujeito de um determinado grupo – contexto – se insere em um outro grupo – outro contexto – há possibilidades de passar por impactos e transformações. Posto isso, interessa-nos compreender tais impactos, positivos e negativos, e como a instituição atua nesses processos.

Para a pesquisa, é útil retomar as três dimensões da representação: a informação, como soma de conhecimentos tanto qualitativos quanto quantitativos sobre um objeto social aprendido por um grupo; o campo de representação como “tendência de respostas em um grupo que engloba uma hierarquia de elementos, os quais reforçam grupo a outro, ou a partir das influências que recebe no seu contexto” (BONFIM; ALMEIDA, 1991, p. 84); e a atitude como orientação geral, tanto positiva quanto negativa, em relação ao objeto da representação social.

Bôas (2004) aponta que a informação corresponde à organização de conhecimento sobre um objeto social e varia de acordo com a quantidade e qualidade do conhecimento. Já o campo de representação, de acordo Bôas apud Moscovici (1978, p. 69), “remete-nos à ideia de imagem, de modelo social, ao conteúdo concreto e limitado das proposições atinentes a um aspecto preciso do objeto das representações”, ou seja, está se referindo à organização dos elementos que já estão estruturados na representação. E a atitude se relaciona à orientação de comportamento que o sujeito tem em relação ao objeto da representação social, desta forma, orientando as condutas do sujeito, inclusive, provocando reações emocionais.

Sendo assim, fica evidente que para esta pesquisa a informação são os conhecimentos qualitativos do jovem rural sobre o ensino superior e o campo da representação são as respostas apontadas por esses jovens sobre o contexto universitário e os novos significados criados a partir de suas vivências e emoções e das influências que recebem neste contexto. Quanto à atitude, averigua-se a orientação destes jovens, sendo elas positivas ou negativas, sobre o contexto universitário e as emoções que estão envolvidas.

Jodelet (1991, p.18) aborda também um aspecto que interessa diretamente a esta pesquisa quando trata o conteúdo das representações como campo estruturado e campo estruturante, sendo que para o conteúdo como campo estruturado é preciso resgatar os constituintes das representações, tais como informações, imagens, crenças, valores, opiniões, elementos culturais e ideológicos, entre outros, que são tratados como organizadores socioculturais, modelos normativos, atitudes e esquemas cognitivos que formaram os sujeitos que, no caso dessa pesquisa, são jovens rurais.

É evidente o papel das representações sociais como construtor de sujeitos, da mesma forma que sujeitos constroem as representações sociais. Assim, interessa mencionar o papel da representação social na identidade do jovem e do ser jovem. Afinal, o ser jovem é uma representação social que foi construída socialmente e molda sujeitos, como visto anteriormente.

Papalia (2006) considera que a identidade do sujeito está imbricada ao ambiente no qual se desenvolve. Sendo assim, para compreender o sujeito é preciso conhecer o ambiente no qual está inserido e as relações que o circundam, amparam-no e o definem. Pinto (2014) menciona

que a identidade do jovem é constituída com o desenrolar de um processo, ou seja, não é algo pronto, mas que se constrói sob influência de diversos fatores como o sociológico, cultural, psicológico e cognitivo, além das mudanças de ambiente e das várias redes de relações que estabeleceu em sua trajetória. Tais fatores, de acordo com os autores, unem-se e formam o jovem.

Seguindo a teoria das representações sociais e considerando o contexto universitário em que os jovens rurais estão inseridos, ressalta-se a contribuição de Silva (2000, p. 17) quando menciona:

A representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos. Podemos inclusive sugerir que esses sistemas simbólicos tornam possível aquilo que somos e aquilo no qual podemos nos tornar.

Pinto (2014) acrescenta que a representação trata de saberes construídos em sociedade e que influenciam sujeitos, sendo elas capazes de produzir marcas tanto positivas quanto negativas sobre um sujeito ou grupo, afetando a forma como estes se veem. Além disso, os autores mencionam que a juventude:

é uma fase em que o sujeito está se percebendo como integrante de um mundo social, preenchido de estímulos, pessoas, vontades, desejos, escolhas, regras e normas que vão influenciar suas formas de perceber o mundo, se posicionar no mesmo e aprender o que ele dispõe mediante as relações construídas neste processo de aprendizagem (PINTO, 2014).

Outro aspecto apontado sobre o jovem é a necessidade em se relacionar, passando a ter papel fundamental na constituição das representações sociais, pois é considerado ator social que influencia e é influenciado pela sociedade, ou seja, é um canal aberto à circulação de ideias e interesses. Apesar disso, o papel do outro é imprescindível para sua constituição de identidade, necessitando de uma referência como orientação nessa construção. Além disso, há a necessidade de pertencimento e aceitação social. Para tanto, o jovem busca grupos aos quais possa pertencer e compartilhar afinidades (QUIRONGA; VITALLE, 2013).

O que pensa o jovem sobre a juventude não é um pensamento isolado, mas um pensamento propiciado pelos meios disponibilizados pela sociedade. O jovem constrói o significado de juventude, como também é construído pela representação social de juventude.

Nesse sentido, a formação de identidade significa dar condição de conviver numa sociedade que valoriza o sujeito (QUIRONGA; VITALLE, 2013).

Dayrell (2003) aponta que a juventude é tanto uma condição social como representação. E completa ao versar que não há um caráter universal sobre o que é ser jovem, posto que esta representação varia em cada sociedade e tempo histórico determinado. Ou seja, cada grupo social lida com esse momento e representação do ser jovem. Tal diversidade, de acordo com Dayrell (2003, p.41), “se concretiza com base nas condições sociais (classes sociais), culturais (etnias, identidades religiosas, valores) e gênero, e também das regiões geográficas, dentre outros aspectos”.

Construir uma ideia de juventude implica em não considerar a partir de critérios rígidos, mas como uma representação social dada por uma sociedade e que seu conceito está em constante mudança, como aliás é próprio das representações sociais, que também estão em constante mudança. Desta forma, o conceito de juventude perpassou por definições como faixa etária, período geracional, de transição e como ator social, como abordado no capítulo anterior.

Cada definição, ou seja, representação de juventude, está atrelada a um determinado momento em que a sociedade se encontra. Portanto, na medida em que a sociedade se modifica e os sujeitos da sociedade também se modificam, as representações sobre algo, no caso juventude, sofrem alterações.

Sendo assim, Dayrell (2003, p.42) entende “a juventude como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um”. Então, o autor completa que “a juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. E todo o processo é influenciado pelo meio social...”. O jovem, então, sofre influência do meio em que vive, pois se desenvolve nele. Dito isto, o autor elucida que o jovem constrói modos de ser jovem e apresenta especificidades, porém, não é possível dizer que há um único modo de ser jovem.

O desenvolvimento ou não das potencialidades que tonam o jovem um sujeito depende da qualidade das relações sociais deste no meio em que se insere. Para tanto, Dayrell (2003) destaca que o jovem se constrói como sujeito com suas especificidades de acordo com os recursos de que dispõe. Sendo assim, importa dizer que quando o sujeito jovem nasceu, a sociedade já possuía uma história, uma cultura e um imaginário, cuja estrutura não dependeu do jovem, logo, não foi produzida por ele. Independente disso, são essas as heranças culturais que ele recebe e em dado momento de sua trajetória e dos novos circuitos sociais com os quais interage, pode tomar posição e atitude em relação às visões de mundo e comportamentos recebidos.

É nesse sentido que a bibliografia recente sobre as juventudes se refere a esse segmento como novos atores sociais, pois o sujeito jovem sofre influência da sociedade em sua formação, como também influencia o meio em que vive, modificando-o. Neste sentido, a pesquisa visa compreender as representações do jovem rural, considerando a herança social anterior do meio em que viveu e as transformações decorrentes do ser jovem rural no ambiente universitário.

CAPÍTULO III: EMOÇÕES E JUVENTUDE

3.1. O que são emoções?

Não há definição consensual sobre o conceito de emoção, seja no campo da psicologia, seja no campo da sociologia. Além dessa dificuldade de consenso, ressalta-se que as emoções não são palpáveis ou sempre observáveis, e mesmo que sejam expressas como uso cotidiano, não é possível uma mensuração direta de sua manifestação.

Rodrigues e Rocha (2015) apontam que os estudos em emoção, mesmo que antigos, apresentam dois desafios em sua definição, sendo eles a incapacidade de capturar toda a experiência emocional e a impossibilidade de ser objetiva o suficiente para que permita investigação científica. Além disso, os autores elucidam que as definições propostas até então foram defendidas repetidas vezes e nunca houve avanço. Logo, carecem de uma definição que seja unificada e não novas teorias acerca da emoção. Roazzi *et al* (2011) também apontam a dificuldade em definir o conceito de emoção, com isso, o conhecimento sobre emoções é fragmentado e em aberto. Além disso, de acordo com Roazzi *et al* (2011), pouquíssimos são os estudos sobre como emoções se formam ao longo do desenvolvimento dos indivíduos.

Apesar de não existir uma definição clara sobre emoção, o termo é muito utilizado. Desta forma, há dificuldade em unificar teorias e definições. Para tanto, Rodrigues e Rocha mencionam duas definições amplas e genéricas do termo emoção: “Uma gama de processos físicos e mentais, que incluem aspectos da experiência subjetiva, avaliação, motivação e respostas corporais tais como excitação e expressões faciais” (RODRIGUES; ROCHA *apud* SMITH E KOSSLYN, 2009, p.20) e “Uma coleção de estados psicológicos, incluindo a experiência subjetiva e o comportamento expressivo (e.g. facial, corporal, verbal), e a resposta fisiológica periférica (e.g. ritmo cardíaco, respiração)” (RODRIGUES; ROCHA *apud* GROSS E BARRET, 2011, p.20).

Roazzi *et al* (2011) elucidam que a dificuldade na definição de emoções se refere a sua dimensão complexa e multifacetada. A dificuldade, de acordo com os autores, pode ser justificada da seguinte forma:

As formas de expressão das emoções modificam-se no decorrer da vida, ou seja, determinados estados emocionais tornam-se mais sofisticados à medida que o indivíduo avança no seu processo de desenvolvimento; a existência de diferentes contextos socioculturais e do momento histórico, no qual o sujeito está inserido (ROAZZI *et al*, 2011, p.52)

Ao definir emoções, Rodrigues e Rocha (2015) consideram o que inicia uma emoção, o que ela causa ao organismo, qual sua relação com o ambiente e quais respostas eliciam, se é um

episódio afetivo e dirigida a um objeto, se há um mecanismo perceptivo. Além disso, consideram-se a emoção é uma resposta a uma variação percebida do ambiente. Para tanto, os autores apontam que elementos externos são capazes de provocar emoções específicas, e isso se dá pela “evolução de modos de processamento de informações, que levariam a diferentes respostas fisiológicas, cognitivas e comportamentais” (RODRIGUES; ROCHA, 2015, p.22).

Roazzi *et al* (2011) sugere um modelo teórico base em que conceitua o conhecimento e representações sobre as emoções elaboradas pelas pessoas em estudos a partir de categorias de objetos ou eventos, em que tais categorias são resultado de experiências repetidas e se tornariam protótipos. Sendo assim, tais categorias organizaram-se de forma hierárquica e as emoções na base formariam um conjunto de emoções, tais como amor, tristeza, raiva, felicidade, medo e surpresa. Considera-se que estas são as palavras mais evocadas pelas pessoas quando perguntadas sobre emoção.

O foco aqui está na reação do indivíduo ao ambiente e como isso interfere em suas representações sociais. Para tanto, considera-se que as emoções, além de preparar o organismo para ação, possuem função de comunicar aos outros os estados mentais de um indivíduo, sendo a reação emocional, o controle e reconhecimento dessa reação e expressão emocional, poderosos mediadores de relacionamento interpessoais durante a vida do indivíduo (RODRIGUES E ROCHA, 2015).

Os autores Rodrigues e Rocha (2015) apresentam quatro possibilidades de estudos sobre emoções, sendo duas delas foco do presente estudo. São elas o nível individual, no qual estuda como a emoção prepara o organismo para lidar com mudanças do ambiente; o nível de díade, em que a emoção fornece sentido à interação entre pares, no qual são analisados os movimentos corporais, expressões faciais para compreensão do que está sendo comunicado e qual a reação do indivíduo frente à emoção produzida; o nível grupal, foco do presente estudo, que estuda como a expressão das emoções pode ajudar os membros de um grupo e quais emoções são compartilhadas por eles, quando eliciam e quais eventos compartilhados provocam determinada emoção; o nível cultural, outro foco do estudo, no qual as emoções moldam e são moldadas por fatores históricos, culturais e econômicos, tanto na expressão ou construção de uma situação que produz determinada emoção.

A fim de elucidar, os autores Rodrigues e Rocha (2015) definem emoções como:

sistemas ágeis de processamento de informação, que auxiliam o indivíduo a iniciar ações evolutivamente selecionadas; com um mínimo de controle consciente, de modo imediato, involuntário, transitório e rápido; em função da avaliação/reconhecimento de uma variação no ambiente que tenha

implicações para o bem-estar do organismo e requeiram uma resposta imediata e episódica, que surge da modificação da cognição, fisiologia, respostas motoras e comportamentais do indivíduo; sendo as mudanças nas expressões faciais as mais visíveis (RODRIGUES; ROCHA, 2015, p.24).

Os autores completam ao definir as emoções em quatro níveis:

(1) individual, informando sobre a importância dos eventos e preparando, física e mentalmente para a ação; (2) diádico, facilitando a comunicação e proporcionando uma estrutura para a interação entre os indivíduos; (3) grupal, facilitando conjunto de indivíduos a alcançar objetivos comuns, através da promoção de identidade e filiação ao endogrupo, solidificando as fronteiras do grupo; e (4) cultural, onde emoções perpetuam e são perpetuadas pelas normas e práticas de grandes grupos de pessoas que compartilhem ideias, comportamentos, atitudes ou tradições similares. Sendo o controle dessas expressões uma das principais maneiras de manipular a interação, em todos esses níveis (RODRIGUES; ROCHA, 2015, p.24).

É importante ressaltar a diferença entre emoção e sentimento. Segundo Damásio (1996) a emoção tem relação com mudanças no estado externo e interno do corpo. Algumas reações emocionais são inerentes ao sujeito – chamadas emoções universais – (alegria, tristeza, medo, raiva, surpresa, repugnância). Porém, de acordo com o autor, outras reações emocionais são adquiridas a partir da experiência inicial do sujeito com as emoções primárias e, principalmente, com o convívio social. Tanto as emoções primárias quanto as secundárias necessitam do convívio social para que sejam entendidas.

Os sentimentos, segundo Miguel (2015), são originários das emoções. Os sentimentos são a associação entre a experiência da emoção e uma imagem ou situação. Ainda de acordo com o autor, “emoções e sentimentos são processos distintos, sendo o primeiro relacionado às alterações nos estados corporais e o segundo relativo à associação entre tais estados corporais e as situações ou objetos com os quais se depara o organismo” (MIGUEL, 2015, p.61).

Rodrigues e Rocha (2015) propõem a definição não somente de sentimentos, mas de humor, temperamento e afeto. Os autores definem humor a partir da natureza cognitiva desse construto em que sempre está presente, enquanto a emoção seria reação a algo, tendo ligação com julgamento de informações; além disso, possuem durabilidade maior (meses) e não possuem expressão facial associada, diferente das emoções que duram segundos e tem expressão facial associada; o temperamento é considerado pelos autores como uma espécie de humor preferencial do indivíduo e teria efeitos similares no organismo e percepção como a emoção; o afeto é a direção (sinal) da resposta efetiva, podendo ser negativa, positiva ou neutra; e, por fim, o sentimento, que é a nomeação, interpretação, da emoção eliciada.

Em suma, Rodrigues e Rocha (2015, p.28) propõem que:

enquanto emoções teriam um caráter mais episódico, capaz de guiar, automaticamente, diversos tipos de respostas e estados internos, humores estariam ligados mais a estilos de processamento, enquanto sentimentos e afeto estão mais ligados à experiência subjetiva do fenômeno, com o primeiro mais focado no nome e o segundo mais focado no sinal/intensidade. Cabe ressaltar que, como colocado, ainda que se espere uma correlação entre esses fenômenos, ela não deve ocorrer em todas as situações. Pessoas mal-humoradas são capazes de experienciar emoções positivas durante a duração desse humor. Erros de nomeação da própria emoção e da expressa pelos outros tendem a ocorrer por diversas razões.

Outros autores apontam que o temperamento possui caráter genético, ou seja, os traços temperamentais apresentam substrato biológico (ITO; GUZZO, 2002). Já o humor, de acordo com Pergher *et al* (2005, p.61) “é concebido como sendo uma característica mais estável e constante, tendendo a ser mais abrangente e não tão vinculado a circunstâncias específicas”. Os autores ainda propõem o afeto como “capacidade de subjetivação e expressão da resposta emocional; seria a qualidade e o tônus emocional que acompanham uma ideia ou representação mental, ou, em outras palavras, o componente emocional de uma ideia” (PERGHER *et al*, 2005, p.61). Sendo assim, a fim de elucidação, a tabela 2 aponta a definição e diferenciação entre conceitos com base nos autores:

Tabela 2- Conceitos e sua definição

CONCEITO	DEFINIÇÃO	AUTORES
Emoção	- mudanças no estado externo e interno do corpo - caráter mais episódico, capaz de guiar, automaticamente, diversos tipos de respostas e estados internos	Damásio; Rodrigues e Rocha (2015)
Sentimento	- são originários das emoções - associação entre a experiência da emoção e uma imagem ou situação - a nomeação, interpretação, da emoção eliciada	Miguel; Rodrigues e Rocha (2015)
Temperamento	- humor preferencial do indivíduo e teria efeitos similares no organismo e percepção como a emoção - caráter genético	Rodrigues e Rocha (2015); Ito e Guzzo (2002)
Afeto	- direção (sinal) da resposta efetiva - capacidade de subjetivação e expressão da resposta emocional	Rodrigues e Rocha (2015); Pergher <i>et al</i> (2005)
Humor	- ligação com julgamento de informações humor preferencial do indivíduo e teria efeitos similares no organismo e percepção como a emoção - característica mais estável e constante	Rodrigues e Rocha (2015); Pergher <i>et al</i> (2005)

Fonte: elaborado pela autora, 2021.

As emoções não são estudadas somente no campo da psicologia, mas se constituem de domínio interdisciplinar que une diversas ciências, tais como biologia, sociologia e antropologia (DIAS *et al*, 2010). Porém, para este trabalho, o foco incide no campo da antropologia.

Tanto a Sociologia quanto a Antropologia das Emoções receberam destaque em meados da década de 1970 nos Estados Unidos e no Brasil, somente nos anos de 1990. Neste período, as emoções foram interpretadas e estudadas como fenômeno sociológico e antropológico, ou seja, analisa-se as emoções a partir das relações indivíduo-sociedade (KOURY, 2014; REZENDO, COELHO, 2010). Salienta-se que a pretensão neste trabalho não é apresentar análise a respeito da teoria da Sociologia e Antropologia das Emoções, mas oferecer subsídios para elaboração, interpretação e análise dos dados.

Historicamente, temos Mauro Guilherme Pinheiro Koury como pesquisador pioneiro deste campo investigativo da Sociologia e Antropologia das Emoções no Brasil:

mais talvez do que em outros países, se estruturara sobre uma mesma tradição e um mesmo processo. Nos campos da sociologia e da antropologia das emoções, por exemplo, as bases comuns de pesquisa e análise, bem como a estruturação dos discursos analíticos, têm favorecido a busca de uma ampliação conceitual, de exploração metodológica e de um fortalecimento e consolidação de ambos os campos disciplinares na busca da compreensão da interrelação entre emoções e cultura e sociedade, no seio das ciências sociais locais (KOURY, 2009, p.81).

Com essas considerações são reconhecidas duas abordagens acerca das emoções, a de cunho biológico e fisiológico e a de cunho sociocultural, que defende a construção social das emoções (RÖTTGERRÖSSLER, 2008; KOURY, 2014; BERNARDO; 2014). Assim como as ideias, as emoções também são representações sociais. Contrária à constatação do senso comum de que as emoções são transmitidas geneticamente, Rezende e Coelho (2010) assinalam que os sentimentos são construções das relações sociais e do contexto cultural em que emergem.

Logo, o ciúme ou qualquer outro sentimento é uma construção e não inerente ao ser humano, tida como universal. Já o senso comum ocidental acredita que os sentimentos possuem natureza universal, sendo um aspecto da natureza humana caracterizada pela universalidade invariável e inerente a qualquer um. Mais ainda, a Antropologia das Emoções, em contradição à ideia do senso comum, trata as emoções como “representações” de uma sociedade.

Damásio (1996) esclarece que as emoções possuem cunho social, pois são influenciadas pela sociedade e pela cultura. Roazzi *et al* (2011) também elucidam sobre o cunho social das emoções, considerando que elas podem ser compreendidas no campo das representações sociais

por estas serem um conhecimento elaborado e partilhado socialmente com um objetivo prático pertencente a uma realidade comum.

Sua importância nas representações sociais é destacada por Moscovici (2000), quando afirma que todas as experiências afetivas não são consequência de uma excitação exterior, mas sim da representação que construímos sobre ela. Roazzi *et al* (2011) apud Moscovici apontam que as emoções são indispensáveis para gerar vínculos:

las representaciones sociales se han preocupado siempre de los aspectos de la sensibilidad social, sentimientos sociales, entre otros. (...) las representaciones sociales son indispensables para movilizar a la gente, para permitirse representarse el futuro y, también, para crear vínculos, puesto que hay algo puesto en común en el pensamiento, en los sentimientos, en el intercambio conversacional (MOSCOVICI, 2000, p.302-303).²

O afeto, por exemplo, sempre foi notado como parte da dinâmica da vida social, ou seja, ainda não havia sido campo de investigação como objeto autônomo. Sempre se teve uma visão das emoções como fatos “naturais”, como realidades psicobiológicas pré-existentes e que apenas sofriam algumas modificações no processo de socialização. Além disso, as emoções sempre foram tidas como fenômenos subjetivos, individuais e particulares (REZENDE; COELHO, 2010, p.13) e, como tal, somente passíveis de serem estudadas pela Psicologia.

A dimensão social das emoções é abordada por Rezende (2002, p.71), ao considerar que:

Do mesmo modo que toda sociedade tem representações coletivas que se impõem aos indivíduos e através das quais eles organizam suas experiências, ela também produz sentimentos coletivos, necessários para a manutenção do consenso social. Assim, os rituais, muitas vezes de caráter religioso, teriam o papel de reafirmar regularmente os sentimentos coletivos que dão unidade à sociedade.

As emoções, como objeto da Antropologia, têm por foco os fatores socioculturais que influenciam a esfera emocional. Para Koury (2005, p. 240):

A Antropologia das Emoções busca, deste modo, investigar os fatores sociais, culturais e psicológicos que encontram expressão em sentimentos e emoções particulares, compreendendo como esses sentimentos e emoções interatuam e se encontram relacionados com o desenvolvimento de repertórios culturais

² as representações sociais sempre se preocuparam com aspectos de sensibilidade social, sentimentos sociais, entre outros. (...) as representações sociais são essenciais para mobilizar as pessoas, para se permitirem representar o futuro e, também, criar vínculos, pois há algo compartilhado no pensamento, nos sentimentos, na troca conversacional (MOSCOVICI, 2000, p.302 -303).

distintivos nas diferentes sociedades. A percepção da singularidade dos sujeitos, social e historicamente determinados, que embora pertencentes a um mesmo e global processo civilizador e com valores universais da sociabilidade ocidental, mantêm características, princípios e ethos particulares da cultura em que estão imersos, parece ser uma das tarefas que a Antropologia das Emoções está envolvida e se propõe como base analítica.

Koury (2005) ressalta que as emoções como especialidade socioantropológica com foco no ocidente se solidificaram apenas a partir da metade da década de setenta do século XX. A necessidade de sua consolidação adveio de críticas às ciências sociais devido “à lógica linear das análises sociais de cunho mais estrutural que relegavam para o segundo plano a ação social individual e, por conseguinte, os atores sociais e sua vida emocional” (KOURY, 2005, p. 239).

Já Rezende e Coelho (2010, p.15), elucidam que o:

Estudo antropológico das emoções passou a enfatizar o elemento do contexto em que se manifestam os conceitos emotivos, buscando ir além das relativizações para analisar sob um ponto de vista pragmático as situações sociais específicas em que eles são expressos.

Rosaldo (1984, p.143) aborda as emoções conceituando-as como:

As emoções são pensamentos de alguma forma “sentidos” em rubores, “movimentos” dos nossos fígados, mentes, corações, estômagos, pele. São pensamentos *incorporados*, pensamentos infiltrados pela percepção de que “estou envolvido”. Pensamento/afeto revelam assim a diferença entre a mera escuta do choro de uma criança e uma escuta *sentida* – como quando percebemos que existe perigo ou que a criança é a nossa filha.

No campo da Psicologia, também se considera que as emoções sofrem influência da cultura. Rezende e Coelho (2010) apontam que a cultura é um dos moderadores no desenvolvimento do comportamento emocional e que é interiorizado a partir da dinâmica social. Ou seja, desde a infância o indivíduo interioriza regras de conduta que influenciam na intensidade e frequência das emoções. Já no campo das representações sociais, Jodelet reconhece a importância das emoções ao argumentar que:

(...) as representações sociais devem ser estudadas articulando elementos afetivos e sociais e integrando ao lado da cognição e da comunicação das relações sociais que afetam as representações e a realidade material, social e ideal sobre as quais elas intervirão (JODELET, 1994; p.41).

Ressalta-se ainda que, para De Rosa e Pàez, “as representações sociais se referem às estruturas cognitivo-afetivas que servem para processar a informação do mundo social, assim como para planificar as condutas sociais” (DE ROSA, PÀEZ, 1987, p.18). Sendo assim, nota-se que a dimensão afetiva é responsável pela estruturação das representações sociais. Para Spink (1995) não se faz diferente, posto que “as representações sociais, enquanto formas de conhecimento, são estruturas cognitivo-afetivas e, desta monta não podem ser reduzidas apenas ao seu conteúdo cognitivo” (SPINK, 1995, p.118).

Já Júnior *et al* (2018) apontam que as emoções são processos de exteriorização da afetividade que são expressas através do corpo. Além disso, de acordo com os autores, as emoções são negativas e positivas e ambos podem influenciar no processo motor e cognitivo do indivíduo. Tanto as emoções positivas e negativas são processos organizados com propósitos específicos e são várias, de acordo com a fase da vida em que o indivíduo está vivendo. As emoções negativas levam a efeitos negativos e destruidores do processo motor e cognitivo, enquanto as emoções positivas fazem o contrário, levando a melhorias na aptidão motora e cognitiva (JUNIOR *et al*, 2018).

Como ponto de encontro entre as emoções e a vivência social, têm-se as representações sociais, aponta Junior (2018). Para tanto, Jodelet (1988) aborda que é na fronteira entre o psicológico e o social que acontece a representação social. Sendo assim, é a forma como os sujeitos apreendem os acontecimentos da vida, os dados do ambiente e as informações de uma sociedade. Desta forma, entende-se que a representação social auxilia no entendimento das emoções vivenciadas pelos sujeitos.

À medida que a sociedade influencia o modo com que a pessoa vê e sente o mundo ao seu redor, é possível identificar dentro dessa dinâmica os fatores histórico-culturais reguladores dos sentimentos, além da constituição das emoções e como são administradas nas relações intersubjetivas da vida social, aponta Bernardo (2014). O autor ainda corrobora com a Sociologia das Emoções, ao abordar que “as estruturas sociais existentes e o modo pelo qual as sociedades se organizam influenciam no como sentimos e atribuímos valor, significado e sentimentos das “coisas” em nossa vida” (BERNARDO, 2014, p.7). A partir desta ideia sociológica das emoções, Koury (2009, p.84) aponta:

A sociologia das emoções [...] busca pesquisar os fatores sociais, culturais e psicológicos que encontram expressão em sentimentos e emoções particulares, compreendendo como esses sentimentos e emoções interatuam e se encontram relacionados com o desenvolvimento de repertórios culturais distintos nas diferentes sociedades.

É inegável o caráter social das emoções, pois estão articuladas às formas de relação ao passo que outras permanecem como estado subjetivo. Através das emoções é possível compreender não só o sujeito, como também sua interrelação com o meio em que vive (BARASUOL, 2016). Sendo assim, a sociedade, as relações nela construídas, as vivências diárias e a subjetividade do sujeito são nortes para a formação das emoções.

Para Baseggio (2011) as emoções são como fios que interligam a vida mental definindo quem somos tanto para o outro quanto para nós mesmos. Ledoux (2001, p.19) explicita que:

As emoções em ação tornam-se poderosos fatores de motivação para futuras atitudes. São elas que definem o rumo de cada ação e dão partida nas realizações de longo prazo. Mas as nossas emoções também podem nos trazer problemas, quando o medo se transforma em ansiedade, o desejo dá lugar à ganância, uma contrariedade transforma-se em raiva e a raiva em ira, a amizade dá lugar à inveja e o amor à obsessão, ou o prazer se torna um vício, as emoções começam a se voltar contra nós. A saúde mental depende da higiene emocional. As emoções podem ter consequências úteis quanto patológicas.

As emoções são consideradas construções sociais que variam como qualquer fenômeno cultural, ou seja, de um lado não faz sentido falar de emoções universais, de outro, é possível compreender as emoções mesmo quando não se considera os aspectos biológicos (REZENDE; COELHO, 2010).

Campos (2002) elucida que aprendemos a sentir de forma apropriada e entendemos o que estamos sentindo a partir do reconhecimento de situações e através daquilo que é ensinado. Além disso, esclarece que as emoções são mais que estados internos, são aprendizados externos, da sociedade, ou seja, o que sentimos depende do julgamento e interpretação que fazemos de uma situação ou experiência. Para Campos (2002), as emoções são importantes elementos na construção da sociabilidade.

3.2 As emoções de jovens universitários

Como já abordado anteriormente, a juventude é um processo transitório cujos significados são variados. Cabe aqui, para finalizar este capítulo, focar nas emoções deste segmento social no meio universitário, ressaltando que o ingresso no ensino superior envolve grandes mudanças, que resultam em novos vínculos afetivos, novas experiências, dúvidas e sentimentos positivos e negativos.

A juventude é apontada como um período vulnerável por ser marcado por mudança e transição que afetam os aspectos físicos, sexuais, cognitivos e emocionais. É também a fase de

reorganização emocional, em que o jovem se depara com transformações físicas e pressões sociais que podem contribuir com as flutuações de humor e mudanças expressivas no comportamento (RIBEIRO *et al*, 2010).

Fernandes *et al* (2018) apontam que grandes mudanças ocorrem com o ingresso no ensino superior, tais como a mudança no ritmo de vida mais intenso, carga horária de estudos mais elevadas, distanciamento geográfico da família, cobranças social, familiar, da instituição e do próprio indivíduo estudante que podem levar a sentimentos como desapontamento, irritabilidade, preocupação e impaciência (FERNANDES *et al*, 2018). Seguindo esta premissa, Silva e Romarco (2021), ressaltam que a transição do ensino médio para o ensino superior pode ser marcada por inúmeras mudanças, como aprender a cuidar de si, maior responsabilidade financeira e estudos, saída do seio familiar, mudança cultural, nova rotina, que podem afetar a saúde mental dos estudantes. Essas mudanças estão associadas ao surgimento de ansiedade, estresse e depressão em estudantes do ensino superior (SILVA E ROMARCO, 2021).

Estudos mostram a prevalência de transtornos mentais no contexto universitário, sendo os transtornos depressivos predominantes em estudantes do gênero feminino (VENTURINI E GOULART, 2016). Venturini e Goulart (2016) fazem correlação de sofrimento mental com condições de desvantagem socioeconômica e de exclusão social, que podem provocar vulnerabilidade e levar a problemas psicossociais e aparecimento de perturbações psicológicas. Os autores citam os fatores adversos e fatores de proteção capazes de fomentar ou dificultar o adoecimento mental. Tais fatores são elaborados pela Organização Mundial da Saúde e que afetam as características individuais, circunstâncias sociais e fatores ambientais (FIGURA 1).

Figura 1- Saúde mental e fatores de risco
Os riscos para a saúde mental.

Uma visão geral das vulnerabilidades e dos fatores de risco

	Fatores adversos	Fatores de proteção
Características individuais	baixa autoestima, imaturidade cognitiva/emocional, dificuldades de comunicação, doenças somáticas	autoestima, capacidade de resolver problemas e lidar com as adversidades, habilidades de comunicação, saúde física
Circunstâncias sociais	solidão, luto, negligência, conflito familiar, exposição à violência e abuso, pobreza, insucesso escolar, estresse no trabalho, desemprego	apoio social e familiar, experiência familiar positiva, sensação de segurança, segurança econômica, sucesso escolar, realização no trabalho
Fatores ambientais	falta de serviços básicos, injustiça e discriminação, desigualdade de gênero, desigualdades sociais, desastres e guerras	acesso a serviços básicos, justiça social, tolerância, integração, igualdade de gênero, equidade social, segurança física

Fonte: Organização Mundial da Saúde, 2012.

Importa ressaltar que fatores de risco não levam necessariamente a sofrimento mental. Venturini e Goulart (2016) esclarecem que há pouco conhecimento sobre o que fomenta o adoecimento mental e as variáveis responsáveis pelo fenômeno. Porém, é de suma importância agir sobre os fatores de risco, pois há possibilidades de prevenir e atenuar um transtorno manifesto.

A inserção no ensino superior é encarada com muita expectativa e, apesar disso, pode acarretar estresse, depressão e solidão. A mudança de cultura, afastamento familiar e grupo de amigos podem levar a níveis elevados de estresse, posto que, a partir desta mudança, há a necessidade de lidar com questões do dia a dia com mais autonomia e independência, além da necessidade em estabelecer novas redes de relacionamentos interpessoais (TOMAS *et al*, 2014).

Tomas *et al* (2014) mencionam que as características pessoais e as vivências anteriores à inserção no ensino superior têm influência na visão sobre o novo ambiente e os sentimentos que surgirão com as novas vivências. As características e aptidões prévias influenciam na forma como os jovens se comprometem com seus objetivos e a instituição.

Por si só, mudanças geram desgaste e acarretam estresse e ansiedade nos universitários podendo ocasionar prejuízos na qualidade de vida e desempenho na vida acadêmica do indivíduo. Por estresse, os autores Lantyer *et al* (2019) entendem que:

O termo estresse traduz um conjunto de reações fisiológicas e comportamentais que se manifestam frente à presença de estímulos que promovem a ruptura da homeostasia interna do organismo. O termo estressor refere-se ao estímulo que provoca a resposta de estresse (LANTYER *et al*, 2019; p.6).

Os autores ainda completam:

Embora o estresse, enquanto uma resposta fisiológica, seja adaptativo, aumentando as chances de sobrevivência do organismo, níveis elevados de estresse comprometem significativamente a qualidade de vida do indivíduo (LANTYER *et al*, 2019; p.6).

O estresse, de acordo com Lantyer *et al* (2019), pode levar a ansiedade e se apresentar de forma aguda ou crônica, sendo caracterizada como um estado emocional desconfortável junto de alterações comportamentais. É possível que, em determinados níveis, a ansiedade possa propulsar o desempenho, mas quando em excesso, perde seu caráter protetor e prejudica o bem-estar psicossocial do indivíduo. A fim de elucidar, Silva e Romarco (2021) esclarecem que ansiedade e depressão estão associadas, sendo que uma pode gerar a outra. Além disso, é

importante ressaltar que ansiedade é um estado emocional comum a todo ser humano, gerado pela ameaça e medo real voltada para o futuro. Já o estresse é uma resposta inespecífica a um agente estressor, ocasionada pelo desconforto físico ou psicológico. Apesar de serem estados emocionais naturais do ser humano, quando causam mal-estar em maior ou menor grau, podem se apresentar como patológico ou crônico (SILVA E ROMARCO, 2021)

O estudo realizado por Silva e Romarco (2021, p.141) com universitários da Universidade Federal de Viçosa verificou alto índice de ansiedade que pode estar associado às atividades laborais do ambiente acadêmico que levam aos sentimentos de “incapacidade de relaxar, medo de que aconteça o pior, medo de perder o controle, palpitação, aceleração do coração, sentir-se nervoso”. É importante mencionar que os sentimentos estão associados ao medo do que pode acontecer no futuro, como descrito na definição de ansiedade. Já o estresse provocado pelo estudo, segundo os autores, está associado à “dificuldade de gerir o próprio tempo em detrimento dos afazeres acadêmicos, tornando essas atividades estudantis penosas” (ibid., 2021, p.141). Além disso, “o excesso de demandas por parte dos universitários e a perda da autonomia no que tange à administração da própria rotina são perceptíveis” (ibidem., 2021, p.141).

Leão *et al* (2018) apontam que a ansiedade foi associada ao sexo feminino e possui maior índice entre estudantes com relacionamento insatisfatório com amigos, familiares e professores. Questões pessoais e familiares podem interferir na saúde mental e emocional dos estudantes, bem como o baixo rendimento acadêmico e aumento de ansiedade. Há ainda estreita ligação, de acordo com os autores, entre ansiedade e baixos níveis de quantidade e qualidade de sono. Para Coelho *et al* (2010), os jovens estudantes do ensino superior apresentam maior privação de sono e possuem maior tendência à sonolência excessiva diurna, podendo levar à queda do desempenho, lapsos de memória, inconstância do humor, irritabilidade, tensão e ansiedade.

Silva e Romarco (2021) também mencionam o estresse, ansiedade e depressão como fatores que impactam o rendimento acadêmico dos estudantes, influenciando negativamente a memória de curto prazo, atenção e concentração, além de influenciar nas funções fisiológicas como o sono.

Em estudo realizado por Perkun e Perry (2002), a ansiedade foi mencionada diversas vezes, sendo a emoção que apresentou maior frequência por menção dos alunos em relação a exames, estudar em sala e em casa. A pressão e expectativas falhas também foram mencionadas, o que de acordo com os autores, aponta para a necessidade de melhorar o bem-estar psicológico dos alunos. Apesar de relatos de emoções negativas, emoções positivas tiveram presença no

estudo do autor tendo a mesma frequência de menção que as emoções negativas. As principais emoções mencionadas no estudo foram prazer em aprender, esperança, orgulho e alívio.

Ressalta-se que, em estudo de Perkun e Perry (2002), há relatos de estudantes sobre as emoções negativas terem fomentado a busca por maneiras de lidar com a ansiedade. Além disso, como consideram os autores, emoções positivas e negativas podem melhorar ou não o processo de aprendizagem e desencadear modos de pensamentos e resolução de problemas.

A emoção positiva pode facilitar de forma criativa e intuitiva maneiras de resolver problemas, além de gerar autoconfiança. Já Chaleta (2011) ressalta que o sentimento de dificuldade está associado à emoção negativa, enquanto a familiaridade é associada à emoção positiva. A satisfação tem relação com o sentimento de confiança e está associado com emoção positiva. Importa mencionar que emoções positivas e negativas podem interromper ou fomentar o processo de aprendizagem do sujeito.

Chaleta (2011) aponta que as emoções mais referidas por estudantes são satisfação, esperança, alívio e orgulho como emoções positivas e raiva, ansiedade, desespero, aborrecimento e vergonha como negativas. Tais emoções são suscitadas em momentos como aula, fora das aulas e em momentos de realização de exames.

Para De Paulo (2004) o sentimento de vergonha, especificamente de jovens rurais, é construído socialmente como forma de controle social e se manifesta nas interações cotidianas. A autora considera que a vergonha reflete uma identidade de inferioridade que jovens rurais assumem no ambiente escolar quando em contato diário com alunos professores urbanos que lhes atribuem tal inferioridade. A vergonha, sentida por jovens rurais, surge como produto de uma representação socialmente construída e compartilhada sobre o espaço rural como lugar atrasado, ignorante e de trabalho sujo, enquanto o urbano é representado como lugar de desenvolvimento e conhecimento.

Salienta-se que os sentimentos são vivenciados ao longo da vida, sendo a tristeza um deles, resultante de momentos de conflitos, preconceitos, frustrações, decepções, fracassos, perdas, entre outras adversidades. Contudo, se uma vivência triste perdura por um período longo de tempo, é possível que surja um sofrimento psíquico associado a transtorno de humor. Sendo assim, a depressão pode comprometer a vida laborativa, familiar e social do estudante, alterando o sistema de regulação do humor e assim afetando as respostas emocionais do sujeito.

É característico da depressão o rebaixamento do humor, redução de energia e atividade diminuída, podendo apresentar baixa autoestima, inadequação pessoal, autoconfiança reduzida e ideias de culpa (FONSECA *et al*, 2020).

Fonseca *et al* (2020, p.494) abordam as representações sociais da depressão que:

processa-se nas trocas de conhecimentos populares e científicos, através de experiências grupais e sociais que se repetem ao longo da vivência dos indivíduos, ou seja, a elaboração de um conhecimento prático e compartilhado no grupo social implica necessariamente, na combinação de dois fatores, o das permanências e o das diversidades. As primeiras referindo-se à rede de representações construídas pelo homem, ao longo da sua existência, sendo veiculadas numa sociedade específica como produções sociais, enquanto as diversidades contêm representações subjetivas nos seus aspectos singulares, próprios do vivenciar da problemática em questão.

De acordo com estudo de Fonseca *et al* (2020), jovens estudantes associam depressão com ideias de desânimo e angústia, falta de vontade de viver e ideia de morte representativo da pessoa depressiva. Ressalta-se no estudo que o sujeito depressivo espelha em si os conhecimentos do senso comum e de si próprio sobre a necessidade de apoio como base para a saúde e melhora do adoecimento.

A depressão é considerada uma doença psíquica multifatorial que compromete o funcionamento social, interpessoal e profissional do sujeito. Suas características são tristeza, irritabilidade, desinteresse e falta de prazer, culpa, baixa autoestima, distúrbios do sono e apetite, dificuldades cognitivas, fadiga, desinteresse, falta de concentração e humor, ansiedade e estresse. Também está associada à ideação suicida (SILVA; ROMARCO, 2021).

Silva e Romarco (2021) observaram no estudo com jovens universitários sentimentos e expectativas negativas que estão associados ao excesso de afazeres acadêmicos, trabalhos e convívio extrafamiliar. Além disso, observaram a grande incidência de pensamentos suicidas.

Em estudo realizado por Leão *et al* (2018) os pesquisadores apontam para a presença de depressão e ansiedade entre estudantes do ensino superior com maior prevalência no sexo feminino. Os autores apontam que os estudantes afirmaram que laços afetivos saudáveis são fundamentais à saúde emocional. E que a insônia, mudança de rotina e diferença cultural estão associados à prevalência de depressão entre os estudantes.

Outro sentimento abordado na literatura é a solidão, que pode prejudicar o funcionamento psicológico e influenciar negativamente a saúde mental do sujeito. Bastos e Costa (2005) definem solidão como uma rede de relações sociais do indivíduo que sofreu déficit significativo, tanto qualitativa quanto quantitativamente, levando a uma experiência desagradável. Pode vir associado a uma variedade de problemas, tal como timidez, depressão, ansiedade, doenças físicas, consumo de álcool, insucesso acadêmico, entre outros.

A solidão está relacionada fisicamente a sensações crônicas de cansaço, dor e tensão. Importa mencionar que um dos grupos mais susceptíveis de vivenciar a solidão é o grupo de jovens, posto que, de acordo com Costa (1991, p. 38) “Quando o jovem não é capaz de ter

relações íntimas com outros (...) as suas relações tenderão a ser estereotipadas com um profundo sentimento de isolamento” (pp. 38).

A solidão é considerada um fator adverso para a saúde mental e tem efeito negativo atribuído às circunstâncias sociais da vida do sujeito. O risco de aparecimento da solidão aumenta quando o contexto da pessoa é excludente. A universidade, nesse sentido, teria um papel fundamental, podendo funcionar como fator adverso ou de proteção e sua proposta institucional, de acordo com Venturini e Goulart (2016), seria a de promover possibilidades de o estudante superar obstáculos, tornando-os um fator de crescimento, pois quando isso não ocorre, torna-se fenômeno de fracasso escolar com possibilidade de repercutir sobre o sentimento de autoestima.

Outro fator que pode promover o sentimento de solidão é o uso de internet, mesmo quando utilizada com finalidades educacionais, como é o caso do Ensino à Distância. Figueiredo (2020) considera que o uso de internet leva a menor envolvimento social, podendo promover a depressão e a solidão. A autora associa o maior uso de internet a maiores níveis de sentimento de solidão.

Os autores Zhang *et al* (2018) mencionam que não só a solidão tem impacto no uso problemático da internet, como a internet tem impacto na solidão, predizendo-se uma à outra e gerando um ciclo. Bastos e Costa (2005) destacam que a solidão aparece associada a diversos problemas, tais como timidez, depressão, vinculação insegura, ansiedade, doenças físicas, suicídio, consumo de álcool, entre outros.

A juventude, de acordo com Bastos e Costa (2005), constitui um dos grupos que possui maior susceptibilidade de vivenciar a solidão, principalmente quando não consegue gerar vínculos com outras pessoas. Além disso, as autoras mencionam o papel crucial das figuras paterna e materna no desenvolvimento juvenil, pois a ausência destes pode contribuir para o sentimento de solidão.

O suicídio cometido por jovens é abordado por Dutra (2012) e está relacionado a depressão e desesperança. É importante mencionar que os jovens podem recorrer a comportamentos ditos agressivos, impulsivos ou suicidas como meio para solucionar os seus problemas. A autora aponta a relação entre fatores de risco como depressão, abuso de álcool e desejo de morrer e a tentativa de suicídio, além de abordar o suicídio como forma de lidar com a angústia existencial. Já Silva e Romarco (2021) ressaltam ser comum o universitário apresentar adoecimento mental e não dar devida atenção a essas disfunções, podendo levar à evasão escolar e ao suicídio.

Para finalizar, não se pode deixar de ressaltar que sentimentos positivos também acompanham a inserção juvenil no meio universitário. A felicidade, por exemplo, pode ser definida como um estado mental ou emocional de grande satisfação e está atrelado ao valor que cada um atribui a sua vida. É atribuído à felicidade o bem-estar subjetivo e o desempenho laboral, a criatividade e cidadania organizacional. No contexto universitário, há a associação entre o bom desempenho acadêmico e o sentimento de felicidade (DUTRA, 2012).

Coleta e Coleta (2006, p.534) concordam que a felicidade resulta da forma e razão de conduzir a vida. Ou seja, é indicador chave de bem-estar a satisfação com a vida que se tem tomando-se como base critérios subjetivos. Assim,

diferenças no bem-estar subjetivo podem ser ocasionadas por variáveis como idade, gênero, classe social, nível econômico, grau de escolaridade, saúde física, vizinhança, suporte social, tipos de relações sociais, uso de estratégias de autorregulação e autocontrole, entre outras.

As autoras apontam que níveis mais altos de felicidade estão relacionados ao modo de vida:

os sujeitos mais felizes tendem a se envolver mais em relacionamentos amorosos, têm vida social mais rica, tendem a passar o menor tempo possível sozinhos, apresentam ótimos relacionamentos com outros, mais amizades; permanecem, em média, maior tempo casados, pensam menos em si mesmos, gostam mais dos outros, são mais sociáveis. São também mais religiosos, vivem por mais tempo, apresentam melhores hábitos de saúde, pressão sanguínea mais baixa, sistema imunológico mais ativo, maior resistência à dor, maior nível de satisfação com o seu trabalho, maior produtividade, mais altos salários (COLETA E COLETA, 2006, p. 537).

Estudo realizado por Coleta e Coleta (2006) apontam que a satisfação com a vida está relacionada com a satisfação consigo mesmo, situação financeira, renda familiar, amigos, notas escolares, educação, material escolar e professores. Além disso, nota-se que a realização acadêmica é parte dos fatores de felicidade, sendo a educação considerada um problema social que influi no bem-estar dos sujeitos. Em resumo, a concepção de bem-estar está atrelada à satisfação de exigências relativas à saúde, paz, amizades, amor, dinheiro, família, trabalho, realizações, religiosidade e educação.

Atitudes que levam à felicidade e sentimentos positivos podem resultar de uma avaliação que o sujeito faz das possibilidades de longo prazo, processo no qual estão envolvidos tanto uma avaliação cognitiva quanto afetiva, aborda Pataro (2011, p.66). Um sujeito engajado em um projeto que visa seu bem-estar e o do mundo ao seu redor tem possibilidade maior de

experimentar sentimentos positivos. Sendo assim, de acordo com a autora, “...as emoções e os sentimentos do sujeito são, em grande parte, responsáveis pelas escolhas, pelo planejamento e pelo engajamento do sujeito que envolvem os objetivos e as ações de um projeto vital”.

Sujeitos com níveis altos de afeto positivo experimentam situações mais intensas e frequentes de prazer, segundo Fonseca (2016), e se consideram mais alegres, entusiasmados e confiantes. Emoções positivas têm associação com o desempenho acadêmico positivo, assim como fatores afetivos positivos associados podem levar a um desempenho escolar melhor.

Rendimento acadêmico negativo tem relação com sentimento de fracasso e autoimagem depreciativa, enquanto um rendimento acadêmico positivo tem relação com sentimentos positivos. Leão *et al* (2018) relatam que a dificuldade dos estudantes no enfrentamento das adversidades é o que motivaria a busca por auxílio profissional. Tal prática precisa ser estimulada entre os estudantes e fomentada pela instituição de ensino.

Quanto às emoções relacionadas ao contexto de pandemia, contexto no qual a pesquisa foi realizada. Gundim *et al* (2021) apontam que reações psicológicas em estudantes universitários, tais como tristeza, medo, opressão, desamparo e raiva, estão relacionadas a este contexto. Além disso, relatam que muitos estudantes enfrentam ansiedade pelas implicações ocasionadas as instituições, conseqüentemente, afetando os estudantes. Os autores apontam a relevância de intervenções no âmbito da saúde mental pelas instituições e a importância no contexto de pandemia.

Gundim *et al* (2021) elucidam que o período pandêmico ocasionou alterações no bem-estar psíquico de estudantes universitários, provocando diversas emoções, tais com preocupação, desamparo, ansiedade, depressão, raiva. Além disso, quando comparado ao período normal, nota-se maiores níveis de ansiedade, depressão e estresse em estudantes. Os sentimentos se relacionam não apenas com o contexto de pandemia, mas também com as limitações do acesso aos recursos virtuais, impedindo os estudantes de darem continuidade às atividades acadêmicas. Outro fator impeditivo da continuidade à vida acadêmica, é a mudança abrupta da rotina e temor ao período pandêmico. Os autores mencionam a importância de as instituições de ensino identificarem forma de adaptação que atendam as diversas realidades que compõem o ambiente acadêmico, permitindo que todos os alunos tenham acesso às aulas e atividades universitárias.

É evidente a apresentação de emoções tanto positivas quanto negativas do jovem sobre o ensino superior. Se as emoções estão ligadas às vivências dentro da instituição de ensino, relacionadas às disciplinas, professores, colegas, conquistas, desempenho, entre outros fatores,

é certo que elas estão ligadas também à representação que cada jovem construiu sobre o ensino superior, antes mesmo de sua inserção na instituição.

CAPÍTULO IV: METODOLOGIA E LÓCUS DA PESQUISA

4.1. Descrição da Universidade Federal de Viçosa – origem e organização

No Brasil, a Universidade Federal de Viçosa (UFV) é uma das mais antigas instituições de ensino superior. Data de 28 de agosto de 1926 sua inauguração como Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV), transformada em Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG), em 1948, e federalizada, como UFV, em 1969. É importante mencionar que, além do *campus* localizado na cidade de Viçosa, a Universidade possui, desde 2006, os *campi* UFV – Florestal e UFV – Rio Paranaíba, localizados em Florestal (MG) e em Rio Paranaíba (MG), respectivamente.

O *campus* Viçosa originou-se da Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV), criada pelo Decreto 6.053, de 30 de março de 1922, do então Presidente do Estado de Minas Gerais, Arthur da Silva Bernardes. A ESAV foi inaugurada em 28 de agosto de 1926, também por Bernardes, que na época ocupava o cargo máximo de Presidente da República. Em 1927, foram iniciadas as atividades didáticas, com a instalação dos cursos Fundamental e Médio e, no ano seguinte, do Curso Superior de Agricultura. Em 1932, foi a vez da criação do Curso Superior de Veterinária. No período de sua criação, o professor Peter Henry Rolfs, da Universidade da Flórida (Estados Unidos), foi convidado para organizar e dirigir a ESAV.

Visando ao desenvolvimento da Escola, em 1948, o Governo do Estado a transformou em Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG), que era composta pela Escola Superior de Agricultura, pela Escola Superior de Veterinária, pela Escola Superior de Ciências Domésticas, pela Escola de Especialização (Pós-Graduação), pelo Serviço de Experimentação e Pesquisa e pelo Serviço de Extensão. Devido à sólida base e ao bom desenvolvimento, a UREMG adquiriu renome pelo país, o que motivou a sua federalização, em 15 de julho de 1969, quando passou a ser nomeada Universidade Federal de Viçosa (UFV).

Em sua trajetória, a instituição se destacou nas Ciências Agrárias, com os cursos de Agricultura e de Veterinária. Hoje, além de continuar sendo referência na área, também possui excelência no ensino, na pesquisa e na extensão das ciências Biológicas, Exatas e Humanas, oferecendo ensinamentos médio e técnico, cursos de graduação e programas de pós-graduação nos seus três *campi*, nos quais estão matriculados mais de 20 mil estudantes. Durante todos estes anos, a Universidade já graduou mais de 60 mil profissionais e orientou a defesa de mais de 12 mil dissertações de mestrado e quatro mil teses de doutorado.

A Universidade Federal de Viçosa publica anualmente folder com números sobre a instituição referentes à Relação Candidato/Vaga dos Cursos de Graduação, Matrículas e Diplomação, Projetos de Pesquisa e Publicações, Atividades de Extensão, Convênios e

Intercâmbios, Bolsas Concedidas, Acervo Bibliográfico, Atividades Assistenciais, Servidores, Área Física, Orçamento Executado, Dirigentes. A instituição é regida por missão, valores e visão do futuro. São elas, em sequência:

Missão: Promover, por meio de ações integradas de ensino, pesquisa e extensão, o avanço das ciências, letras e artes, a excelência, a inovação, o desenvolvimento institucional, a formação de cidadãos com visão técnica, científica e humanística, capazes de enfrentar desafios e atender às demandas da sociedade, e a inclusão social. Valores: Ética, transparência, responsabilidade, legalidade, excelência, eficiência, comprometimento social, igualdade, cidadania e respeito às diversidades. Visão de Futuro: Consolidar-se como instituição de excelência no ensino, na pesquisa e na extensão, reconhecida pela comunidade científica e pela sociedade, nacional e internacionalmente (UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA, 2018).

O *Campus* UFV-Viçosa está situado na cidade mineira de Viçosa. O município possui área territorial de 299,4 km² e fica a 227 km da capital, Belo Horizonte, e a 360 km do Rio de Janeiro. Segundo estimativa realizada pelo IBGE em 2017, sua população permanente é de aproximadamente 78.381 habitantes, e a população flutuante, superior a 20.000 habitantes.

A forma de acesso à Universidade Federal de Viçosa ocorre através do Sistema de Seleção Unificada (SISU), do Ministério da Educação (MEC). Em 2017, 100% das vagas foram concedidas por meio desse sistema. Foram disponibilizadas 3.205 vagas para ingresso nos 68 cursos de graduação presenciais dos três *campi* da UFV, com 44.269 candidatos, o que resultou na relação de 13,8 candidatos por vaga. Foram ofertadas ainda 1.388 vagas ociosas, sendo 683 para ingresso no primeiro semestre, com processo seletivo feito por meio do Sisu, e 705 vagas com processo seletivo específico para ingresso no segundo semestre de 2017 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA, 2018).

A UFV ofereceu 68 cursos de graduação, sendo 1 no modelo pedagógico de alternância (Licenciatura em Educação do Campo). Dos cursos presenciais, 46 foram oferecidos no *Campus* UFV-Viçosa, 10 no *Campus* UFV-Florestal e 12 no *Campus* UFV-Rio Paranaíba. No referido ano, encontravam-se matriculados nos cursos de graduação da UFV 14.734 estudantes no primeiro semestre e 13.354 no segundo; diplomaram-se 1.955 estudantes nos três *campi* da UFV (FIGURA 2, em página sucessora).

Figura 2- Número de alunos matriculados e diplomados na UFV EM 2017

Nível	Matriculados	Diplomados
TOTAL	19.860	3.415
Ensino Médio e Técnico	1.630	413
Viçosa	821	244
Florestal	809	169
Graduação	14.734	1.955
Viçosa	1 1.367	1.589
Florestal	1.351	122
Rio Paranaíba	2.016	244
Pós-Graduação (<i>Stricto Sensu</i>)	2.968	881
Viçosa	2.853	857
Florestal	49	24
Rio Paranaíba	66	-
Pós-Graduação (<i>Lato Sensu</i>)	528	166
Viçosa	528	166

Fonte: Total de matrículas e diplomação, UFV. Disponível: <ufv.br>. Acesso: 12 de mai. 2020.

4.1.1. Descrição da Pró Reitoria de Assuntos Comunitários

A Universidade Federal de Viçosa *campus* Viçosa (FIGURA 3) oferece assistência estudantil aos estudantes da instituição. Para tanto, conta com a Pró-reitoria de Assuntos Comunitários.

Figura 3- Prédio Arthur Bernardes



Fonte: Pesquisa de campo, 2021.

A Pró-reitoria de Assuntos Comunitários (PCD) tem como missão institucional zelar pela saúde e qualidade de vida da comunidade universitária, desenvolvendo e consolidando

políticas e ações que favoreçam a permanência dos estudantes na instituição para que possam concluir sua formação. É importante mencionar que a UFV oferece a Assistência Comunitária e a Assistência Estudantil. A primeira é formada por um conjunto de programas e ações que visam à promoção da saúde e qualidade de vida, tanto dos estudantes, quanto dos servidores da Instituição. Para tanto, promove o estímulo a hábitos de vida saudáveis, fornecendo alimentação adequada, prática de atividades físicas e de lazer e atenção à saúde física e mental. A segunda visa garantir condições necessárias para permanência dos discentes na Universidade, para tanto, favorece o bom desempenho acadêmico e a diplomação.

De acordo com a Universidade Federal de Viçosa (2018), a PCD atua de diversas formas, em consonância com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído pela Portaria Normativa nº39, de 12 de dezembro de 2007, do Ministério da Educação. E em 2017, investimentos e intervenções foram realizados a fim de aprimorar as ações da PCD nas áreas de atuação de assistência direta ao estudante em vulnerabilidade socioeconômica, alimentação, saúde física e mental, além das ações de esporte e lazer. Menciona-se aqui as ações que UFV promove através da PCD. São essas os Restaurantes Universitários, Bolsas e Moradias Estudantis, Saúde, Campanhas de Saúde e Direitos Humanos, Atendimento Psicossocial, Esporte e lazer. Dentre tais ações, a pesquisa tem como foco o Atendimento Psicossocial.

4.1.2. A Divisão Psicossocial

Uma das grandes preocupações das instituições de ensino superior é a saúde mental da comunidade universitária, em especial a dos estudantes. De acordo com a Universidade Federal de Viçosa (2018), “o índice de evasão dos cursos e as dinâmicas de relacionamentos aumentam diante de demandas variadas e complexas relacionadas a dificuldades emocionais e transtornos psiquiátricos que afetam o desempenho acadêmico, tornando necessário oferecer atendimento à saúde mental da comunidade acadêmica”.

Como instituição de ensino, equipes multidisciplinares realizam ações de prevenção e tratamentos individuais e coletivos, para o desenvolvimento emocional e acadêmico dos estudantes. Para tanto, no “Campus UFV-Viçosa, a Divisão Psicossocial conta com uma equipe de psicólogos, assistente social e psiquiatra, com o objetivo de coordenar e realizar atividades preventivas e de assistência em saúde mental” (RELATÓRIO DE ATIVIDADES, UFV, p.196) onde, em números, a Universidade Federal de Viçosa apresenta:

Em 2017, a DVP atendeu a 2.738 pessoas dos 3 segmentos da comunidade acadêmica. Desse total, 2.339 (85%) foram a estudantes de ensino médio, graduação e pós-graduação. Em relação à atenção psicológica oferecida, a DVP realizou 1.925 atendimentos individuais nas modalidades de Plantão Psicológico e Psicoterapia Breve. No caso da atenção psiquiátrica, foram contabilizados 813 atendimentos psiquiátricos individuais.

Além dos atendimentos individuais prestados pela Divisão Psicossocial, há atividades coletivas, tais como a Oficina Desenvolver-se, que visa aperfeiçoar habilidades pessoais e interpessoais, tendo a participação de 20 estudantes. E, em fase de projeto piloto, a Terapia Comunitária, com o objetivo de favorecer a saúde emocional dos participantes, tendo a participação de aproximadamente 50 pessoas.

Há também o Programa UFV de Atenção ao Uso de Álcool e Outras Drogas/ Bem Viver que, por meio da realização da campanha de prevenção às drogas intitulada Março de Boa e do projeto de recepção aos calouros Desafios da Liberdade, beneficia cerca de 1.761 estudantes e a Campanha de Prevenção ao Suicídio (Setembro Amarelo,) com a participação de aproximadamente 180 pessoas. Em números, a Figura X esclarece quais atividades foram realizadas e a quantidade de participantes no ano de 2017 (FIGURA 4)-

Figura 4- Atividades desenvolvidas pela Divisão Psicossocial em 2017

Atividades	Participantes
TOTAL	4.558
Atendimentos em Grupo/Atividades Coletivas	1.820
Oficina Desenvolver-se	20
Quinta Cultural, com Fernanda Sales: Voz e Violão	400
Palestra para Calouros: Desafios da Liberdade	586
Abertura da Exposição Singularidades e Memórias no Velho Continente: Veredas de um Ensaio Fotográfico	68
Terapia Comunitária	50
Oficina de Forró	60
Oficina de Ritmos Latinos: Salsa, Zouk e Kizomba	50
Evento Coluni: Performance "Mecânica"	300
Abraço Coral	286
Atendimento Individual	2.738
Psiquiátrico	813
Psicológico	1.925

Fonte: Relatório de atividades de 2018, UFV. Disponível: <ufv.br>. Acesso em 24 de mar. 2021.

No ano de 2020 o cenário da Universidade Federal de Viçosa se modificou devido à pandemia do COVID-19 e, por isso, a DVP precisou se adaptar para atender melhor os estudantes da instituição. Para tanto, a UFV através de seu site informa:

Em consonância com a política de distanciamento social adotada como medida de prevenção ao novo coronavírus, o funcionamento da Divisão Psicossocial (DVP) continua ocorrendo de forma remota. Visando manter a assistência à comunidade universitária e ao mesmo tempo prevenir a disseminação do vírus, os serviços (psicologia, psiquiatria e serviço social) oferecidos pelo setor estão sendo mediados por recursos tecnológicos. Trabalhos voltados para a psicoeducação são divulgados nos diversos canais de comunicação da Divisão Psicossocial e da UFV, e, além disso, estão mantidos os atendimentos online por meio de plataformas como o Google Meet, Hangouts do Gmail e/ou similares (UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA, 2021).

Para alcance dos estudantes da instituição, a Divisão Psicossocial faz uso das redes sociais, tais como o Notícias do site da UFV e Instagram (*posts* e *lives*), divulgando as atividades em grupo, informações e funcionamento da DVP. Exemplos da forma de alcance podem ser visualizados na Figura 5:

Figura 5- Ações desenvolvidas pela Divisão Psicossocial



Fonte: UFV. Disponível em: <[instagram.com/divisaopsicossocialufv](https://www.instagram.com/divisaopsicossocialufv)>. Acesso em: 25 de abr de 2021

Solicitadas as atividades realizadas em 2019 e 2020 à coordenação da Divisão Psicossocial, a coordenadora da DVP enviou uma lista contendo atendimentos individuais em psicologia, psiquiatria e serviço social. A atividades em grupo podem ser visualizadas na Figura 6 (em página sucessora):

Figura 6- Atividades em grupo realizadas no ano de 2019- DVP

Atividade realizada	Quantidade aproximada de participantes
Minicurso: “Deu Branco”	36
Grupo terapêutico: “Desenvolver-se”	12
Oficina: “Pró-Estudo”	33
Oficina: “Arteterapia”	28
Oficina: “Fala Garoto(a)!”	35
Oficina: “Saúde Mental”	26
Palestras: “Desafio da Liberdade”	940
Palestras e participação em eventos	300
Projeto: “De Boa na UFV”	300
Projeto: “Setembro Amarelo”	300
Total	2.010

Fonte: Divisão Psicossocial, UFV. 2019

Já no ano de 2020, ano em que se iniciou a pandemia, a Figura 7 ilustra as atividades realizadas, nas áreas de psicologia, psiquiatria e serviço social:

Figura 7-Atividades em grupo realizadas no ano de 2020 - DVP

ATIVIDADE	PERÍODO OU DATA
Recepção de Calouro	02/03 a 05/03
Participação em Live da APG: “Bem-estar psíquico durante a quarentena”	08/04
Participação em Live do DCE: “Saúde mental no isolamento social”	21/04
Participação da Live: “Qualidade do sono na pandemia”	19/05
Live: Período de Outono na UFV	05/06
Participação da Live Grupo Insectum: “Vida pessoal & Vida acadêmica: considerações para um final feliz”	01/06
Participação da Live promovida pelo LDI: ‘As crianças e suas emoções em período de isolamento social’	30/06
Apresentação no curso de Administração: “A Divisão Psicossocial e a Saúde Mental no contexto universitário.”	30/07
Roda de Conversa: ‘Relações Familiares em Tempos de Confinamento’	05/08
Palestra sobre “Rotina de Estudos no Isolamento”, promovida pelo Centro Acadêmico de Matemática	21/08
Série de Lives: “Descomplicando a Ansiedade”	19/08 a 16/09
Apresentação no curso de Administração: “Reflexões sobre a Saúde Mental: sobrevivendo ao Período de Ensino Remoto.”	04/09
Roda de conversa com os estudantes que estão no Hostel	08/09
Podcast sobre saúde mental	19/09
Apresentação no curso de Comunicação Social: “A Divisão Psicossocial e a Saúde Mental no contexto universitário.”	22/09
Workshop: “Produtividade: modo de usar”, sete apresentações	01/09 a 29/09
Participação no seminário promovido pelo DCE: Promoção e Prevenção em Saúde Mental no cenário epidêmico	22/09
Participação na Live do Em Rede Viçosa: “Preparação para o ENEM”	23/10
Palestra para a Fisiologia Vegetal sobre Saúde Mental	26/10

Fonte: Divisão Psicossocial, UFV.

4.2 Procedimentos metodológicos

Para o alcance dos objetivos propostos nesta investigação, apoia-se na metodologia qualitativa para abordagem do problema. A pesquisa qualitativa, de acordo com Minayo (2001), penetra no mundo dos significados das ações e relações humanas que, por um lado, não são passíveis de equações, médias e estatísticas. São estes significados, chamados também de conteúdo das representações sociais (Jodelet, 1989), objeto da investigação, cujo nível de realidade não é possível de ser quantificado (MINAYO, 2001). Segundo a autora, tal abordagem “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (ibid., 2001, p.22).

Quanto aos procedimentos para coleta de dados, alicerçou-se tanto na pesquisa bibliográfica quanto na pesquisa denominada *survey* e pesquisa documental. A pesquisa bibliográfica contribui na compreensão de um problema a partir de referenciais teóricos publicados e contribuições culturais ou científicas do passado e do presente, dando assim embasamento científico para a pesquisa ao reunir conhecimento sobre a temática estudada (RAUPP E BAUREN, 2006; SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009). Ela é utilizada para o entendimento teórico, elaboração do problema de pesquisa e definição das categorias analíticas da investigação, que no caso desta pesquisa são: Jovens Rurais; Emoções; Representações Sociais. A pesquisa bibliográfica ou revisão de literatura pode ser realizada através de livros, periódicos, artigos de jornais, internet, entre outras fontes (PIZZANI *et al*, 2012).

A pesquisa documental, de acordo com Raupp e Beuren (2006), se baseia em materiais que não foram estudados ou receberam tratamento analítico e que se vale de materiais que ainda não receberam análise aprofundada. Nesta pesquisa, o foco são documentos institucionais da Pró-reitoria de Assuntos Comunitários para servir de aporte e investigação da promoção assistencial aos estudantes. Salienta-se a diferença entre pesquisa documental e pesquisa bibliográfica.

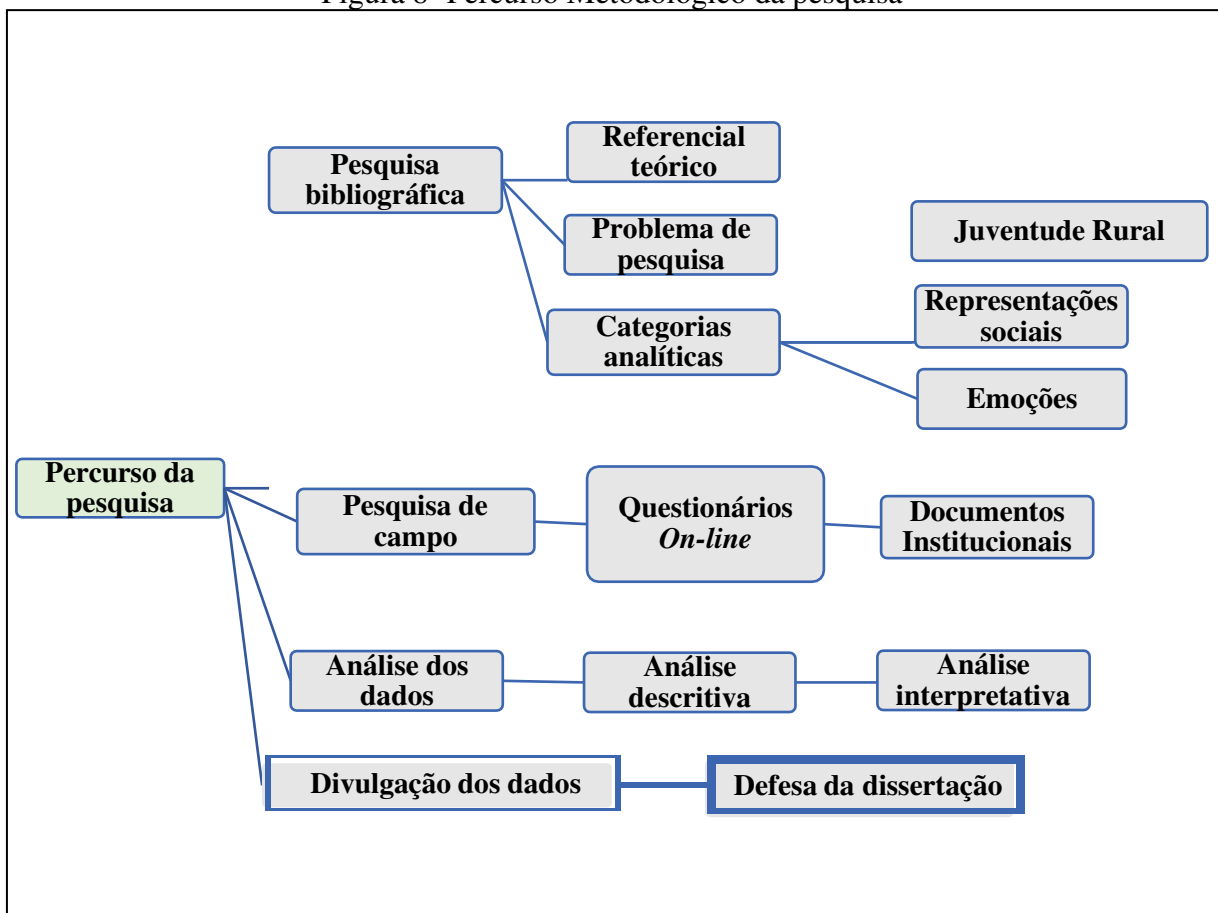
Ambos possuem o documento como objeto de pesquisa, porém a primeira estuda e analisa documentos de domínio científico, enquanto a segunda analisa documentos que não receberam tratamento científico, tal como relatórios, reportagens, entre outros materiais de divulgação (SÁ-SILVA; ALMEIDA, 2009; GUINDANI, 2009). O uso de documentos permite a compreensão de um fenômeno através do contexto social, cultural, temporal e histórico, bem como observar o processo de maturação dos indivíduos, dos grupos sociais, dos conceitos, das instituições, entre outras possibilidades (SÁ-SILVA; ALMEIDA, 2009; GUINDANI, 2009).

Dito isto, importa aqui a compreensão social dos jovens através dos documentos da Divisão Psicossocial, percebendo suas necessidades de acordo com o contexto social, temporal e histórico e as mudanças refletidas no período de 10 anos (2010 – 2020). Já a pesquisa de tipo *survey* é caracterizada pela coleta de dados junto a um grupo de pessoas, pois se busca informação diretamente com um grupo de interesse para obtenção de dados, não recorrendo à necessidade da observação direta do cotidiano. A pesquisa tem como amostragem os jovens rurais voluntários estudantes da Universidade Federal de Viçosa *campus* UFV, tendo como critério de delimitação a faixa etária entre 18 e 29 anos. A amostra é pautada na amostragem não probabilística devido ao cunho qualitativo.

Ressalta-se que a amostra não é representativa da população considerada, pois não se tem o número total de jovens rurais na UFV, posto que a instituição não faz este mapeamento. A amostragem é considerada não probabilística e voluntária. Para tanto, usou-se como recurso as mídias sociais para alcance deste público com contribuição do Registro Escolar via e-mail institucional. A pesquisa empírica foi realizada com jovens rurais, estudantes de graduação da Universidade Federal de Viçosa-campus Viçosa, com aplicação de questionários semiestruturados on-line. O uso de questionários on-line se deve à suspensão das aulas presenciais nas universidades em face da pandemia do COVID-19 e às regras sanitárias de distanciamento social. O número de entrevistados não foi delimitado previamente.

Como critério de inclusão, somente foram entrevistados jovens autodeclarados de origem rural maiores de 18 anos de ambos os sexos vinculados à instituição em nível de graduação. Como critério de exclusão, não participaram jovens rurais que não cursavam nível de graduação, menores de 18 anos e estudantes que não se autodeclararam de origem rural. Para melhor compreensão, o percurso metodológico da investigação foi esquematizado em página sucessora:

Figura 8- Percurso Metodológico da pesquisa



Fonte: desenvolvido pela autora, 2020.

Os dados dos questionários foram tabulados no programa EXCEL, permitindo o processamento e análise. Logo após, foram ordenados, categorizados e analisados com base na bibliografia utilizada. Os dados coletados no *survey* e na pesquisa documental terão análise descritiva e interpretativa.

Ressalta-se que a pesquisa não envolveu nenhum risco à saúde física ou mental dos participantes. Para minimizar possível constrangimento em relação às questões foi informado no questionário on-line sobre a forma de coleta de dados e as motivações da pesquisa. O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido TCLE foi apresentado e a pesquisa teve a aprovação do Comitê de Ética da UFV.

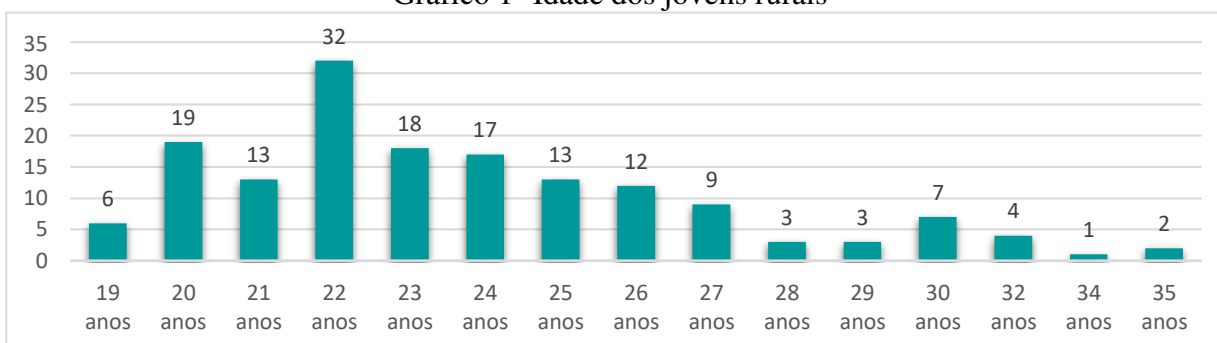
CAPÍTULO V: ANÁLISE DOS DADOS

Os dados levantados circulam em torno de questões como representações sociais e emoções dos jovens rurais sobre o ensino superior e as representações sobre o acesso e assistência da instituição para os jovens. Para melhor compreensão dos dados obtidos, faz-se necessário subdividir o capítulo em tópicos, sendo eles *A categorização do Público da pesquisa* e *O jovem rural no ensino superior*.

5.1 Caracterização do público da pesquisa

A pesquisa contou com a participação de 161 jovens rurais universitários, sendo 86 do sexo masculino, valor equivalente a 53,4%, e 75 do sexo feminino, valor equivalente a 46,6%. Dentre esse público, 67,7% (109) relatam estar solteiros, 29,8% (48) namorando, 1,2% (2) casados e 1,2% (2) divorciado. Quanto à idade dos entrevistados, varia entre 19 e 35 anos, sendo que grande parte está entre a faixa etária de 20 a 26 anos (GRÁFICO 1).

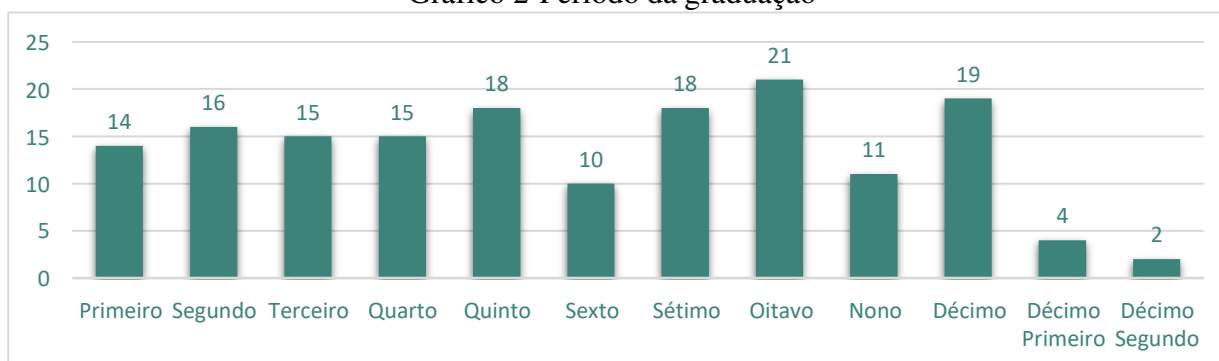
Gráfico 1- Idade dos jovens rurais



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Quanto ao período de formação, encontram-se em diversos períodos semestrais, conforme mostra o Gráfico 2:

Gráfico 2-Período da graduação



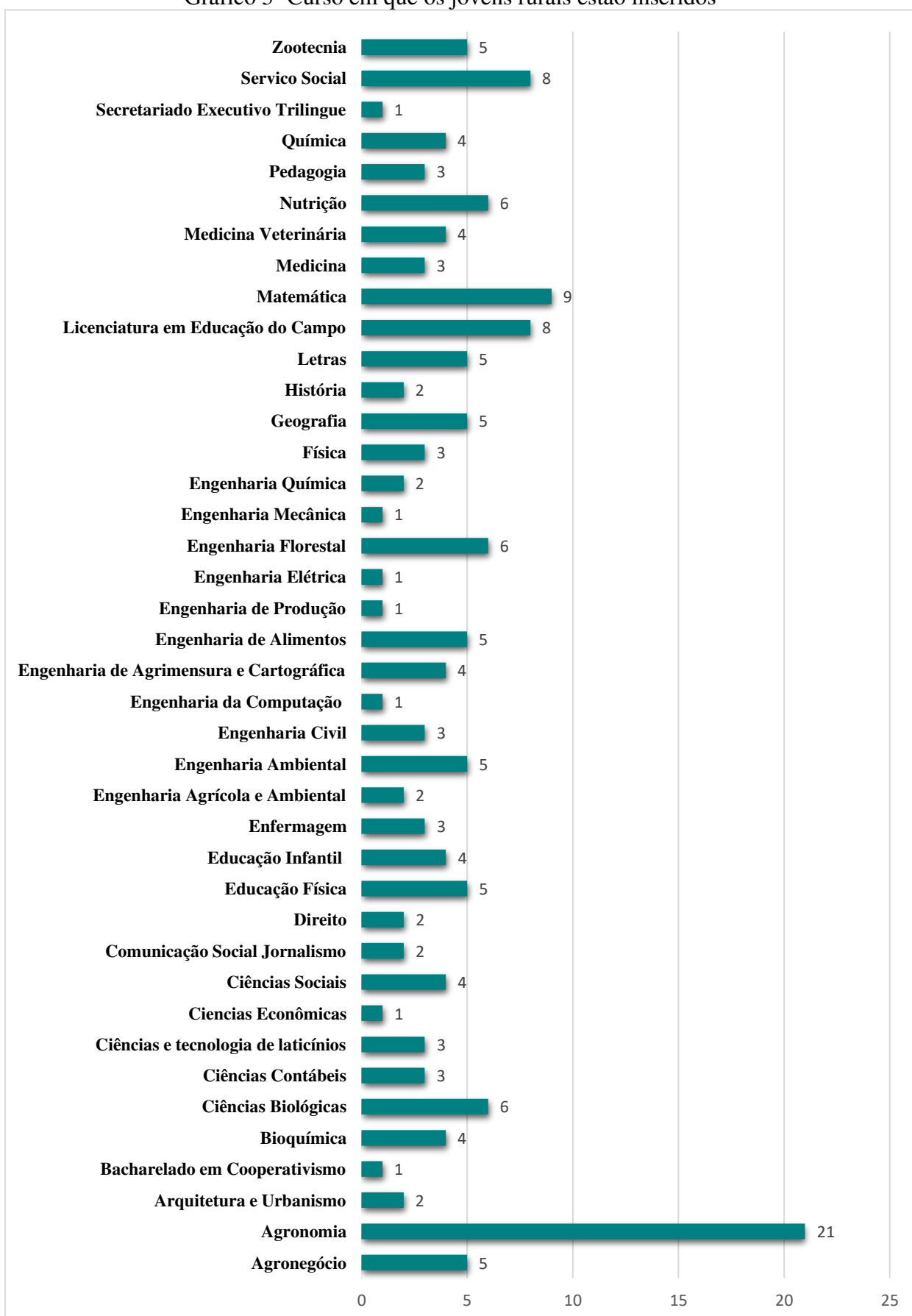
Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Questionados sobre a atividade familiar estar atrelada à agricultura, obteve-se como respostas: 54,7% (88 entrevistados) apontaram que sim, 21,1% (34 entrevistados) disseram que não há relação e 24,2% (39 entrevistados) relataram que em parte. Tais dados evidenciam que mais da metade da família dos entrevistados (54,7%) desenvolve atividades ligadas à agricultura. Os entrevistados que mencionaram que as atividades familiares não têm relação com a agricultura não identificaram qual atividade exercem.

5.2. O Jovem Rural no Ensino Superior

Quanto ao curso dos graduandos, fica evidente que a formação de uma parcela dos entrevistados possui relação com a agricultura (49 entrevistados), tais como Agronomia, Agronegócio, Educação do Campo, Cooperativismo, Medicina Veterinária, enquanto os demais variam entre outros cursos disponibilizados pela instituição, como aponta o Gráfico 3, em página sucessora:

Gráfico 3- Curso em que os jovens rurais estão inseridos

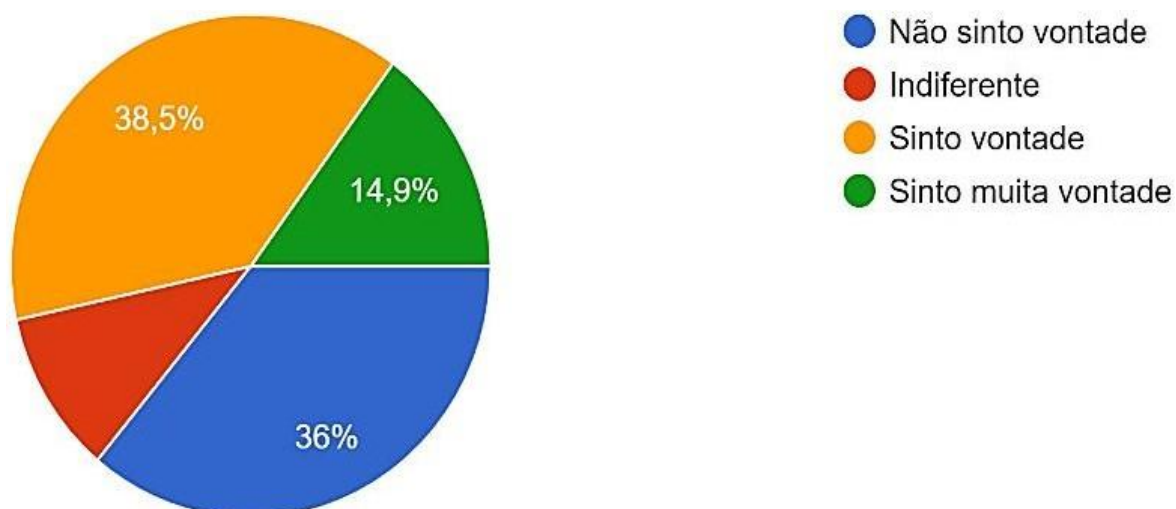


Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Os dados sobre os cursos permitem inferir, a partir de informações obtidas nas questões abertas, diversos apontamentos, tais como a justificativa por cursos de ciências agrárias como necessidade de aprofundar e aperfeiçoar os conhecimentos para que possam ser aplicados na propriedade rural (BEZERRA, 2013; ZAGO, 2016), sendo ressaltado pela fala de E2 (Agronegócio): *“Pretendo aplicar os conhecimentos agregados a graduação, estágios e atividades extracurriculares na melhoria da propriedade da minha família, aumentando desse modo a nossa lucratividade* e E5 (Agronegócio): *“Afinidade ao campo e devido ao curso ser de agrárias as oportunidades estão no meio rural”*. A escolha do curso também pode estar atrelada à ideia de obter melhores condições para além do campo (ZAGO, 2016; DOULA *et al*, 2019), que permite inferir que esses jovens pensam na volta ao meio rural

Os demais entrevistados (112 entrevistados) escolheram cursos que não possuem relação direta ou óbvia com o campo. Para esses jovens não há possibilidade de permanecer no campo e atuar na área que tem relação com o curso escolhido; tal inferência pode ser ressaltada pela fala do E138 (Nutrição) *“Impossibilidade de executar minha profissão e também por se tratar de um local muito retirado, de difícil acesso, sem ambientes que promovam atividades de lazer, boas escolas e poucas oportunidades de crescimento”*. Como confirmação dessas inferências, os jovens foram questionados sobre a pretensão de voltar a residir no meio rural após se formarem, tendo-se como respostas que 38,5% (62 entrevistados) sentem vontade, 14,9% (24 entrevistados) sentem muita vontade, 36% (58 entrevistados) não sentem vontade e 10,6% (17 entrevistados) são indiferentes (Gráfico 4).

Gráfico 4- Pretensão de voltar a residir no meio rural após conclusão da graduação



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Quanto aos motivos de voltarem a residir no meio rural após formação no ensino superior, fica evidente a vontade dos jovens (62 dos entrevistados) e muita vontade (24 dos entrevistados) em retornar. Em contramão, com pouca diferença numérica daqueles com a vontade em permanecer, 58 dos entrevistados não sentem vontade em retornar ao meio rural. A motivação em permanecer está relacionada ao que o ambiente proporciona para estes jovens e está ligada a conforto e “tranquilidade”. Não apenas, os entrevistados que sentem vontade em permanecer encontram a possibilidade de aplicar os conhecimentos adquiridos com a graduação no meio rural, seja por afinidade, seja por necessidade da família, seja para desenvolver o meio rural, tal como melhorar a renda familiar através dos conhecimentos adquiridos com a formação.

A representação do jovem rural sobre o ensino superior está relacionada a aplicar novos conhecimentos adquiridos em sua formação para que assim possam gerir a propriedade da família. A formação no ensino superior representa compromisso tanto com a família, quanto com o desenvolvimento da propriedade. Doula *et al* (2019), Paula (2015) e Bezerra (2013) apontam para a formação acadêmica como representação de compromisso com o trabalho familiar. Além disso, é possível identificar, como destacado por Carneiro e Castro (2007), percepção positiva do meio rural como um local em que há segurança e boa qualidade de vida.

A saída do jovem rural para cursar o ensino superior não significa necessariamente que não retornará no futuro. É evidente na fala de parte dos entrevistados a vontade de permanecer no meio rural. Logo, a educação contribui para a conscientização do jovem sobre a importância da educação para a agricultura familiar (LAMB, 2017). Sendo assim, nota-se a busca por conhecimentos através da graduação para que estes sejam aplicados na propriedade da família. Salienta-se que o rural é representado pelos entrevistados como um local para voltar e com possibilidade de desenvolvimento.

A vida na zona rural é melhor do que na cidade. Temos mais tranquilidade em relação a barulhos e privacidade. Podemos cultivar muitos alimentos para consumo próprio o que além de gerar economia também sabemos a qualidade do alimento que consumimos. – E68

Pretendo aplicar os conhecimentos agregados a graduação, estágios e atividades extracurriculares na melhoria da propriedade da minha família, aumentando desse modo a nossa lucratividade – E3

Tranquilidade e possibilidade de exercer atividades agrícolas – E11

Meu campo de trabalho – E38

O campo precisa de pessoas que acredita que lá é um lugar bom de viver e que precisa de novas técnicas (agroecológicos) para garantir as produções futuras, sem pessoas no campo a Agricultura fica defasada – E44

Afinidade ao campo e devido ao curso ser de agrárias as oportunidades estão no meio rural. – E55

Eu não gosto de viver na cidade, o estilo de vida corrido da cidade sem tempo para nada e estresse constante de barulho em meu redor de veículos e etc me incomoda muito. – E58

Um dos grandes impedimentos da permanência dos entrevistados no meio rural relaciona-se à falta de oportunidade de trabalho na área em que estão se graduando. Ou seja, muitos relatam sentir a vontade de permanecer no meio rural, porém encontram barreiras para sua atuação na área do curso.

Sendo assim, a migração para o meio urbano torna-se necessidade tanto para que o jovem rural tenha acesso a escolarização continuada, quanto para obter empregos na área do curso escolhido e reforça a representação do jovem rural sobre o ensino superior como forma de obtenção de condições melhores. Tais dados permitem inferir que a falta de oportunidade de trabalho, de geração de renda e de educação no campo induz à migração do jovem rural para o meio urbano. Tais apontamentos estão em conformidade com Doula *et al* (2019), Tartude (2010), Malagodi e Marques (2007), Kummer e Colognese (2013) e Weisheimer (2009).

A falta de oportunidade na área escolhida possui grande recorrência na fala dos entrevistados. Existe a vontade em permanecer, mas que é impossibilitada por não poderem atuar profissionalmente no meio rural ou pelo obstáculo geográfico. Sendo assim, o rural é representado como um local tranquilo e para voltar, ligado à natureza, de apego emocional, que gera vontade de permanecer, mas que também é um local no qual há diversos obstáculos impedindo que os entrevistados concretizem essa vontade.

Por questão de afinidade e personalidade. O meio rural passa uma tranquilidade que me agrada e atrai. Porém não é certo que seja possível morar na zona rural devido a necessidade de me enquadrar no mercado de trabalho da minha profissão. - Entrevistado 29

Não vejo oportunidades de trabalho em minha área lá – Entrevistado 30

Eu tenho minhas raízes no meio rural, mas não tenho a finalidade de retornar, devido o local não ter oportunidade em minha área de formação – Entrevistado 31

Apesar do apego emocional a natureza e ter dificuldades em conviver na turbulência do ambiente urbano, a realidade é que para eu construir a carreira

e oportunidades que pretendo eu vou precisar residir em cidades. – Entrevistado 47

Eu vivi minha vida inteira na zona rural. Eu gosto muito do ambiente, das árvores, das estrelas. Perto de minha casa tem algumas matas, eu as exploro, sempre conheço algum lugar novo da mata, as vezes acho alguma mina de água que não conhecia, vejo animais que eu nem sabia que existia na região, alguns bem coloridos que me chamam atenção. Vejo diversas flores, como algumas frutinhas azeda que vejo, nado nos rios. Admiro a paisagem. Para eu não morar na zona rural depois da formação, só se não for possível por causa de emprego. – Entrevistado 61

Eu gosto de morar na zona rural pela tranquilidade, porém para a minha profissão acredito que morando na zona urbana terei uma facilidade maior para conseguir clientes e facilitaria também o trajeto até o local de meu trabalho que normalmente é o ambiente de academia de musculação – Entrevistado 64

Os entrevistados que relatam a não vontade em permanecer no meio rural destacam tanto a falta de afinidade, de oportunidades, quanto a falta de recursos e localização distante do meio urbano, o que dificulta tanto a atuação em sua área quanto acesso a recursos. Além disso, há representação sobre o meio rural como um local de trabalho pesado e pouco valorizado socialmente (ZAGO, 2016).

Nota-se ainda que a impossibilidade em permanecer está, de acordo com os entrevistados, no acesso restrito à educação, em que o ensino é considerado precário, e acesso restrito à saúde. Os autores Zago e Bordignon (2012) aludem sobre a precariedade do acesso à educação no meio rural, confirmando o relatado pelos entrevistados. É destacado também por parte dos entrevistados, além da falta de oportunidade em atuar na área de formação, que as expectativas de desenvolvimento e investimento no meio rural são baixas, limitando a permanência nesse meio.

Arenhard, Souza e Franchi (2014) evidenciam a vontade do jovem na busca por emprego fora da agricultura e por mobilidade social. Não é somente pela falta de afinidade, mas o curso escolhido pelo jovem rural parece ser ponto decisivo na permanência ou não no meio rural. Sendo assim, há a representação dicotômica do meio rural como um local para desenvolvimento, como há representação do meio rural como espaço limitado.

Sempre morei na roça, é muito ruim porque você não vê gente, é tudo muito pacato e longe da rua E97

As dificuldades tecnológicas e de transporte; digo isso porque vim para a zona urbana morar com minha avó para ter acesso à internet e melhorar meu desempenho escolar, sobre transporte porque via a realidade do meu irmão mais novo ser dependente de um transporte escolar para conseguir ir estudar, muitas vezes não conseguindo ir. – E134

Falta mais oportunidades. A expectativa de investimento e crescimento aqui na area rural são baixas. – E136

Não tem comércio, é longe dos hospitais, quando chove a estrada fica ruim, e ultimamente os roubos tem crescido demais no meio rural. -E138

O fato de ser muito longe do centro, os ônibus são bem limitados, quando chove o barro sempre atrapalha, sem contar que onde eu moro, o rio enche e tampa a ponte, impedindo a passagem. – E142

Quando questionados sobre a motivação em ingressar no ensino superior, majoritariamente a motivação está relacionada a “*Ter bom futuro*” (E.25). Evidencia-se a ligação entre ensino superior com melhores condições de vida e ascensão e estabilidade financeira. Não somente, a família aparece como fator importante como motivador na inserção acadêmica.

É evidente a percepção dos jovens rurais sobre o ensino superior como forma de obtenção de bem-estar familiar, financeiro e alcançar o que almejam para o futuro. O ensino superior é também considerado local de melhoria e superação das condições consideradas precárias no meio rural pelos entrevistados. Logo, infere-se que tais dados estão em concordância com o aludido pelos autores Boessio e Doula (2016), Costa e Doula (2014), Troian e Breitenbach (2018), Zago e Bordignon (2012), que apontam o ensino superior e, em consequência, a migração, como meio para obtenção de condições melhores, ampliando as oportunidades através da educação.

Além disso, há relação do ensino superior com a “*...a possibilidade de viver uma vida menos sofrida.*” (E69) em que o rural é considerado local cujo trabalho é pesado e mal remunerado (ZAGO E BORGINON, 2012), como aponta E23 “*O Trabalho braçal e mal remunerado da área rural*” ao ser questionado sobre a motivação em cursar o ensino superior. Sendo assim, infere-se que o ensino superior aparece como alternativa que resulta em ascensão e possibilidade em obter emprego menos penoso:

Mercado de trabalho e ajudar na atividade do meu avô (cafeicultura). E4

Incentivo dos meus pais e o interesse pela área. E8

Procura de um trabalho com menor esforço e maior rentabilidade. E18

Cresci trabalhando com meu pai na roça, plantações de café, colheita dessa, plantações de milho, feijão, e viver disso trabalhando sol a sol é muito difícil. Visto isso a única maneira de não ter esse destino para minha vida foi estudar para me formar e conseguir ter um trabalho melhor. E27

Sintia necessidade de ter alguma formação para conseguir um bom emprego e ainda consegui ir para uma área que sempre despertou meu interesse, já que sempre fui ligada à natureza. E53

Simplesmente meus familiares falarem que eu precisava de ter ensino superior. E56

Melhora do status econômico, pois os meus pais possuem uma pequena propriedade rural e não tem como a família toda se manter economicamente bem, trabalhando apenas nessa propriedade, por ter uma grande afinidade com a área da Educação Física optei por cursar o ensino superior e trabalhar em uma área que eu gosto. E63

Melhorar a minha realidade e a dos meus pais. Visto que, as condições financeiras deles não são boas e não gostaria de viver com tantas dificuldades realizando um serviço tão pesado. Gostaria de ter a possibilidade de viver uma vida menos sofrida. E69

Ressalta-se aqui que a escolarização prolongada para o jovem rural, de acordo com os entrevistados, é recente, posto que nem todos os membros da família tiveram acesso ao ensino superior, seja pelo ensino superior não ser parte da realidade no meio rural, seja pela necessidade da permanência dos membros familiares no trabalho no campo para contribuir com a renda familiar (COSTA E DOULA, 2014; BEZERRA, 2013). Sendo assim, a educação continuada possui destaque entre a população rural. Tal percepção é evidenciada pela fala do E96 “...sou uma das poucas pessoas que fizeram curso superior daqui...” e pela fala da E43 ao abordar a motivação em cursar o ensino superior “Por ser a primeira da minha família a estar numa universidade” E43. Além disso, ao serem questionados sobre o que significa cursar o ensino superior, um dos entrevistados aponta: *Significa MUITO, eu sou a primeira da minha família a cursar faculdade em uma universidade federal. E24*

A entrevistada E96 ainda completa ao mencionar a impossibilidade dos demais membros familiares prosseguirem com os estudos pela necessidade de trabalhar “...os meninos nem terminam o ensino médio e já tão trabalhando na roça e assim que fazem 18 são contratados pela granja de suínos.” (E96). Tais evidências estão em concordância com Zago (2016), Arenhardt, Souza e Franchi (2016), Bezerra (2013) e Brumer (2014) sobre a necessidade em permanecer no meio rural e a impossibilidade em dar continuidade ao estudo para ajudar no trabalho familiar para prover o sustento da família. Como também aponta essa bibliografia, crianças e jovens no meio rural integram uma equipe de trabalho e a saída de um dos membros acarreta a redistribuição das tarefas e a sobrecarga.

Além disso, há representação do meio rural como local para homens e que não há espaço para mulheres, como mencionado nas falas de E96 “Não tem espaço de trabalho pra mulher na

zona rural. A gente tem que sair pra trabalhar e estudar de qualquer jeito.” (E96) e E96 “Busca por independência financeira, me possibilitando quebrar com o ciclo presente no espaço rural de dependência feminina em relação a figura masculina” (E86). Tal dado encontra-se em concordância com Troian e Breitenbach (2018) ao aludirem sobre a desigualdade de gênero no campo, levando a mulher à migração em busca de alternativas no meio urbano e ensino superior.

Durkheim (2000 *apud* Groppo 2017) evidencia a juventude como representação social com um conjunto de atribuições para assim ser definida. Ressalta-se que, de acordo com Paula (2015), há juventudes, ou seja, cada uma com suas características, e que a mesma juventude se diferencia de acordo com o local, cultura e suas representações. Fica evidente que os entrevistados possuem características em comum que são atribuídas a eles mesmos sobre a condição de jovem rural. Como mencionado na fala de E96 anteriormente, é possível identificar como característica do jovem rural o início do trabalho familiar cedo para contribuir com a renda da família e que a migração ocorre como meio de obter melhores condições. Ressalta-se que a pesquisa não identificou os entrevistados por localidade, ainda assim é possível inferir características em comum.

Groppo (2017) informa que o jovem é dependente do núcleo familiar e possui menor autonomia. Porém, relatos dos entrevistados apontam para a necessidade de inserção no mercado de trabalho como forma de se manterem e conseguirem estudar, não recebendo auxílio de familiares. Logo, é possível inferir que a migração e a necessidade de trabalhar podem levar à independência e autonomia do jovem rural, contrapondo a ideia de dependência atribuída aos jovens.

Quando questionados sobre as mudanças que sentiram ao se inserirem no meio acadêmico, nota-se que a migração e ensino superior parecem promover vivências, tais como “*Mudança de estado, rotina e convívio social*” (E21) e “*deixar de morar com meus pais para morar dentro da universidade, morar na cidade experiência que nunca tinha tido antes*” (E27).

Estar na Universidade implica em mudanças no hábito, sejam eles culturais, alimentares, estudos e/ou convívio social. Não somente, promove autonomia e maior responsabilidade. E implica em conviver com pessoas de diversas culturas, na gestão das finanças e do tempo, pois daí surge o aumento de responsabilidade e a necessidade de aprender a conviver com pessoas diversas. Além disso, implica também em estar longe da família, “*longe do conforto da casa dos familiares*” (E93) e demais relações sociais (LAMB, 2017; BEZERRA, 2013; CARNEIRO, 2007). É percebido pela frequência na fala dos entrevistados que as mudanças culturais e o recurso financeiro foram os mais afetados com a inserção no ensino superior. Complementando estes dados, tais mudanças são notadas nas seguintes falas:

É um modo de vida muito diferente em relação ao modo de vida do campo - E28

As dificuldades aumentaram, principalmente as financeiras devido a condição da minha família – E29

Me senti mais independente, apesar de ainda contar com apoio financeiro dos pais. Porém com a oportunidade de bolsas na universidade consegui também ter maior controle dos meus gastos e economias próprias pensando no futuro. Além disso, consegui aprender sobre novos costumes, culturas, novos estilos e desconstruir preconceitos que ainda estão presentes na sociedade, sobretudo nos interiores. Tive que aprender a lidar sozinho e resolver alguns problemas e ter responsabilidade, visto que minha família mora há mais de 6 horas da universidade. – E33

acredito que as principais modificações ocorreram na forma de pensar, agir, tomar decisões, acredito que o ensino superior me proporcionou isso, nos dá muito conhecimentos para vida toda e não só para o mercado de trabalho -E47

A modificação financeira pois sou de uma família bem humilde e algumas vezes as contas apertavam. Mas a maior delas foi social, de poder conhecer pessoas do Brasil inteiro. Não houveram outras modificações impactantes pois já morava fora pra fazer ensino técnico – E49

Modificação cultural: Eu percebi que existem diversas mentalidades na universidade, e que é um pouco difícil lidar com certos tipos de pessoas. Percebi que tem indivíduos que só querem pisar e explorar o calouro, ou com medo, ou com regras estúpidas na casa. Mas também encontrei pessoas legais, que fiz muitas amizades. Aprendi muita coisa sobre a vida com amigos na universidade. Modificação familiar: Meus pais, minhas irmãs, minha vó ficaram muito felizes por eu ter conseguido uma vaga na faculdade. Mas, alguns parentes parecem que sentiram inveja, já que não tinham expectativa nenhuma de conseguir alguma coisa na vida. Questão financeira: Foi muito complicado, meus pais não puderam me ajudar em nada financeiramente, minha família é bem pobre. Eu só consegui ir para a UF por causa de assistência estudantil como casa e comida de graça, e também por causa de uma quantia de dinheiro que tinha conseguido trabalhando, pois eu tinha carteira assinada antes de ir para faculdade. Modificação geográfica não causou muito impacto, eu vivo cerca de 80 km da universidade – E60

Quando questionados sobre as emoções que sentem em relação à universidade, há a dualidade de emoções positivas e emoções negativas aparecendo juntas nas respostas dos entrevistados, com maior predominância das respostas positivas. Muitos relatam emoções positivas como orgulho, esperança, felicidade e satisfação em concomitância com emoções negativas como ódio, ansiedade, frustração, tristeza, insegurança, desespero.

Tais menções encontram-se em concordância com Chaleta (2011), Perkun e Perry, Silva e Romarco (2021). Além disso, muitas das emoções negativas estão relacionadas ao baixo rendimento e às dificuldades encontradas frente ao conteúdo das matérias cursadas. Porém, é importante ressaltar que algumas das matérias disponibilizadas pela instituição são consideradas difíceis para grande parte dos alunos e não especificamente para os jovens rurais. Não sendo possível indicar que é uma dificuldade específica deste segmento, mas que há relação com a deficiência do ensino anterior ao superior. Leão *et al* (2018) e Silva e Romarco (2021) corroboram ao versar sobre a relação entre emoções negativas e o baixo rendimento, enquanto as emoções positivas estão atreladas ao orgulho e satisfação em cursar ensino superior e à instituição de ensino. Nota-se ainda pela fala dos entrevistados que o meio universitário promove novas vivências e contato com recursos anteriormente desconhecidos.

Os sentimentos e emoções sentidas pelos entrevistados, são diversos e estão atrelados à finalização da graduação e dificuldades com as matérias, distância da família e dificuldades financeiras. Ou seja, assim como apontado por Miguel (2015) e Rodrigues e Rocha (2015), os sentimentos, provenientes das emoções, estão associados a uma situação ou vivência, como a vivência da inserção acadêmica. Além disso, certas emoções e sentimentos foram adquiridos com a vivência no meio acadêmico, pois até então não haviam sido sentidos.

Desta forma, assim como apontado por Damasio (1996), as emoções são adquiridas e entendidas com e a partir do convívio social.

O processo é difícil, a gente precisa encarar as dificuldades pra poder chegar onde queremos. Mas no geral fico feliz de estar na UFV por ser uma das melhores do país – E17

Uma mistura de ódio e amor. Tenho dificuldades em algumas matérias, mas amo estar aqui. Tanto que estou na segunda graduação. – E19

De modo geral, são emoções muito positivas. Amo o que eu estudo e me encontrei no ambiente acadêmico. O que seria negativo são os sentimentos relacionados ao quanto a faculdade pode nos pressionar muito. - E46

me sinto muito contente e animado por estar fazendo parte do ensino superior, e de uma universidade tão boa igual a UFV. Mas por outro lado, fico um pouco ansioso perante ao fim da graduação/ início no mercado de trabalho. E47

São muitas emoções, a carga do curso às vezes me deixa estressado, porém me sinto privilegiado de poder aprender coisas que jamais teria acesso. – E59

Todas as possíveis. Ódio, desespero, insegurança, segurança, amor, orgulho etc. A universidade tem a capacidade de despertar as mais intensas ambivalências – E87

Desespero, medo, incapacidade de atingir as exigências para formar, dificuldades financeiras que afetam a vida pessoal e acadêmica como um todo para me manter em viçosa. A emoção de ser apenas um numero de matricula e não atingir o CR ideal. Mas também traz sensação de privilegio e esperança, pois apesar de tudo que já aconteceu e acontece diariamente, eu continuo persistindo pois acredito fielmente num futuro melhor sendo graduada. Pessoalmente, a faculdade é minha melhor opção para uma vida mais socialmente justa, apesar de todos os equívocos que essa instituição comete em relação a alguns pontos já ditos ao longo desse formulário. – E90

De início senti alegria em ter a oportunidade de entrar em uma universidade, no meio frustrei porque minha base vindo de uma escola rural pública que não tinha muitos recursos não foi suficiente para obter resultados, tive algumas reprovações que me traumatizaram a ponto de entrar em depressão, agora no fim depois ter acompanhamento psicológico me sinto mais tranquila em saber que as frustrações são mais comuns que imaginava e ao mesmo tempo com medo pois ainda não tenho uma oportunidade de emprego, no entanto tenho a minha propriedade que é meu porto seguro. Não tenho como definir o momento, é um mix de sentimentos bons e ao mesmo tempo insegurança frente à minha carreira profissional. - E113

As emoções positivas estão relacionadas à instituição, tais como orgulho, felicidade, alegria, satisfação. Há representação da inserção no ensino superior como se tornar "*gente grande*" (E45). Além disso, não somente cursar o ensino superior, a instituição aparece como motivo de felicidade, orgulho e satisfação. É importante mencionar que, contrário ao apresentado por Coleta e Coleta (2006), ao mencionarem a felicidade ligada à boa condição financeira, muitos dos entrevistados ressaltam a felicidade apesar da condição financeira familiar não ser satisfatória. O que também permite inferir que cada sujeito possui vivência única e, apesar das emoções mencionadas serem iguais, a interpretação delas é exclusiva de cada entrevistado (RODRIGUES; ROCHA, 2015).

A realização acadêmica é apontada como motivo das emoções positivas, sendo este o principal mencionado entre os entrevistados. Sentimentos como orgulho, realização, gratidão, paixão, empolgação aparecem com maior frequência nas entrevistas. Importa ressaltar as menções sobre a dificuldade do jovem rural em ingressar no ensino superior associada à falta de estrutura educacional e financeira. Logo, a inserção no ensino superior aparece como um potente fomentador de emoções positivas pelo significado que o jovem rural atribui a ele, seja pela possibilidade de ascensão, seja pela valorização da instituição de ensino. Tais observações podem ser notadas nas falas abaixo:

Sinto muita felicidade e orgulho por fazer parte dessa instituição – E1

Felicidade pela conquista de ter conseguido me ingressar na universidade pública, que para quem mora em zona rural sem muita estrutura acaba sendo um pouco mais difícil, muita realização, que só vais ser maior depois da formatura – E27

É prazeroso e desperta um sentimento de orgulho ter a oportunidade de cursar graduação em uma universidade de ponta como a UFV. – E28

Sempre me senti orgulhosa de estar na universidade e realizada. Me sentia "gente grande" no meio dos grandes. Me sentia fazendo parte de uma elite, pois poucos conseguem entrar em uma universidade. Dos meus colegas do primário poucos fizeram curso superior. – E45

É um sentimento de realização, de que venci na vida, é uma alegria e uma satisfação que não tenho palavras que consigam explicar todas as emoções que sinto – E63

Felicidade por estar em uma universidade maravilhosa, e por fazer parte dela, gratidão por ela atender os jovens camponeses com um curso voltado para eles. E119

Os entrevistados também apontam como motivo de felicidade a possibilidade de ascensão e melhorar as condições de vida após a conclusão do ensino superior. Pataro (2011) menciona as possibilidades de longo prazo estarem relacionadas a emoções positivas, tal como a felicidade. Nesse sentido, o fato de estarem cursando uma universidade de renome e sentirem-se parte de uma elite promovem uma sensação positiva de futuro melhor.

Quanto às emoções negativas, elas aparecem com menor frequência e relacionadas ao excesso de afazeres e pressão sentida em relação às atividades da instituição. Não somente, as diferenças culturais e a mudança da rotina em relação ao meio rural são apontadas como motivo de emoções negativas. Tais apontamentos estão em concordância com Silva e Romarco (2021) e Chaleta (2011).

Além disso, os entrevistados mencionam o sentimento de inferioridade e vergonha frente aos demais colegas da instituição e pelo sentimento de não conseguirem realizar as atividades com facilidade, por sentirem que não tiveram base no ensino médio e fundamental. A vergonha e sentimento de inferioridade entre os jovens rurais é analisada por Paulo (2004) e surge em momentos de contato entre jovens rurais e urbanos, pois é quando ficam mais presentes os estereótipos e preconceitos sobre a inferioridade do rural e a superioridade do urbano como sinônimo de civilização.

O não pertencimento e a depressão são mencionados algumas vezes e aparecem relacionados à sobrecarga e emoções como tristeza, frustração e ansiedade. Já o medo está ligado às expectativas futuras, tal como não obter emprego após formação e a não conclusão do ensino

superior pelo período remoto que foi estabelecido pela instituição devido ao cenário de pandemia do COVID19.

A frustração, o medo e tristeza estão relacionados à possibilidade de não conclusão do curso. Tais emoções negativas em relação ao ensino superior estão de acordo com Chaleta (2011), Perkun e Perry (2002), Fernandes *et al* (2018) e Fonseca *et al* (2020). Vale destacar que com o distanciamento social imposto com a pandemia, a grande maioria dos jovens retornou para a casa dos familiares e muitos passaram a enfrentar dificuldades tecnológicas para acompanhar as aulas ministradas de forma remota, aumentando a probabilidade de não conclusão dos cursos.

Ao que diz respeito a estresse e ansiedade, nota-se relação com o sentimento de pressão do meio acadêmico, pelas mudanças culturais e geográficas (TOMAS *et al*, 2014; LANTYER *et al*, 2019; SILVA; ROMARCO, 202; LEÃO *et al*, 2018; PERKUN; PERRY, 2002).

no início me senti sozinha. – E34

Gosto da universidade, sinto orgulho em fazer parte dela. No entanto, me sinto sobrecarregada com o excesso de tarefas. – E34

Ansiedade, alegria – E42

Raiva, em muitas vezes. Mas também realização, felicidade e orgulho. -E51

Sinceramente, hoje é questão de amor e ódio. Já desenvolvi síndrome do pânico nesses anos de curso, entrei em depressão, por não me sentir pertencida a esse espaço UFV. Nunca me considerei pertencente à Universidade. Quando entrei na UFV, eu era uma menina, 17 anos. Hoje em dia que eu fico mais tranquila – E74

sobrecarga, não me dá todas ferramentas que julgo precisar no futuro, as vezes frustração – E83

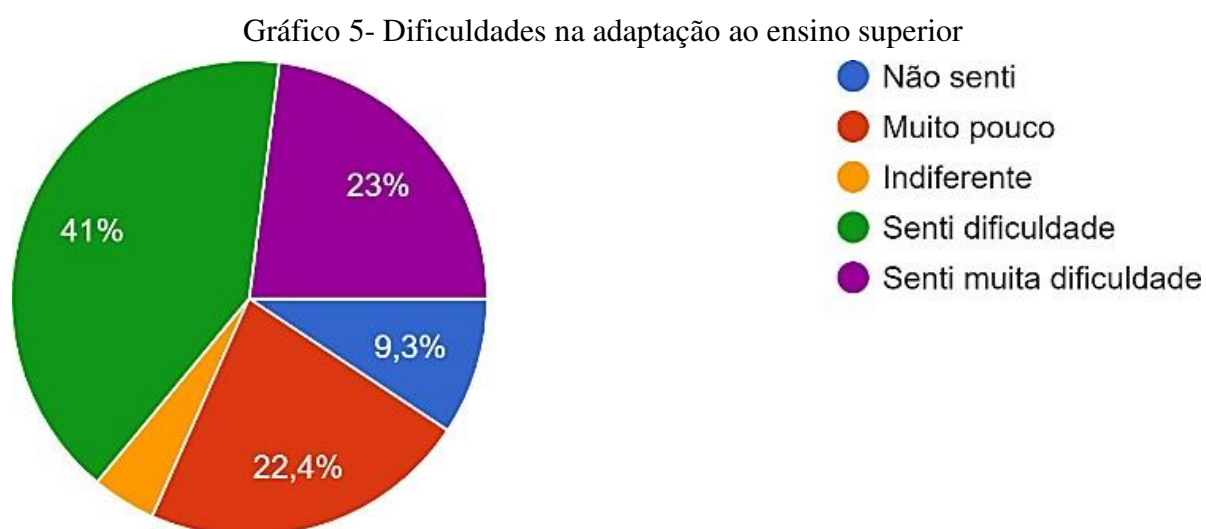
Frustração, ansiedade, medo, depressão. E122

Muitas emoções ruins devido a toda pressão psicológica que tem sob estar em uma universidade, mas pensando no bom sentido, me sinto muito realizado e grato por ter conseguido! – E 134

As emoções tanto positivas quanto negativas mencionadas pelos entrevistados podem ser analisadas em nível cultural, ou seja, que são comuns em um mesmo grupo sobre uma mesma situação ou vivência (RODRIGUES; ROCHA, 2015). Desta forma, tais emoções relacionadas à vivência do ingresso no ensino superior parecem comuns neste grupo de jovens, os jovens rurais. Porém, é importante salientar que independente da emoção positiva ou negativa, a interpretação, ou seja, o sentimento, estão ligadas à experiência subjetiva de cada

estudante (ibid., 2015). Ou seja, mesmo que existem semelhanças nas emoções ligadas às vivências pelas quais passam, cada estudante possui sua experiência e subjetividade própria.

Quanto à adaptação no ensino superior e às dificuldades encontradas nesse processo, 66 entrevistados (41%) informaram terem sentido dificuldades, enquanto 37 dos entrevistados (23%) comentaram sentir muita dificuldade; 36 entrevistados (22,4%) relataram terem sentido muito pouca dificuldade, 15 entrevistados (9,3%) não sentiram, enquanto 7 (4,3%) entrevistados responderam sentirem indiferença (GRÁFICO 5).



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Foi perguntado aos jovens rurais que sentiram dificuldade na adaptação quais motivos para tal e foi apontado tanto pessoais e falta da família; quanto relacionados à instituição e disciplinas, cobrança, pressão e educação de base falha.

Paula (2015) aponta para uma educação falha no meio rural e, devido a isso, o jovem rural não possui conteúdo educacional consolidado. Fica evidente tal apontamento na fala de alguns entrevistados ao relatarem a dificuldade em disciplinas por considerarem a educação de base insuficiente. Além disso, é apontada a necessidade de conciliar trabalho e estudo, levando a dificuldades na adaptação e gestão de tempo e estudos. Tal dado é evidenciado por Stropasolas (2002) e Bezerra (2013) ao elucidarem o trabalho como necessidade dos jovens rurais para permanecer em no ensino superior.

O nível de cobrança das disciplinas é bem elevado, a pressão é bem grande, e a distância da família é bem ruim também – E1

Adaptação a nova rotina, adaptação à cidade e distância dos familiares – E7

Com relação a método de estudo e avaliações principalmente – E8

Não ter grana pra sair, comer algo diferente, morar em um lugar mais confortável etc.. – E16

Os conhecimentos obtidos durante o ensino médio não foram suficientes para um bom aproveitamento das matérias iniciais do curso – E26

minha maior dificuldade foi ter chegado com uma base do ensino médio muito fraca. E27

Principalmente em relação ao ritmo de estudos e à cobrança na universidade. No entanto, com o tempo essas dificuldades foram minimizadas. A saudade da família e a insegurança também estiveram presentes. - E33

Morar em outra cidade, dificuldades financeiras, não tinha uma boa base educacional prévia – E55

Senti uma dificuldade extrema de adaptação aos outros estudantes, ao tamanho da faculdade, no gerenciamento de uma vida morando sozinha ou em republicas. Porém, sobretudo, inicialmente a maior dificuldade foi acompanhar momentos e situações diárias e comuns para alunos que vinham de escolas particulares, tinham condições financeiras melhores que a minha (por exemplo: não precisavam trabalhar e estudar, como eu) e que vieram de regiões mais desenvolvidas. A adaptação de um aluno que veio de um meio rural para iniciar seus estudos na UFV abrangem coisas básicas e diárias como lidar com a vida -E90

Nos primeiros período senti uma dificuldade de adaptação tanto ao contexto e ao ritmo de estudos, pois tive que correr atrás de uma deficiência que trazia na minha formação desde a educação básica – E95

Estar longe de casa em datas importantes, a pressão por ter um bom rendimento... - E103

O fato de minha base escolar não ser suficiente para fazer o curso, tive que fazer monitoria, aula particular de alguma disciplina, aulas, e mesmo assim obtive várias reprovações que me frustraram a ponto de desenvolver depressão. com relação às pessoas do alojamento, alimentação, ficar longe da família foi tudo muito tranquilo, o único fator foi base escolar. – E113

Sempre precisei de trabalhar, e juntar isso com estudo ainda é a minha dificuldade – E145

As transcrições acima indicam que os jovens entrevistados estabelecem uma comparação entre a trajetória escolar de jovens urbanos, representada como mais sólida, e a deles próprios, inferiorizada como deficiente. A constatação por parte dos jovens de um ensino anterior visto como fraco explica a “pressão” que eles afirmam sofrer, pois o desempenho escolar implica em estar em pé de igualdade com os demais alunos.

Os entrevistados foram questionados sobre os recursos disponíveis na instituição para melhor adaptação do aluno. Foram relatados os mais diversos, tais como “*Assistência estudantil (alojamento, alimentação), ambientes de lazer.*” (E7), “*Palestras, oficinas.*” (E9), “*Apoio financeiro, psicológico etc...*”(E20), “*Alojamento e bolsa alimentação*” (E31), “*Psicólogos*” (E77). Tais recursos apontados pelos entrevistados estão disponíveis para os estudantes da instituição que deles necessitam (UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA, 2021).

É possível inferir que os recursos disponibilizados se mostram essenciais para a adaptação dos jovens rurais. Para tanto, pode-se considerar que estes funcionam como fatores ambientais de proteção (OMS, 2020). Outras respostas como “*Não utilizei de recursos*” (E66), “*Nenhum*”(E64) e “*Não sei*” (E61), “*nenhum que saiba*”(E83), “*Não fui informado*”(E85), aparecem em menor frequência e podem indicar a necessidade da instituição em ampliar a divulgação desses recursos (LEÃO *et al*, 2018). Ressalta-se ainda que grande parte dos entrevistados precisaram utilizar dos recursos disponíveis pela instituição para permanecerem no ensino superior, apontando para a essencialidade de tais recursos (LEÃO *et al*, 2018).

Quanto aos recursos pessoais utilizados pelos entrevistados para a adaptação, as relações sociais aparecem com frequência e podem ser consideradas Circunstâncias Sociais como fator de proteção (OMS). Nesse sentido, o “*apoio emocional vindo dos meus pais*” aparecem como fator importante na decisão de permanecer no ensino superior. Não apenas, as Características Individuais (OMS), como a organização e a dedicação, são citadas como formas de adaptação e podem ser apontadas também como Fatores de proteção.

Ressalta-se em uma das entrevistas que “*muita coisa na vida pode ser influenciado pelo modo de como a vida é vista*” (E60), ou seja, aspectos subjetivos e pessoais de interpretação da realidade também atuam para amenizar o enfrentamento das dificuldades. Desta forma, o meio em que o indivíduo se encontra, as relações sociais e familiares e a trajetória pessoal na construção da identidade e maturidade juvenil podem ser decisivos em suas escolhas e caminhos traçados para o enfrentamento de tais dificuldades (VENTURINI E GOULART, 2016; TOMAS *et al*, 2014). Para elucidar essa análise, algumas das falas dos entrevistados se fazem interessantes, nas quais se destaca uma reorientação quanto à organização do tempo:

Interação com as pessoas, controle da ansiedade e buscar sempre dar o melhor nos estudos – E1

Tentar me organizar melhor e conhecer pessoas – E4

Criação de um novo cronograma de estudos, separação eficiente da vida pessoal e profissional – E15

Foi necessário uma organização pessoal e gestão de tempo mais rigorosas para enquadrar todas as novas obrigações e me adaptar ao cotidiano universitário – E28

Tentei me sentir em casa e me enturmar com a minha turma, bem como sempre me mostrar solícito às pessoas e aberto a novas experiências. Por ser comunicativo, consegui vencer parte da timidez e logo me adaptar. Vale ressaltar que essa adaptação é constante, então eu não diria que apliquei, mas que continuo aplicando – E38

Acredito que a principal estratégia que tive que aplicar para me adaptar ao meio universitário tem relação com a autonomia e a independência, haja vista que o período na universidade é bem solitário e demanda muita autonomia, principalmente relativo aos estudos. -E88

Souza *et al* (2016) e Castro (2009) abordam o jovem rural como ator social e que possui demandas específicas que são visíveis na arena pública da sociedade. As demandas do jovem rural estudante em relação à instituição são evidenciadas pelos entrevistados e estão relacionadas à democratização dos recursos oferecidos pela instituição, seja em período normal, seja em período remoto. Costa e Doula (2014) ressaltam o aumento da atenção ao jovem rural, mas que, apesar desse aumento, principalmente por parte dos pesquisadores, as políticas públicas criadas são voltadas à realidade do jovem urbano.

Nota-se que a UFV, apesar de disponibilizar recursos e ações que abarquem todos os alunos, como mostrado anteriormente, há recursos que não são otimizados e que não consideram a realidade de cada grupo juvenil, principalmente frente ao cenário atual e o período remoto. Essa constatação é apontada pelos entrevistados ao se referirem à dificuldade em acessar recursos que a instituição disponibilizou para quem não possui acesso à internet.

Nós somos minorias na universalidade, poderiam ter mais recursos destinados a esses grupos de jovens. E3

...tive [de] retornar a Viçosa para ter acesso a rede wi-fi, já que a universidade praticamente não trabalhou em políticas de acesso e muito menos os professores se colocaram a modo de flexibilizar entregas de atividades e aulas. E21

Por morar na zona rural e o alojamento da ufv ficar fechado nesse período, não pude ficar com meus pais, e tive que pagar um lugar na cidade para morar, onde eu pudesse ter acesso a internet. E27

Acho que a abordagem desse tema nas recepções e boas-vindas, bem como apresentar estratégias de convivência são fundamentais. Nós que somos da zona rural, muitas vezes não temos muito costume em como se portar em ambientes urbanos, como localizar pontos estratégicos ou necessários na cidade... então o diálogo é fundamental. NO entanto, esse diálogo deveria ser

de forma bem aberta e clara, de modo a evitar que haja discriminação e preconceito com esses novos estudantes, sobretudo aqueles que literalmente não sabem lidar no ambiente universitário. E33

Eu tive que vir para viçosa para estudar, pois lá em casa não tem internet e tampouco tem sinal de celular. E37

a instituição tem que entender que a população da zona rural e urbana possui um perfil diferente de viver e ser...acho que esse já é um caminho. E57

As falas acima evidenciam que, se a instituição tivesse elaborado um levantamento prévio de alunos de origem rural e considerado que provavelmente eles voltariam para casa no período remoto, tais limitações, representadas como discriminação, não teriam ocorrido. Ademais, também não foram contabilizados os gastos extras com a permanência de estudantes no município como forma de enfrentar as dificuldades de acesso às tecnologias utilizadas nas aulas on-line.

Dessa forma, se o pouco acesso às tecnologias da comunicação e informação é representado como fator de desigualdade social entre populações urbanas e rurais, essa percepção da desigualdade se tornou mais nítida no período remoto. Apesar de as políticas e recursos da instituição não abarcarem cada segmento juvenil, mas todos os estudantes da instituição, os entrevistados avaliam que a instituição é democrática e os recursos oferecidos são de grande valia:

Acredito que os que já tem disponíveis sejam satisfatórios E18

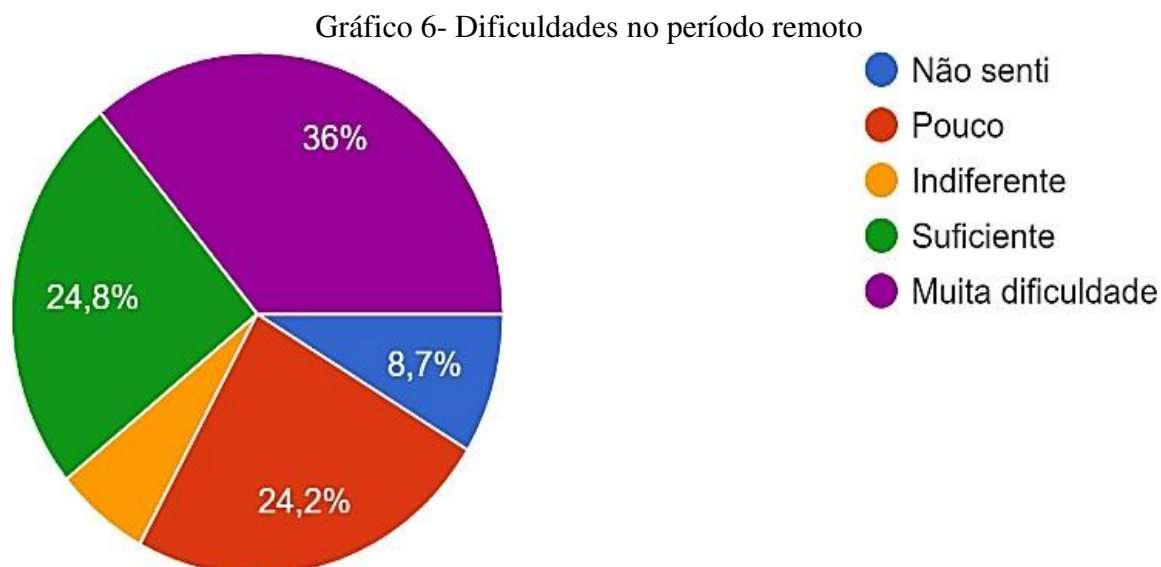
...as oportunidades que eu tive foram suficientes para minha adaptação e formação no curso E54

...acredito que ela (INSTITUIÇÃO) tem sido até bem democrática, e vai do jovem mesmo procurar os recursos que a instituição oferece. E56

É importante reiterar que a instituição não faz registro de cada segmento juvenil, impossibilitando a identificação dos segmentos. Este registro é realizado com todos os estudantes da instituição de forma homogênea. Desta forma, a dificuldade na identificação e alcance aos jovens rurais é evidente na pesquisa, visto que a instituição não solicita dados específicos para identificar as juventudes e oferecer ações diferenciadas.

Como forma de lidar com a pandemia do COVID-19, a instituição adotou o **Período Especial Remoto – PER** em 2020, que é um período letivo especial com as disciplinas oferecidas remotamente mediadas por tecnologias digitais da informação e da comunicação (UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA, 2021). Sendo assim, os entrevistados foram

questionados se tiveram dificuldades no período remoto. As respostas estão representadas percentualmente no Gráfico 6:



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Em maior número, 36% dos entrevistados sentiram muita dificuldade (58 entrevistados) e 24,9% informaram terem sentido dificuldade (40 entrevistados). Também em quantidade considerável, 24,2% dos entrevistados sentiram pouca dificuldade (39 entrevistados) ou não sentiram (8,7%, 14 entrevistados), enquanto 6,2% (10 entrevistados) foram indiferentes.

Assim, ressalta-se que a maior parte (60,9%) dos entrevistados sentiu dificuldade. Em relação à adaptação ao período remoto, os que sentiram dificuldade, em menor ou maior grau, informaram problemas pela mudança de rotina, difícil acesso à tecnologia como internet, falta de energia ou falta de aparelho celular ou computador, gestão de tempo e conciliar o ensino superior com as tarefas domésticas, principalmente para aqueles(a) que retornaram à propriedade rural dos pais:

Foi tranquilo em relação ao uso das tecnologias, porém a maior dificuldade foi em relação a gestão do tempo e o fato de me distrair facilmente durante as aulas que as vezes eram monótonas e seguiam o mesmo padrão das aulas presenciais, porém sem a condicionante da sala de aula física- E1

...internet aqui é ruim, e como estou no final do curso queria muito fazer as matérias presenciais E3

Mesmo com fácil acesso às tecnologias, não foi fácil conciliar a vida acadêmica e ficar em casa com mais pessoas – E4

Horrível, sem foco, com depressão e ansiedade – E18

Complicado. Inicialmente falta de internet. Hoje falta de energia, mal tempo e dividir o tempo para estudar e ajudar meus pais. – E19

Teve que arrumar um jeito pq sempre chovia ou faltava luz depois vinha aula gravada e tem professor não gravava aula isso é ruim pois imagina uma chuva forte caiu a luz ou caiu a internet – E25

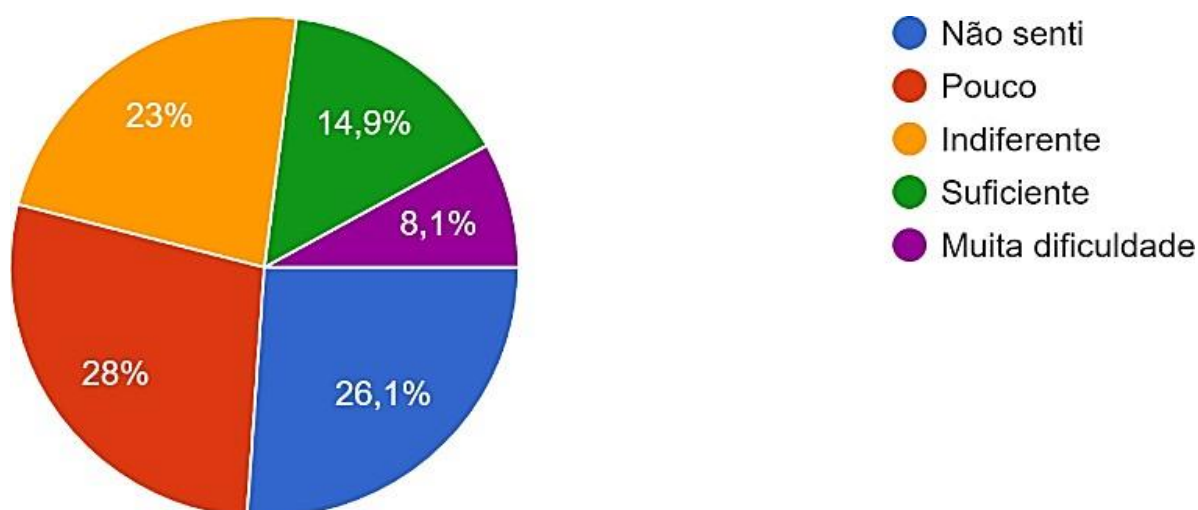
Foi difícil. As vezes não sinto que estou estudando, e as vezes a família não entende a minha necessidade de dedicar aos estudos. Constantes interrupções nos estudos e associação com afazeres domésticos, como cuidar da casa, do quintal, dos animais... Mas aos poucos essas dificuldades foram superadas. Atualmente, a maior dificuldade é em conseguir manter o ritmo de estudos, pois a aula remota acaba tendo muitas distrações e dificulta a concentração e consequentemente o aprendizado. – E33

Foi muito ruim, pois antes eu morava no alojamento universitário e tinha acesso a uma internet de qualidade. Em casa eu não tinha acesso a internet e quando descidi tentar instalar não ficou muito bom, situação essa que me prejudicou muito.- E48

Foi difícil, eu não tinha notebook, e meu celular era muito ruim. Tive que pedir notebook emprestado. Hoje eu tenho um notebook antigo, comprei usado, depois tive que pagar manutenção. Agora estou sem celular, não sei quando vou poder comprar outro, e a comunicação nos grupos é tudo através de WhatsApp, isso está me atrapalhando muito. Pelo uso exacerbado de notebook, comecei a sentir muita dor atrás dos olhos, do de cabeça. Além de dificuldades com as matérias no período. – E60

Já sobre a dificuldade no acesso aos serviços da Universidade Federal de Viçosa, o resultado foi ilustrado no Gráfico 7.

Gráfico 7- Dificuldades no acesso aos serviços da UFV

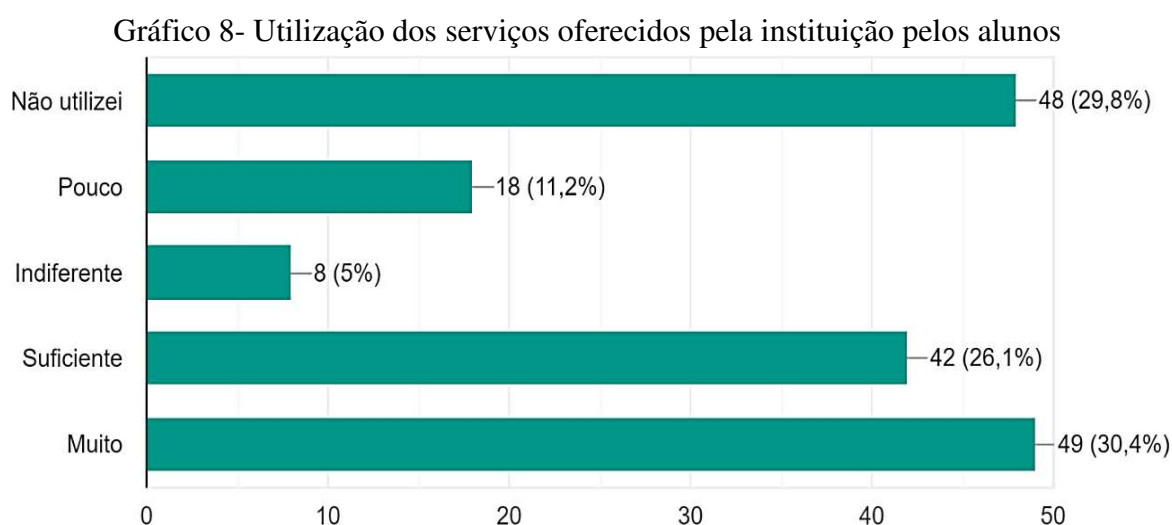


Fonte: dados da pesquisa, 2021.

É percebido pelo gráfico que boa parte dos entrevistados não tiveram dificuldades (26,1%, 42 entrevistados) ou poucas dificuldades (28%, 45 entrevistados) ou se mostraram indiferentes (23%, 37 entrevistados) no acesso aos serviços oferecidos pela Pró-reitoria de Assuntos Comunitários da instituição, tais como assistência social, alimentar, psicológica e financeira. Em contraponto, em parcela menor, os entrevistados apresentaram muita dificuldade (8,1%, 13 entrevistados) ou suficiente (14,9%, 24 entrevistados). Tais dados podem apontar que a instituição possui serviços acessíveis a todos os jovens. Já as dificuldades estão relacionadas no acesso à internet, posto que muitos dos entrevistados relatam não terem acesso por estarem na zona rural, local no qual há sinal de rede. Sendo assim, para o período remoto, encontraram a dificuldade em ter acesso às aulas do novo formato acadêmico, período remoto.

Quando questionados sobre quais serviços oferecidos pela instituição conhecem, os principais são os serviços oferecidos pela Pró-reitoria de Assuntos Comunitários, como o “auxílio moradia e alimentação” (E67), “serviço de bolsas” (E51), “Divisão psicossocial” (E93), “Divisão de saúde” (E15), “Dae (Divisão de Assistência Estudantil)” (E94). Tais respostas foram mencionadas por entrevistados que sentiram dificuldades na adaptação ao ensino superior e que precisaram destes serviços para ingressar e permanecer na instituição.

Tais serviços acessados não possuem relação com o período remoto, mas os entrevistados também informaram que tiveram dificuldades no acesso a serviços durante o período remoto, como a disponibilização de redes móveis pela instituição e que não puderam utilizar, visto que não possuem sinal de rede no meio rural. Os entrevistados que mencionaram não conhecerem ou não utilizarem os serviços não sentiram dificuldades na adaptação ao meio acadêmico (GRÁFICO 8).



Fonte: dados da pesquisa, 2021.

Além disso, em entrevista com uma representante da Divisão Psicossocial, realizada com a psicóloga, ela caracteriza a divisão como *“um órgão de atendimento psicológico psiquiátrico e de Assistência Social de assuntos comunitários”* (Psicóloga). A psicóloga informa que os serviços prestados *“é um trabalho de atendimento individual e em grupo. A gente trabalha com plantão psicológico, atendimento em psicoterapia breve e a gente faz grupos e oficinas terapêuticas também de algumas temáticas que a gente percebe que tem ligação direta com as dificuldades e a que se relaciona com os Estudantes, que ao nosso público maior, né! Mas a gente também atende funcionários, professores e parentes até primeiro grau”*. A entrevistada menciona que os serviços oferecidos pela Divisão Psicossocial são voltados para todos os estudantes da instituição que se interessarem e procurarem. Tal dado está em concordância com as falas dos alunos, mencionadas anteriormente sobre os serviços oferecidos pela instituição serem democráticos.

Quanto aos serviços, ela relata que são oferecidos diariamente e que precisou de adaptação devido à pandemia, como tornar os atendimentos oferecidos na forma presencial pela forma on-line, palestras realizadas nas redes sociais ou plataformas de videochamadas e agendamentos realizados por e-mail.

O serviço de plantão psicológico, de acordo com a entrevistada, *“tem um fundo terapêutico para que a pessoa a partir do primeiro atendimento já consiga dar um up e começar a resolução da questão”* e é de cunho emergencial, sendo realizada em um atendimento com duração de 60 minutos. Já a psicoterapia breve *“é um atendimento mais focal que a gente fazia aí em tempos normais, né! De 1, 2 meses e meio mais ou menos com o paciente para a gente resolver uma questão que era muito pontual ali, uma dificuldade para fazer uma prova, uma crise de ansiedade que estava aparecendo naquele momento, um luto”* (Psicóloga). Tais acompanhamentos são oferecidos por um período curto, porque, de acordo com a entrevistada, a *“demanda que é gigante e não dá realmente para gente fazer uma psicoterapia tradicional”*.

A psicóloga da Divisão Psicossocial menciona que a instituição, os demais órgãos e setores e a políticas da Universidade Federal de Viçosa *“precisam começar a trabalhar no sentido de prevenção mesmo a respeito de problemas de saúde mental, de um entendimento a respeito das relações entre professores e alunos da Universidade, né! Então, eu acho que falta muito esse entendimento de uma corresponsabilidade da instituição como um todo”* e completa argumentando que *“eu acho que investir nessas políticas públicas mesmo educacionais, entender toda área de saúde mental é uma grande questão como um todo para ufv”* (PSICÓLOGA). Desta forma, é possível inferir a importância do suporte da instituição para com os alunos e necessidade de a instituição repensar sua configuração e suporte para os jovens.

Apesar de a instituição ser considerada democrática, é necessário identificar a necessidade dos jovens para abarcar todos os alunos em suas especificidades.

Os entrevistados foram questionados sobre as emoções sentidas em relação ao período remoto; as principais emoções mencionadas são frustração, desespero, insegurança, ansiedade, tristeza, irritação, raiva, desânimo. Alguns dos entrevistados mencionaram alívio ou não souberam responder. As emoções negativas mencionadas estão relacionadas à forma como o período remoto é operacionalizado, tal como mencionado por E10 “*Que não estou aproveitando nada academicamente*”, pelo cenário de pandemia, pela sensação de não ter um bom rendimento e atraso de formatura, pela necessidade em ajudar com os trabalhos em casa, pela necessidade em trabalhar e não acompanhar as aulas e não conseguirem acompanhar e focar nas aulas on-line.

Nota-se que a pandemia e o período remoto têm acarretado emoções negativas:

Sinto muito cansaço, entendo que os professores estão dando o seu melhor para se adaptar porém é cansativo ficar o dia inteiro em frente ao computador com várias distrações por perto. Porém tá sendo um meio de auto aprendizado, conseguir estudar e tirar notas boas com meio a tantas dificuldades ainda nos dá esperança – E17

Dificuldade, ruídos, falta de assistência – E24

Surpreso. Pois esperava que seria pior... Por outro lado, sinto angustia e preocupação constante, pois sinto que estou num nível altíssimo de esgotamento e sinto falta do ritmo de estudos que tinha antes da pandemia: aulas presenciais, aulas em laboratório, aulas em campo prático, interação com professores, com meus amigos, colegas de turma e colegas de quarto na UME, com o ambiente super aconchegante da UFV, dos momentos de lazer.... isso tudo me deixa com muitas saudades e ansiedade pra voltar. – E33

Agonia por toda essa situação, professores com dificuldade, avaliações e aulas mais extensas demandando mais tempo, falta de pessoas ao redor – E36

Hoje em dia me sinto um tanto frustrado. Eu sinto falta da dinâmica “sala de aula” e da universidade como um todo – E45

Tristeza, pois era pra ter formado com a pandemia e o período remoto atrasei a formatura. – E55

Me sinto indignada. Não estou conseguindo formar por causa de uma disciplina específica e o departamento não quer oferecer no período remoto. – E73

Também são mencionadas emoções positivas, como tranquilidade e alívio, apesar da frequência ser baixa. Tais emoções estão relacionadas ao acolhimento da família e possibilidade de poder dar continuidade aos estudos, apesar da pandemia.

Por mais que seja de difícil adaptação, estou gostando bastante da forma como UFV está organizando tudo. Estou satisfeita por estar conseguindo fazer, está sendo de grande importância – E1

me sinto tranquilo, acredito que o ensino presencial seja melhor, mas no entanto temos que nos adaptar perante a esse momento que estamos vivenciando – E46

Alívio pela praticidade. – E50

Me sinto mais tranquila, pois estou com minha família, onde recebo muito carinho e atenção, boa alimentação, além de ter mais tempo para cuidar de mim mesma – E66

Apesar das dificuldades, eu me sinto feliz em cursar o período remoto, pois foi a única alternativa que possibilitou a continuidade das atividades acadêmicas da universidade, tendo em vista o cenário caótico em que se encontra o Brasil e o Mundo, devido à pandemia de COVID - 19. – E87

Sinto que sou bem contemplada em relação as aulas teóricas, mas fica uma frustração com relação a prática. Fora isso estou satisfeita. – E140

A psicóloga da Divisão Psicossocial foi questionada sobre as emoções dos estudantes em relação ao período remoto e à pandemia e mencionou que as emoções estão relacionadas ao rendimento escolar, ao que será realizado após formatura, à família, mudanças na rotina. Quanto as emoções sentidas, a entrevistada relata:

Geral é muito ansioso. Percebo também uma questão de [...] baixa estima, sabe! Muito relacionada com uma questão de autocobrança, sabe! 'que eu não estou sendo suficiente', 'que eu não estou fazendo tudo que eu posso' ou de que 'eu estou postergando', sabe! Questões nesse sentido assim que deixam a pessoa se sentindo mal com ela mesma acho que é uma constante neste momento de pandemia uma grande frustração por não ter muito controle sobre o futuro, principalmente quem aí depende de disciplinas práticas que você não tem noção de quando que elas vão acontecer. (PSICÓLOGA)

Desta forma, a pandemia, fator histórico imponderável, é possível identificar emoções reguladoras dos sentimentos e que influenciam como os estudantes veem e sentem o mundo ao redor (BERNARDO, 2014; KOURY, 2009). Sendo assim, fica evidente que as estruturas sociais e a forma com a qual os estudantes e instituição lidam com o cenário influenciam nas emoções e sentimentos, permitindo a compreensão do sujeito e sua relação com o meio em que vive (BARASUOL, 2016), esteja esse ambiente em períodos de normalidade, com comportamentos e relações mais estáveis, esteja ele em situação inesperada e desconhecida, quando os diversos atores sociais e institucionais repensam suas representações sobre o mundo e refletem sobre as práticas de enfrentamento das dificuldades. É inegável as alterações no bem-

estar psíquico dos estudantes universitários no contexto pandêmico e as limitações que o contexto somado a indisponibilidade da instituição na vida acadêmica. Além disso, a mudança abrupta na rotina e o temor das consequências na formação são evidentes gerando ansiedade, medo, raiva e tristeza.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A conceituação de juventude é uma construção social recente. Do ponto de vista da sociologia não é possível identificar somente uma juventude, mas juventudes. Sendo assim, não existe somente um segmento juvenil, mas vários em que, para sua definição, é preciso considerar o espaço, o meio social e cultural em que este segmento está inserido e a época a ser analisada.

A juventude como parte do desenvolvimento humano é marcada por transições e mudanças, sendo a inserção no ensino superior uma delas, e que podem acarretar mudanças físicas, cognitivas e psicossociais. Ressalta-se que cada indivíduo vivencia as mudanças de forma única, mas, do ponto de vista das representações sociais na socioantropologia, é possível identificar vivências e emoções relativas a determinado fenômeno, tal qual a inserção no meio acadêmico, que se assemelham entre os indivíduos. Neste contexto, os jovens rurais, para prosseguir com a educação continuada no ensino superior, necessitam migrar para o meio urbano.

Desta forma, os jovens passam por diversas mudanças, tais como mudança social, cultural, emocional, de convívio, organização espacial, temporal e financeira, que foram apontadas no presente estudo. Estas mudanças acarretam a forma como o indivíduo se sente e enuncia emoções, sejam elas positivas ou negativas.

Sendo assim, é possível inferir que o ensino superior, em suas diferentes etapas de entrar, cursar e se formar, produz representações muito importantes para os jovens. Os significados que carregam marcam a vida de cada estudante. Com o jovem rural não se faz diferente. A instituição de ensino superior para este segmento é representada como ascensão, meio de obter condições melhores para si, para a família e para o meio rural. Para uns é meio de permanecer no meio rural, para outros é meio para sair. Tais apontamentos não estão apenas na literatura, mas foram apresentados na pesquisa.

Como todo ser humano, ser social, dotado de emoções e interpretações, o ensino superior surge em dualidade, emoções positivas e emoções negativas. A vivência no ensino superior e permanecer é motivo de satisfação, de orgulho, mas também de medo, ansiedade e frustração. E a instituição? E o período remoto? Seria a instituição inclusiva? Quais os sentimentos enunciados com a inserção no ensino superior? Qual a representação deste segmento juvenil, jovem rural, sobre a inserção no meio acadêmico? Tais questionamentos permitem a reflexão e nortearam a investigação.

Para fundamentar a pesquisa foi necessário o embasamento teórico, mas que nele também houve barreiras, tal qual poucos trabalhos que abordassem as emoções do jovem rural

no ensino superior e suas representações. Além disso, não há pesquisas que abordem as representações e emoções de jovens rurais sobre a pandemia e como esta influencia nos estudos. Sendo assim, esta investigação priorizou investigar uma categoria específica, o jovem rural, buscando identificar e visualizar a dinâmica das representações desses indivíduos, focalizando a subjetividade e entendendo as diversas relações vivenciadas tanto no ensino superior, quanto com a família, consigo mesmo e como meio no qual está inserido, o meio acadêmico.

As questões pouco exploradas e não exploradas apontadas anteriormente transpõem pressupostos teóricos, levando ao objetivo de analisar e compreender as representações sociais de jovens rurais sobre a inserção no ensino superior tendo-se como *lócus* de pesquisa a Universidade Federal de Viçosa-MG. Mais especificamente, buscou-se analisar as influências positivas e negativas no processo de decisão de jovens rurais em cursar o ensino superior, analisar as expectativas educacionais e profissionais de jovens rurais antes e após o ingresso na universidade, investigar as representações de jovens rurais sobre a UFV referentes a ações de acolhimento e apoio disponibilizadas pela instituição e investigar as reformulações de projetos de vida de estudantes rurais após a convivência no contexto universitário.

Ressalta-se aqui que o objetivo primário não era o de analisar e compreender as representações sociais do jovem rural universitário sobre a pandemia e o período remoto (período criado pela instituição por causa da pandemia), pois tal situação e suas consequências não estavam previstas na elaboração do projeto de pesquisa.

Para que a investigação pudesse prosseguir, foi preciso traçar um caminho a ser percorrido, para tanto, a pesquisa bibliográfica se baseou nas três categorias analíticas: jovem rural, Representações Sociais e Sociologia e Antropologia das emoções. Já a pesquisa de campo, a entrevista foi imprescindível e aconteceu de forma on-line pelo cenário de pandemia; para alcance destes jovens, o Registro Escolar autorizou e enviou e-mail contendo o questionário semiestruturado. Foi realizada também a pesquisa documental com a Divisão Psicossocial que forneceu subsídios dos serviços oferecidos aos alunos da instituição. Além disso, foi realizada entrevista por vídeo chamada com a psicóloga representante da divisão psicossocial. Salienta-se aqui que o locus de Pesquisa definido foi a Universidade Federal de Viçosa (UFV), *campus* Viçosa.

Das limitações da pesquisa, questionamentos puderam ser levantados. A instituição não identifica os segmentos juvenis e suas necessidades. Tal apontamento é evidente pela impossibilidade da pesquisa em definir uma amostra representativa. Afinal, a instituição possui somente 161 jovens rurais matriculados entre 11.367 graduandos? Quem são os jovens rurais da instituição? Suas necessidades são supridas?

Os jovens rurais da pesquisa consideram a instituição democrática, e todos que dela necessitaram, obtiveram os recursos necessários. Além disso, representantes dos alunos cumprem o papel de ponte informando a instituição sobre as necessidades dos estudantes, porém tais necessidades são pensadas num público como um todo, desconsiderando as necessidades de cada segmento juvenil inserido na instituição. Porém, para o período remoto, tais serviços disponibilizados para os estudantes surgiu como entrave para os jovens rurais, o que levou a questionamentos, inclusive sobre o público alcançado nesta pesquisa. Afinal, para que os estudantes pudessem responder ao questionário, seria necessário acesso à internet. A instituição, para o período remoto, ofereceu aos alunos que necessitassem recurso para ter acesso à internet, mas será que todos tiveram acesso? Será que todos os jovens rurais receberam o e-mail encaminhado pelo registro escolar?

Tais questionamentos permitem inferir que os recursos oferecidos para os estudantes da instituição não contemplam a todos, pois nem todos puderam ter acesso a esses recursos, seja por falta de equipamentos, seja por falta de infraestrutura tecnológica disponível ao estudante jovem rural. Mesmo que a instituição seja mencionada como democrática e ela possui esta função, é extremamente importante que os segmentos juvenis e suas necessidades sejam identificados e isso não aconteceu.

Em conformidade com o que já se apresentava no decorrer das análises desta dissertação, há valorização positiva sobre o ensino superior, destacando as emoções positivas vinculadas ao que o ambiente acadêmico pode proporcionar aos jovens e à família. As principais emoções destacadas pelos entrevistados são satisfação, felicidade, amor e orgulho e estão relacionadas à fama e ao reconhecimento público da própria instituição e à conquista de terem inserido no ensino superior.

Há também emoções negativas que estão atrelados ao medo do futuro, às responsabilidades e as matérias oferecidas pela instituição, pois os jovens relatam a dificuldade com as avaliações e conteúdo, sendo justificado pela falha no ensino de base destes jovens. As principais emoções negativas destacadas pelos estudantes são frustração, medo, ansiedade e raiva.

As emoções e sentimentos estão atrelados ao que foi vivenciado, ao que está sendo vivido, à cultura e a subjetividade de cada indivíduo, ou seja, sua interpretação sobre a emoção sentida. Não é diferente com os jovens rurais inseridos na instituição que projetaram em seus sonhos e desejos suas vivências anteriores, servindo de fomento para traçarem seus caminhos. Neste sentido, parece que a pandemia adiou alguns dos sonhos e desejos destes jovens, tal como

dar sequência ao curso pela impossibilidade de acesso às aulas on-line e até mesmo a finalização do curso.

Nesse aspecto, em particular, os jovens rurais demonstraram decepção, pois entendem que o acesso desigual às tecnologias reforça e confirma as desigualdades sociais. Ainda assim, é preciso cuidado ao inferir generalizações, mas que tais apontamentos sirvam de material para pesquisas futuras. Nessa perspectiva, abre-se o horizonte de investigações sobre a juventude rural no ensino superior e suas emoções, já que aqui pode se direcionar o olhar para assuntos que ainda são frágeis e pouco discutidos.

Menciona-se também que a pesquisa não pôde contemplar a localidade de origem dos jovens rurais e qual é o trabalho realizado pela família, posto que não era o foco da pesquisa. Mas seria importante investigar os impactos que a saída do jovem rural para estudar causa na continuidade do trabalho na propriedade familiar e quanto essa ausência, ainda que temporária, interfere nas próprias emoções juvenis.

Outra limitação é a impossibilidade de tratar a subjetividade e as emoções como tarefa investigativa simples. Afinal, nem todos se sentem à vontade para falar e se expor. Por isso é importante mencionar um adendo da pesquisa, já que o expresso pelos participantes foi feito em forma de escrita e on-line e não de forma presencial, em que há a possibilidade de aprofundar em determinado questionamento. Ainda assim, cabe salientar que isto não indicou distanciamento dos participantes, posto que se prontificaram a responder e se expor de forma escrita.

Por fim, apesar de não ser um fim, cabe ainda salientar que a pesquisa sobre as representações do jovem rural no ensino superior durante a pandemia e os impactos desta em sua formação é inédita. E o início dessa discussão sugere uma gama de interfaces abertas a pesquisas futuras. Além disso, as emoções e os sentimentos dos jovens rurais relacionadas à pandemia sugerem a necessidade de acolhimento da instituição no amparo das limitações que os impedem de estudar. Reforça, assim, a necessidade de distinguir quem são os jovens presentes na instituição.

Ressalta-se aqui recomendações para a instituição de ensino, Universidade Federal de Viçosa, pois há necessidade de mapear as particularidades de cada segmento juvenil para que assim possam ter suas necessidades atendidas. Ainda que a instituição seja considerada democrática, parece invisibilizar as diferentes juventudes que nela estão inseridas. Outro fator que permite inferir a necessidade de a Universidade identificar os segmentos juvenis é o acesso (ou a falta dele) que os estudantes possuem ao conteúdo no período remoto. Afinal, nem todos

os estudantes disponibilizam de sinal de rede onde residem e, mesmo que a instituição ofereça o pacote de dados móveis, estes estudantes permanecerão sem acesso.

Considera-se que essa pesquisa poderá ser utilizada como instrumento para dar visibilidade aos jovens rurais estudantes do ensino superior e para fomentar novas políticas da instituição quanto às formas de mapear, diagnosticar e conhecer seus estudantes. Espera-se, assim, instigar novos estudos sobre as representações e emoções dos jovens rurais no ensino superior a fim de trazer visibilidade e contribuições para este segmento juvenil com vistas a que essa juventude, especificamente, usufrua de seus direitos sociais, conquiste seus sonhos acadêmicos, reverta uma condição histórica desfavorável e que esses jovens possam, como eles mesmos querem, contribuir para a melhor qualidade de vida de suas famílias e com o desenvolvimento rural.

REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W.. Considerações sobre a tematização da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 5 e n. 6, p. 25-36, 1997.
- BARASUOL, A.. **Juventude Rural e Emoções fatores subjetivos de valorização do campo**. Revista da Universidade Federal de Viçosa, 2016.
- BASTOS, M. T.; COSTA, M. E.. A influência da vinculação nos sentimentos de solidão nos jovens universitários: implicações para a intervenção psicológica. *Psicologia*, 2005, 18(2), 33-56.
- BASEGGIO, Denice Bortolin. **Sujeito adulto universitário: qual o papel das emoções no processo de aprendizagem?** 2011. Dissertação (Mestrado) - Cnpq, [S. l.], 2011.
- BARRETO, I. S.; BEZERRA, A. L. Q.; BARBOSA, M. A.. **Assistência universitária – compromisso social**. *Revista da Universidade Federal de Goiás*, 2005. Disponível em: <revistas.ufg.br>. Acesso em 14 de dez. de 2019. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48785>>. Acesso em: 12 mai. 2020.
- BEZERRA, T. S. **Vidas em trânsito: juventude rural e mobilidade(s) pelo acesso ao ensino superior**. Dissertação [Mestrado em Sociologia], Fortaleza: UFC, 2013. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/14843>>. Acesso em 20 mai. 2020.
- BOESSIO, A. T.; DOULA, S. M. Jovens rurais e influências institucionais para a permanência no campo: um estudo de caso em uma cooperativa agropecuária do Triângulo Mineiro. **INTERAÇÕES**, Campo Grande, MS, v.17, n.3, p.370-383, jul./set. 2016.
- BÔAS, L. P. S. V. Teoria das representações sociais e o conceito de emoção: diálogos possíveis entre Serge Moscovici e Humberto Maturana. *Psicologia da Educação*, São Paulo, 19, 2º sem. De 2014.
- BONFIM, Z. A. C.; ALMEIDA, S. F. C.. Representação social: conceituação, dimensão e funções. **Revista de Psicologia**, 1992, 9(1-2), 75- 89
- CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. (orgs.). **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro, Ed: Mauad X, 2007.
- CASTRO, E. G.. **Entre Ficar e Sair: uma etnografia da construção da categoria jovem rural**. Tese [Doutorado em Antropologia Social]. Rio de Janeiro: UFRJ/PPGAS,2005. Disponível em: <<http://www.mstemdados.org/sites/default/files/Entre%20Ficar%20e%20Sair.pdf>>. Acesso em: 12 mai. 2020.
- CAVEDON, N. R.; FACHIN, R. C.. Homogeneidade versus heterogeneidade cultural: um estudo em universidade pública. **Organ. Soc.**, Salvador , v.9, n.25, p.61-76, Dez. 2002 Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984A92302002000300003&lng=en&nrm=iso>. Acesso 18 mai. 2020.

CAMPOS, R. B. C.. Sofrimento, misericórdia e caridade em Juazeiro do Norte: Uma visão antropológica das emoções na construção da sociabilidade. **ci. & Tróp.** Recife, p253-266. jul.dez., 2002

CORBUCCI, P. R.; CASSIOLATO, M. M.; CODES, A. L.; CHAVES, J. V.. Situação educacional dos jovens brasileiros. *In: Juventude e Políticas Sociais no Brasil* (Orgs.) CASTRO, J. A.; AQUINO, L. M. C.; ANDRADE, C. C. Brasília: Ipea, 2009.

COSTA, M. N., DOULA, S. M.. Representações de Juventude na Escola Família Agrícola Paulo Freire – ACAIACA-MG. **REVISTA UNIARA**, v.17, n.1, julho 2014.

COSTA, S. L.; DIAS, S. M. B.. **A permanência no ensino superior e as estratégias institucionais de enfrentamento da evasão.** *Jornal de Políticas Educacionais*. v.9. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/38650/28125>>. Acesso em 20 de mai. 2020.

COLETA, J. A. D.; COLETA, M. F. D.. Felicidade, bem-estar subjetivo e comportamento acadêmico de estudantes universitários. **Dossiê - Educação • Psicol. Estud.** 11 (3) • Dez 2006. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-73722006000300009>>. Acesso em 20 de mai. 2020.

CUNHA, M. A. A.. **Expectativas de jovens camponeses na universidade: os desafios de uma formação em nível superior.** *Inter-Ação, Goiânia*, v.36, n.1, p.263-283, jan./jun. 2011.

DAMÁSIO, A. R.. **O erro de Descartes.** [S. l.]: Edição Econômica, 2012. ISBN 978-8535922004.

DAYRELL, J.. Os sujeitos como sujeitos sociais. **Revista Brasileira de Educação**. Set /Out /Nov /Dez 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em 15 de Abril de 2021.

DEL GIUDICE, J. Z. A.. **Programa de Assistência Estudantil da Universidade Federal de Viçosa/MG: repercussões nos indicadores acadêmicos e na vida pessoal, familiar e social dos beneficiários.** Viçosa, MG, 2013. 25

DEL GIUDICE, J. Z. A.; LORETO, M. D. S.; AZEVEDO, D. S. O programa de assistência estudantil: características e repercussões nos indicadores acadêmicos e nas condições de vida dos beneficiários. *Oikos: Revista Brasileira de Economia Doméstica*, Viçosa, v.24, n.2, p.38-67, 2013.

DIAS, C.S., CRUZ, J.F.; FONSECA, A.M.. (2008, publicado em 2010). Emoções: Passado, presente e futuro. **Revista PSICOLOGIA**, XXII (2), 11-31 (Associação Portuguesa de Psicologia - Número temático: Emoções e comportamento social).

DOULA, S. M.; RIBEIRO, I. M.; ANDRADE, M. P.; VIEIRA, J. P. L.; LOPES, J. H. R. “Estuda, porque na vida de agricultor não aparecem oportunidades” Educação e mobilidade socioespacial de jovens rurais em Minas Gerais. 2019 **Revista do Programa de Pós - Graduação em Extensão Rural** (UFV). ISSN 2359 -5116 | V.8| N.1 | JAN.-JUN.2019.

Disponível em: <<https://periodicos.ufv.br/rever/article/view/8448/3565>>. Acesso em: 10 mai.2020.

DOURADO, L. F., O Ensino Superior em Goiás: regulamentação, políticas, perspectiva na reconstrução do campo universitário. In: TOSCHI, M. S. (Org.). A LDB do Estado de Goiás Lei nº 26/1998: análises e perspectivas, Goiânia: Alternativa, 2001.

DUTRA, E. **Suicídio de universitários: o vazio existencial de jovens na contemporaneidade**. Estud. pesquis. psicol. vol.12 no.3 Rio de Janeiro dez. 2012. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812012000300013>. Acesso em: 15 de fevereiro de 2021.

FERNANDES, E., MAIA, A.; MEIRELES, C.; RIOS, S.; SILVA, S.; FEIXAS, G. "Dilemas implicativos e ajustamento psicológico: Um estudo com alunos recém-chegados à Universidade do Minho." *International Journal of Clinical and Health Psychology* 5.2 (2005): 285-304. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/337/33750205.pdf>>. Acesso: 18 mai. 2020.

Fernandes M, V FER, Silva JS, Avelino FVSD, Santos JDM. Prevalence of anxious and depressive symptoms in college students of a public institution. Rev Bras Enferm [Internet]. 2018;71(Suppl 5):2169-75. [Thematic Issue: Mental health] DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0034-7167-2017-0752>

FLEMING, M. **A saída de casa: a separação da família na pós-modernidade**. Instituto de Ciências Biomédicas de Abel Salazar, Universidade do Porto, 2003. Disponível em: <<https://www.cepese.pt/portal/pt/publicacoes/obras/estudos-e-ensaios-em-homenagem-a-eurico-figueiredo/a-saida-de-casa-a-separacao-da-familia-na-pos-adolescencia>>. Acesso em: 12 mai. 2020.

FEIXA, C. Generación XX. Teorías sobre la juventud em la era contemporánea. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-715X2006000200002>. Acesso em: 24 de mar. 2021.

FONSECA, A. A.; COUTINHO, M. P. L.; AZEVEDO, R. L. W. Representações sociais da depressão em jovens universitários com e sem sintomas para desenvolver a depressão. *Psicol. Reflex. Crit.* 21 (3) • 2008 • <https://doi.org/10.1590/S0102-79722008000300018>

FORACCHI, M. M. (1965), O estudante e a transformação da sociedade brasileira. São Paulo, Companhia Editora Nacional.

GOLGHER, A. B. **Diálogos com o ensino médio 3: o estudante jovem no Brasil e a inserção no mercado de trabalho**. Belo Horizonte: UFMG/CEDEPLAR, 2010.

GONÇALVES, H. S. BORSOI, T. S. ; SANTIAGO, M. A. ; LINO, M. V. ; LIMA, I. S.; FEDERICO, R. G. **Problemas da juventude e seus enfrentamentos: um estudo de representações sociais**. *Psicologia & Sociedade*; 20 (2): 217-225, 2008
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2010: famílias e domicílios - resultados da amostra**. Brasília, 2012. Disponível em:

<http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_impresao.php?id_noticia=2240>. Acesso em 12 dez. 2012.

GROPPO, L. A. Juventudes e Políticas Públicas: comentários sobre as concepções sociológicas de juventude. *Desidades*, vol. 14, Rio de Janeiro. Mar, 2017.

GUNDIM, V. A.; ENCARNAÇÃO, J. P.; SANTOS, F. C.; SANTOS, J. E.; VASCONCELLOS, E. A.; SOUZA, R. C. Saúde mental de estudantes universitários durante a pandemia de COVID-19. *Rev baiana enferm.* 2021;35:e37293.

JODELET, D.: Représentations sociales: un domaine en expansion. *In* JODELET, D. (Orgs.) **Les représentations sociales**. Paris: PUF, 1989, p.31-61. [Tradução: Tarso Bonilha Mazzotti]. UFRJ- Faculdade de Educação, dez. 1993.

KESSLER, G. **Estado Del Arte de la Investigacion sobre Juventud Rural em America Latina**. Buenos Aires. 2005. Disponível em: <<http://juventudruralemprendedora.procasur.org/wp-content/uploads/2013/08/060100-Estado-del-arte-de-la-investigacio%CC%81n-sobre-Juventud-Rural-Kessler.pdf>>. Acesso em: 12 mai. 2020.

KOURY, M. G. P. **Emoções, sociedade e cultura: a categoria de análise como objeto de investigação na sociologia**. Curitiba: Editora CRV, 2009. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/290445224_Emocoes_sociedade_e_cultura_a26_categoria_de_analise_emocoes_como_objeto_de_investigacao_na_sociologia>. Acesso em: 15 mai. 2020.

KUMMER, R.; COLOGNESE, S. A. **Juventude rural no Brasil: Entre ficar e partir**. *Tempo da Ciência*, v.20, n.39, 2013.

LANTYER, A. C.; VARANDA, C. C.; COSTA, F. G. S.; PADOVANI, R. C.; VIANA, N. B. Ansiedade e Qualidade de Vida entre Estudantes Universitários Ingressantes: Avaliação e Intervenção *Revista Brasileira de Terapia Comportamental e Cognitiva*. ISSN 1982-3541, Volume XVIII no 2, 4-19

LEÃO, A. M.; GOMES, I. P.; FERREIRA, M. J. M. **Prevalência e Fatores Associados à Depressão e Ansiedade entre Estudantes Universitários da Área da Saúde de um Grande Centro Urbano do Nordeste do Brasil**. *Rev. bras. educ. med.* vol.42 no.4 Brasília Oct./Dec. 2018. <https://doi.org/10.1590/1981-52712015v42n4rb20180092>

LAMB, Talita Lúcia. Migrações de jovens rurais e formação superior: o caso da Universidade Federal da Fronteira Sul Campus Realeza – PR. 2017. 122 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Toledo, 2017.

LEDOUX, Joseph. O cérebro emocional: os misteriosos alicerces da vida emocional. Trad. Terezinha Batista dos Santos. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MALAGODI, E; MARQUES, R. Para além de ficar e sair: as estratégias de reprodução social de jovens em assentamentos rurais. *In*: CARNEIRO, M. J.; CASTRO, E. G. (orgs.). **Juventude rural em perspectiva**. Rio de Janeiro, Ed: Mauad X, 2007.

- MARTINS, P. O., TRINDADE, Z. A., ALMEIDA, A. M. O. **O Ter e o Ser: Representações Sociais da Adolescência entre Adolescentes de Inserção Urbana e Rural.** Psicologia: Reflexão e Crítica, 2003, 16(3), pp. 555-568. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79722003000300014&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 15 mai. 2020.
- MORENO, P. F.; SOARES, A. B. O que vai acontecer quando eu estiver na universidade? Expectativas de jovens estudantes brasileiros. Ed: **Aletheia**, n.45, 2014. Disponível em: <<http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/aletheia/article/view/3254>>. Acesso em 18 mai. 2020.
- ITO, P. C. P.; GUZZO, R. S. L. **DIFERENÇAS INDIVIDUAIS: TEMPERAMENTO E PERSONALIDADE; IMPORTÂNCIA DA TEORIA.** Rev. Estudos de Psicologia, PUC-Campinas, v. 19, n. 1, p. 91-100, janeiro/abril 2002
- COELHO, Ana T; LORENZINI, Luciana M; SUDA, Eneida Y; ROSSINI, Sueli; REIMÃO, Rubens. Qualidade de Sono, Depressão e Ansiedade em Universitários dos Últimos Semestres de Cursos da Área da Saúde. **Neurobiologia**, NEUROBIOLOGIA, 12 jun. 2021.
- MATOS, A. G. de. Desenvolvimento, autonomia e academia. In: LIMA, D. M de A. e WILKINSON, J. (orgs). Inovação nas tradições da agricultura familiar. Brasília: CNPq/Paralelo 15, 2002.
- MIGUEL, F. K. Psicologia das emoções: uma proposta integrativa para compreender a expressão emocional. **Artigos • Psico-USF** 20 (1) • Jan-Apr 2015 • <https://doi.org/10.1590/1413-82712015200114>
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MOSCOVICI, S. **Representações Sociais – investigações em Psicologia Social.** 5 ed. Porto Alegre. Editora Vozes, 2016.
- NADIR, Z. Migração rural-urbana, juventude e ensino superior. **Revista Brasileira de Educação**, v.21 n.64 jan.-mar. 2016.
- PAPALIA, D. E. **Desenvolvimento Humano.** Ed: ARTMED, 8ª edição, 2006. FALTA Porto Alegre : AMGH, 2013.
- PAULA, D. B. **Juventude conceito, trabalho e educação.** As políticas de interiorização do ensino superior e perspectivas de trabalho para jovens rurais - estudo de caso em Matipó, Minas Gerais. Viçosa, MG – , 2015, p.324.
- PAULO, M. A. L. **Enredando as escolhas teorias.** Juventude Rural suas construções identitárias. Recife Ed: Universitária da UFPE, 2011.
- PERGHER, G. K.; OLIVEIRA, R. G.; ÁVILA, L. M.; STEIN, L. M. Memória, humos e emoção. Rev Psiquiatr RS jan/abr 2006;28(1):61-68

PINTO, V. C. O papel da representação social na construção da identidade adolescente. Disponível em: <

http://www.abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/273.%20o%20papel%20da%20representa%C7%C3o%20social%20na%20constru%C7%C3o%20da%20identidad e%20adolescente.pdf>. Acesso em: 17 de Abril de 2021.

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EXTENSÃO RURAL/UFV. [S. l.]. Disponível em: http://www.posextensaorural.ufv.br/?page_id=49. Acesso em: 13 out. 2020.

PAPPÁMIKAIL, L. Juventude, família e autonomia: entre a norma social e os processos de individuação. Repositório da Universidade de Lisboa. Tese de Doutorado. 2010.

QUIROGA, F. L.; VITALLE, M. S. S. O adolescente e suas representações sociais: apontamentos sobre a importância do contexto histórico. **Temas Livres • Physis** 23 (3) • Set 2013 • <https://doi.org/10.1590/S0103-73312013000300011>

PAZZANI, L. SILVA, R. C. BELLO, S. F.; HAYASHI, M. C. P. **A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento**. RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação. v.10 n.2 (2012): jul./dez.

PEREIRA, T. I. (Org.). Universidade pública em tempos de expansão: entre o vivido e o pensado. Erechim, Ed: Evangraf, 2004. p.17-31

RAUPP, F. M.; BEUREN, I. M. Metodologia da Pesquisa Aplicável às Ciências. **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. São Paulo: Atlas, 2006, p.76-97.

REZENDE, C. B. MÁGOAS DE AMIZADE: UM ENSAIO EM ANTROPOLOGIA DAS EMOÇÕES. MANA 8(2):69-89, 2002

REZENDE, B. C., COELHO, M. C. Antropologia das Emoções. Rio de Janeiro Ed: FGV, 2010.

RODRIGUES, M. L. O Programa Universidade para Todos: limites e proposições. RONSONI, M. L. Permanência e evasão de estudantes da UFFS Campus Erechim. In: PEREIRA, T. I. (Org.). Universidade pública em tempos de expansão: entre o vivido e o pensado. Erechim, Ed: Evangraf, 2014. p.17-31.

RODRIGUES, H.; ROCHA, F. L. Uma definição constitutiva de Emoções. Revista Húmus. V.5, n.15, 2015.

RÖTTGER-RÖSSLER, B. “Emoção e Cultura: Algumas questões básicas”. **Revista Brasileira de Sociologia da Emoção**, v.7, n.20, p.177-220, 2008. [Tradução de Márcio da Cunha Vilar].

ROAZZI, A.; DIAS, M. G. B. B.; SILVA, J. O.; SANTOS, L. B.; ROAZZI, M. M. O que é Emoção? Em Busca da Organização Estrutural do Conceito de Emoção em Crianças. Psicologia: Reflexão e Crítica, 24(1), 51-61. Disponível em www.scielo.br/prc.

- SANTOS, M. F. S. Representação Social e a relação indivíduo sociedade. *Temas psicol.* v.2 n.3 Ribeirão Preto dez. 1994
- SAMPIERI, Roberto Hernández (Org.). **Metodologia de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.
- SPANEVERELLO, R. M. A dinâmica sucessória na agricultura familiar. 2008. 236f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Rural). Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/16024>.
- SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, n.1, 2009.
- SILVA, J. G. A. R.; ROMARCO, E. K. F. Análise dos níveis de ansiedade, estresse e depressão em universitários da Universidade Federal de Viçosa (UFV). *Instrumento*, v. 23 n. 1 (2021): v. 23 n. 1 (2021). Disponível em: <<https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/30912>>. Acesso em: 13 de abril 2021
- SILVEIRA, D. T; CÓRDOVA, F. P. Unidade 2–A pesquisa científica. **Métodos de pesquisa**, v.1, 2009. Disponível em: <https://www.cesadufs.com.br/ORBI/public/uploadCatalogo/11315818082016Pratica_de_Pesquisa_I_Aula_2.pdf>. Acesso em 11 mai. 2020.
- SPINK, M. J. O conceito de representação social na abordagem psicossocial. **Artigos • Cad. Saúde Pública** 9 (3) • Set 1993 • <https://doi.org/10.1590/S0102-311X1993000300017>
- SÊGA, Rafael Augustus. Conceito de representação social nas obras de Denise Jodelet e Serge Moscovici. *Anos 90*, Porto Alegre, n. 13, julho de 2000. pag. 128 – 133.
- SPÓSITO, M. P. **Estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira**: educação, ciências sociais e serviço social (1999-2006). Belo Horizonte: Argvmentvm, 2009. Disponível em: <http://www.emdialogo.uff.br/sites/default/files/EstadoArte-Vol-1-LivroVirtual_0.pdf>. Acesso em jan. 2020.
- STRAPOSOLAS, V. L. O mundo rural no horizonte dos jovens: o caso dos filhos (as) de agricultores do Ouro/SC. Dissertação (Mestrado) - Cnpq, [S. l.], 2002.
- SILVA, R. M.; CAPELO, M. R. C. Juventude do Campo e Políticas Públicas: Algumas reflexões de um texto em construção. DOI: 10.5747/ch.2005.v03.n1/h021. *Colloquium Humanarum*. ISSN: 1809-8207, 3(1), 26–48.
- SOUZA, S. B.; OLIVEIRA, M. L. R.; COELHO, F. M. G. A Atuação Dos Clubes 4-S Em Minas Gerais E A Ideia De Juventude Rural Na Emater/Mg. *Holos*, V.1, 2016.
- TARTUCE, G. L. **Jovens na transição escola-trabalho: tensões e intenções**. – São Paulo, Ed: Annablume, 2010.
- UFV. Resolução 1/98 do CONSU – Conselho Universitário. Viçosa – Viçosa, Minas Gerais: UFV, 1998.

UNE. Proposta de emenda ao ante-projeto da lei orgânica da reforma universitária. Brasília, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/anteprojeto.pdf>>. Acesso em 18 de mai. de 2020.

Venturini, E; Goulart, M. S. B. (2016). Universidade, solidão e saúde mental. Interfaces – Revista de Extensão da UFMG, v.4, n.2, p. 94-115, jul/dez.

Weisheimer, N. Sobre a invisibilidade social das juventudes rurais. Desidades, 2013.

ZAGO, N. **Migração rural-urbana, juventude e ensino superior.** Revista Brasileira de Educação, vol. 21, núm. 64, enero-marzo, 2016, p.61-78; Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Rio de Janeiro, Brasil. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782016000100061&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 11 mai. 2020.

ZAGO, N.; BORDIGNON, C. Juventude Rural no Contexto da Agricultura Familiar: Migração e investimento nos Estudos. IX ANPED Sul. 2012.

Zhang, S., Tian, Y., Sui, Y., Zhang, D., Shi, J., Wang, P., Meng, W. & Si, Y. (2018). Relationships between social support, loneliness, and internet addiction postsecondary students: a longitudinal cross-lagged analysis. *Frontiers in Psychology*, 9 (1707), 1-13. doi:10.3389/fpsyg.2018.01707

APÊNDICE A -ROTEIRO DE ENTREVISTAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
DEPARTAMENTO DE ECONOMIA RURAL
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EXTENSÃO RURAL

O JOVEM RURAL E SUAS REPRESENTAÇÕES SOBRE O INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO COM UNIVERSITÁRIOS DA UFV-MG

ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA OS JOVENS RURAIS

PERFIL GERAL DOS JOVENS RURAIS:

1. Data de Nascimento: ____/____/____ Idade: _____ anos
Sexo: () Feminino () Masculino () Outro

2. Estado Civil:

- () Solteiro Se é solteiro, você namora? () SIM () NÃO
() Casado
() Outro. Qual? _____

3. Qual curso está graduando?

4. Em que período se encontra?

5. Há quanto tempo reside/residiu no meio rural?

- () Ainda resido no meio rural
() Há _____ anos

6. As atividades que seu grupo familiar desenvolve são ligadas à agricultura?

- () Sim
() Não
() Em parte

7. Você pretende voltar a residir no meio rural após se formar?

- () Não sinto vontade
() Sinto pouca vontade
() Indiferente
() Sinto vontade
() Sinto muita vontade

8. O que motiva a sua resposta para a pergunta anterior?

9. Qual foi a principal motivação para cursar o Ensino Superior?

10. Quem motivou você a cursar o Ensino Superior?

11. O que cursar Ensino Superior significa para você?

12. Quais emoções você sente em relação à universidade?

13. Qual foi a reação de seus familiares sobre sua inserção no Ensino Superior?

14. Quais as principais modificações (culturais, familiares, financeiras, geográficas) foram sentidas por você ao ingressar no Ensino Superior?

15. A saída do meio rural para estudar ocasionou impacto (negativos ou positivos) para sua família?

- Não ocasionou
- Pouco
- Indiferente
- Alguns impactos
- Muitos impactos

Quais?

16. Quais expectativas você tinha antes do ingresso ao ensino superior?

17. Após o ingresso, o que aconteceu com essas expectativas?

18. Sentiu dificuldade na adaptação ao Ensino Superior?

- Não senti
- Muito pouco
- Indiferente
- Senti dificuldade
- Senti muita dificuldade

Caso tenha sentido, quais?

19. Quais recursos a instituição dispôs para sua adaptação ao meio universitário?

20. Quais recursos utilizou fora da instituição?

21. Quais estratégias pessoais aplicou para se adaptar ao meio universitário?

22. Existe alguma política ou recurso específico que deveria ser implementada pela instituição para os jovens rurais para que pudessem ter uma melhor adaptação ao meio universitário? Qual ou quais?

23. Quais são suas expectativas após a formação universitária?

24. Como foi sua adaptação ao período remoto?

25. Você sentiu dificuldades no período remoto?

- Não senti
- Pouco
- Indiferente
- Suficiente
- Muita dificuldade

26. Quais setores ou serviços da UFV você conhece que prestam assistência estudantil?

27. Sentiu dificuldade no acesso a esses setores e serviços?

- Não senti
- Pouco
- Indiferente
- Suficiente
- Muita dificuldade

28. Já utilizou algum destes serviços?

- Não utilizei
- Pouco
- Indiferente
- Suficiente
- Muito

29. Você conhece grupos de apoio dos próprios estudantes?

- Sim
- Não

Quais:

30. Você tem acompanhado as ações da UFV em relação às dificuldades enfrentadas pelos alunos no período remoto?

- Não tenho
- Pouco
- Indiferente
- Suficiente
- Muito

31. Quais emoções você sente em relação ao período remoto?

APÊNDICE II - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr.(a) está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa "**O JOVEM RURAL E SUAS REPRESENTAÇÕES SOBRE O INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO COM UNIVERSITÁRIOS DA UFV-MG**". Nesta pesquisa pretendemos compreender a representação do jovem rural sobre o ingresso no ensino superior, tendo como foco a Universidade Federal de Viçosa. Busca-se compreender a representação deste jovem sobre o processo de adaptação no meio acadêmico e as emoções envolvidas neste processo, considerando as limitações e perspectivas. Além disso, será analisado as representações de jovens rurais sobre a UFV referentes a ações de acolhimento e apoio disponibilizadas pela instituição jovens rurais que tem como intuito a formação superior. A motivação para a realização desta pesquisa se deu pela necessidade de compreender o processo de adaptação dos jovens rurais dentro da universidade, posto que, pouco estudo tem sobre este segmento. Para esta pesquisa será adotado os seguintes procedimentos: primeiramente a pesquisa bibliográfica, que será realizada em produções científicas que ajudam a entender as representações do jovem rural sobre o ensino superior e que possibilitem o conhecimento do contexto em que esse jovem está inserido. Posteriormente a pesquisa de campo, onde serão feitas entrevistas semiestruturadas com os jovens. E, para finalizar, a pesquisa documental realizada com documentos institucionais da Pró-reitoria de Assuntos Comunitários para servir de aporte e investigação da promoção assistencial aos estudantes.

Embora não envolva **riscos** à saúde, os riscos envolvidos na pesquisa consistem em possível desconforto e manifestação de constrangimento em relação às perguntas, pois se trata de assuntos pessoais e do dia a dia. Para minimizar esses riscos é realizado um aviso prévio da consistência da pesquisa, bem como da forma que serão coletados os dados e as motivações da pesquisa. Caso ainda ocorra alguma situação de desconforto por parte do entrevistado no decorrer das perguntas, a entrevista será interrompida e só será concluída se o entrevistado optar por continuidade, além de que o entrevistado tem a opção de responder ou não as perguntas que lhe convém.

Para participar deste estudo o Sr.(a) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Apesar disso, caso sejam identificados e comprovados danos provenientes desta pesquisa, o Sr.(a) tem assegurado o direito à indenização. O Sr.(a) tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que o Sr.(a) é atendido(a) pelo pesquisador. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. O(A) Sr.(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar. Seu nome ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a sua permissão.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pelo pesquisador responsável, no Departamento de Economia Rural/UFV e a outra será fornecida ao Sr.(a), caso queira. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, e depois desse tempo serão inutilizados. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação

brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Eu _____, contato _____, declaro que fui informado(a) dos objetivos da pesquisa **“O JOVEM RURAL E SUAS REPRESENTAÇÕES SOBRE O INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO COM UNIVERSITÁRIOS DA UFV-MG”** de maneira clara e detalhada, e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Declaro que ao responder o questionário concordarei em participar e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Viçosa, Minas Gerais, 2020.

Nome do Pesquisador Responsável: Sheila Maria Doula

Endereço: Rua Ervália, 89, João Braz - Viçosa- MG

Telefone: (31) 3899-1325

Email: sheila@ufv.br

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Universidade Federal de Viçosa

Edifício Arthur Bernardes, piso inferior Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário

Cep: 36570-900 Viçosa/MG

Telefone: (31) 3612-4337

Email: cep@ufv.br ou www.cep.ufv.br.