



Universidade Federal do Tocantins
Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas

Odiberto de Souza Lopes

**O REUNI COMO POLÍTICA PÚBLICA DE EXPANSÃO DA
EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DE ESTUDANTES
UNIVERSITÁRIOS DO CÂMPUS PALMAS-UFT.**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Palmas, TO, Brasil
2015**

**O REUNI COMO POLÍTICA PÚBLICA DE EXPANSÃO DA
EDUCAÇÃO SUPERIOR NA PERSPECTIVA DE ESTUDANTES
UNIVERSITÁRIOS DO CÂMPUS PALMAS-UFT.**

Por

ODIBERTO DE SOUZA LOPES

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Políticas Públicas da Universidade Federal do Tocantins, como requisito para a obtenção do grau de **Mestre em Gestão de Políticas Públicas.**

GESPOL

Palmas, TO, Brasil
2015

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, **aprova** a Dissertação de Mestrado

**O REUNI COMO POLÍTICA PÚBLICA DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO
SUPERIOR NA PERSPECTIVA DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DO
CÂMPUS PALMAS-UFT.**

elaborada por

ODIBERTO DE SOUZA LOPES

Como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Gestão de Políticas
Públicas

COMISSÃO EXAMINADORA:

Adriano Machado Oliveira, Dr.

(Presidente/Orientador)

Alex Pizzio da Silva, Dr. (UFT)

Roberto Francisco de Carvalho, Dr. (UFT)

Waldecy Rodrigues, Dr. (UFT)

Palmas, 26 de novembro de 2015.

A eternidade é o óbvio rejeitado. Mas não a infinitude. Enquanto esta durar, o presente permanece, o dia de hoje pode-se esticar para além de qualquer limite e acomodar tudo aquilo que um dia se almejou vivenciar apenas na plenitude do tempo. (Vida Líquida).

Zygmunt Bauman.

DEDICATÓRIA:

*Aos meus pais Antonio e Luzia minha
gratidão pelo amor incondicional e os
ensinamentos dedicados à constituição de
meu ser.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço a atenção de meu orientador Professor Dr. Adriano Machado Oliveira que me apresentou os melhores caminhos e procedimentos a seguir. Aos Professores Alex Pizzio e Roberto de Carvalho pela profunda análise e preciosas contribuições no aperfeiçoamento da dissertação. Agradeço à minha esposa Odejane, aos meus filhos André, Guga e Duda, ao mano Osmar e cunhada Juliana, ao sogro Jair, aos amigos Deuel, Manoel, Kátya Lacerda e aos colegas e amigos técnicos Adeliane, Fernanda, Bruno que torceram pelo meu êxito. Aos professores (as) do curso de Filosofia pelo apoio moral e epistemológico: Juliana Santana, Leandro Freiberg, Raquel Castilho, Paulo Sérgio, João Paulo, Fábio Duarte, Marco Aurélio, José Soares, José M. Miranda, Oneide Perius, Leon Farhi, João Francisco, Kherlley, Elizângela e Rúbia e do curso de Teatro Adriana, Heitor, Karylleila, Renata Patrícia, Renata Ferreira, Thaise, Bárbara, Daniela, Karina, Kátia, Marcial, Gustavo, Rose, Andréia, Marilda e Juliano. Aos colegas de mestrado e a todos os Professores(as) do Gespol, em especial à Mônica Rocha, Ana Lúcia Medeiros, Helga Iwamoto, Liliam Guizoni, Têmis Parente e Airton Cansado pelos ensinamentos e motivação. Aos alunos e alunas que gentilmente concederam as entrevistas, as quais foram fundamentais para a pesquisa. Ao Professor Maxwell Melo pela indicação de voluntários para entrevistas e pelas discussões políticas e ao Professor José Wilson Melo pelo estímulo intelectual. Aos membros do Grupo de Pesquisa Práxis pelas contribuições e discussões pedagógicas e filosóficas acerca da problemática e das políticas públicas educacionais.

SUMÁRIO

SUMÁRIO	vii
RESUMO.....	ix
ABSTRACT.....	x
1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	01
1.1. Problemas de Pesquisa.....	07
1.2. Objetivos.....	08
2. A CRIAÇÃO DOS CURSOS REUNI COMO POLÍTICA PÚBLICA EM EDUCAÇÃO NO BRASIL: A PERSPECTIVA PEDAGÓGICA EM QUESTÃO:	10
2.1. A universidade em crise.....	10
2.2. A Universidade em expansão.....	14
3. A CONDIÇÃO JUVENIL CONTEMPORÂNEA: SOCIEDADE DE CONSUMO, CULTURA SOMÁTICA E PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE:	26
3.1. Idades da Vida.....	26
3.2. Juventude, sociedade de consumo e cultura somática.....	34
4. CULTURA CONTEMPORÂNEA E VALORAÇÃO DO CONHECIMENTO: O LUGAR SIMBÓLICO DA UNIVERSIDADE EM QUESTÃO.....	39
5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS:	47
5.1. Análise de conteúdo.....	47
5.2. Sujeitos de Pesquisa.....	52
5.3. Entrevistas-piloto.....	53
6. ANÁLISE DE DADOS:	56
6.1. Categorias de análise:.....	57
I. Corpo, Estética e Pertencimento Social.....	59
II. Desinvestimento da ação política.....	65
III. Crise de Sentido da Universidade.....	67
IV. Reuni: ação didático-pedagógica e interdisciplinaridade em questão.....	72
7. DISCUSSÃO SOBRE OS RESULTADOS.....	76

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	86
10. ANEXOS:.....	90
01 Descrição da Tabela de dados dos Cursos de Graduação Campus Palmas da UFT.....	91
01 Planilha de evasão geral Campus Palmas da UFT.....	92
01 Roteiro de Entrevista.....	93
03 Tabelas Inep/MEC.....	95
01 PRODUTO: Instrumento com sugestões aos Coordenadores.....	100

O REUNI COMO POLÍTICA PÚBLICA DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO
SUPERIOR NA PERSPECTIVA DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DO
CÂMPUS PALMAS-UFT.

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo geral verificar o processo de efetivação do Programa Reuni e de suas propostas interdisciplinares sob a perspectiva dos estudantes dos cursos Reuni do Campus de Palmas/UFT. A base conceitual utilizada é de matriz histórico-crítica. Com suporte em concepções teóricas psicossociais, a pesquisa buscou compreender o processo de subjetivação da juventude contemporânea em face da sociedade de consumo e os reflexos no desinvestimento dos jovens estudantes da cultura acadêmica. Nesse sentido, foi realizada uma investigação qualitativa com seis estudantes de graduação de Cursos Reuni da Universidade Federal do Tocantins, Campus Palmas. A análise de conteúdo efetuada apontou para os seguintes resultados: i) Há uma crise de legitimidade da universidade em relação à sua função social e ao enfraquecimento dos ideais que a tinham como berço, *locus* da cultura e do conhecimento; ii) Os processos de subjetivação da juventude contemporânea em face da cultura somática e da sociedade de consumo demonstraram implicar no desinvestimento dos estudos e na adesão utilitarista ao ensino; iii) As propostas interdisciplinares previstas nas diretrizes pedagógicas do Reuni demonstraram não alcançar seus objetivos junto aos sujeitos entrevistados, em especial, por dificuldades didático-metodológicas do corpo docente. Finalmente, foram elaboradas sugestões aos coordenadores de cursos Reuni contendo propostas de ações com vistas a auxiliar o processo de adaptação e permanência dos jovens acadêmicos ao ambiente universitário.

Palavras-chave: Expansão do Ensino Superior; Juventude; Sociedade de consumo; Reuni; Interdisciplinaridade.

THE REUNI PROGRAM AS PUBLIC POLICY TO ENLARGE THE HIGHER
EDUCATION FROM CAMPUS PALMAS-UFT STUDENTS'S PERSPECTIVES.

ABSTRACT

This study has as general objective verifying the execution process of the Reuni Program and its interdisciplinary proposals from the students' perspectives of the courses Reuni Campus Palmas / UFT. The conceptual basis used is historical-critical matrix. Supported in psychosocial theoretical concepts, the research aimed to understand the subjective process of contemporary youth facing the consumer society and the reflexes of the divestment of young students from the academic culture. In this logic, it was realized a qualitative research with six college students from Reuni Courses from the Universidade Federal do Tocantins, Palmas Campus. The subject analysis accomplished pointed to the following results: i) There is a crisis legitimacy from the university related to its social function and the ideals weakening that had as source, locus of culture and knowledge; ii) The subjectivity processes of contemporary youth facing the somatic culture and consumer society demonstrated concernment in the divestment of studies and the utilitarian adherence in education; iii) The interdisciplinary proposals predicted in Reuni pedagogical guidelines demonstrated, with the individuals interviewed a non-achievement of their goals, in particular by educational and methodological difficulties from the faculty members. Finally, suggestions were elaborated for the Reuni courses coordinators containing action proposals targeting assistance on the process of adaptation and retention of young scholars in the university environment.

Keywords: Higher Education Expansion; Youth; Consumer Society; Reuni; Interdisciplinarity.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da Universidade Federal do Tocantins
Campus Universitário de Palmas

L864r Lopes, Odiberto de Souza.
O Reuni como política pública de expansão da educação superior na perspectiva de estudantes universitários do Câmpus Palmas-UFT. - Palmas, 2015.
110f.

Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Gestão de Políticas Públicas, 2015.
Linha de pesquisa: Políticas Públicas Educacionais
Orientador: Prof. Dr. Adriano Machado Oliveira.

1. Expansão do Ensino Superior. 2. Juventude. 3. Sociedade de Consumo. 4. Reuni. 5. Interdisciplinaridade.

. I. Oliveira, Adriano Machado II. Universidade Federal do Tocantins. III. Título.

CDD 320.981

Bibliotecário: Marcos Maia
CRB2: 1.445

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

ODIBERTO DE SOUZA LOPES

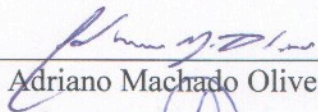
**O REUNI COMO POLÍTICA PÚBLICA DE EXPANSÃO DA EDUCAÇÃO
SUPERIOR NA PERSPECTIVA DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS DO
CÂMPUS DE PALMAS-UFT**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado
Profissional em Gestão de Políticas Públicas
da Universidade Federal do Tocantins para
obtenção do título de mestre.


Orientador(a): Prof. Dr. Adriano Machado
Oliveira.

Aprovada em 26/11/15.

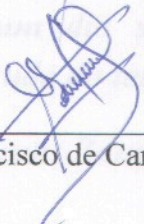
ANCA EXAMINADORA:



Prof. Dr. Adriano Machado Oliveira (orientador)



Prof. Dr. Alex Pizzio da Silva (membro interno)



Prof. Dr. Roberto Francisco de Carvalho (membro externo)

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS.

A universidade desde meados de 1990, com desdobramentos na primeira década do século XXI, inicia um processo de expansão da educação superior sob a lógica privatista e mercadológica do Estado liberal (CARVALHO, 2011)¹, mas que se torna, contraditoriamente, cada vez mais dependente do incremento de recursos públicos para garantir a eficiência e a consolidação de suas atividades. A efetivação da função prestacional da universidade se desenvolve entre a esfera pública e a privada, mediante relações que se sujeitam ao "estatal/público, estatal/mercantil e privado *stricto sensu*, isto é, à prestação de serviços ao mercado por meio do fundo público ou não, mas para a captação de recursos" (SGUISSARDI; SILVA JR., 2009, p. 36).

A expansão universitária no Brasil da década de 1990 ocorreu de forma acentuada e quase exclusivamente no setor privado de serviços educacionais. Somente a partir do início dos anos 2000, a política de expansão do ensino superior alcança também a universidade pública, no entanto, a rede privada continua a se expandir através da política de fomento e financiamento públicos com ampliação do Fies e do Prouni. Configura-se, então, o cenário no qual se assenta a nova concepção de expansão da educação superior, que também vai alcançar a: "universidade estatal pública, que se mercantiliza com base na institucionalização dos serviços não exclusivos do Estado" (SGUISSARDI; SILVA JR, 2009, P. 46-47)¹.

O programa de expansão da educação superior é considerado uma política de inclusão social por uns e uma política desenvolvimentista por outros, entretanto, trata-se de uma falsa dicotomia já que produz efeitos nos dois sentidos, ou seja, a despeito das controvérsias que possa provocar, o referido processo de expansão, ao tempo que promove inclusão social, também pode ser vetor de desenvolvimento, a depender das ações políticas engendradas desde a concepção até a sua implementação. É, portanto, nesse processo recente de expansão do ensino superior, tanto da rede pública quanto da

¹ Sobre a perda de autonomia da universidade pública brasileira em face da submissão à lógica do mercado e do Estado e os efeitos na gestão universitária, ver também: (CARVALHO, 2013), *Gestão e participação universitária no século XXI*. Curitiba, PR: CRV, 2013.

privada, que se articulam as políticas para o setor, ora se sujeitando às premissas e concepções liberais dos organismos internacionais, ora atendendo às pressões sociais por ampliação de vagas e democratização do acesso.

Para Marcuse (1973), a racionalidade científico-tecnológica passou a ser o eixo condutor da sociedade contemporânea e, por conseguinte, das instituições de educação superior, cuja função passa a ser ditada e conduzida pela dinâmica da indústria e do mercado. Trabalhos de autores como Chauí (2003), Santos (2005), Mészáros (2005), Catani *et al* (2008) e Goergen (2014), vão nesta mesma linha e buscam desvelar o fenômeno do aparelhamento da universidade ao mercado, mas, ao tempo em que desnudam esta realidade, consideram que a universidade possui um potencial transformador, desde que a dimensão formativa das novas gerações e a função crítico-reflexiva não continuem relegadas a um segundo plano.

Para Goergen (2014), as contradições entre interesses privados nos serviços educacionais e as expectativas da sociedade, fundamentam-se em crenças arraigadas no *status quo*, no elitismo e no conservadorismo da universidade. Apesar da crença generalizada de que a prestação de serviços pelo segmento privado é sempre mais eficiente que a do setor público, as perspectivas conceituais e demonstrações empíricas contradizem o pressuposto de que a eficiência educacional só é possível em ambientes de mercado. A esse respeito, Goergen (2014) aponta que, mesmo atendendo em torno de 80% do total dos alunos, as instituições particulares estão mais estritamente voltadas ao ensino, sendo a produção científica função quase exclusiva de instituições públicas de ensino superior e de institutos de pesquisa financiados com recursos públicos.

Nessa direção, afirma Goergen (2014, p. 562):

A universidade destaca-se como uma dos principais espaços de produção, organização e difusão de conhecimento. Distinta de outros agentes, tais como os grandes institutos nacionais ou internacionais de pesquisa, os laboratórios de empresas, as agências de pesquisa espacial etc., cabe à universidade, além da promoção e difusão do conhecimento, formar profissionais nas mais distintas áreas do conhecimento. Entre estes profissionais encontram-se os professores dos vários níveis do sistema educacional. Atribui-se a eles papel de destaque na construção de uma sociedade mais democrática, justa e de bem-estar.

Mesmo com perspectivas diferentes, privatista ou de ordem pública, a política de expansão da educação superior nas últimas décadas passou a ocupar a pauta de discussão e ação de governos, de gestores e da comunidade acadêmica. Sujeito às

pressões sociais e políticas, o processo de expansão envolve planejamento e investimento de recursos públicos, além de impactar interesses multissetoriais relativos ao crescimento e ao desenvolvimento social.

O presente estudo direciona seu olhar à expansão da educação superior pública, sendo a expansão do segmento privado brevemente contextualizada quanto às articulações políticas e legais do empresariado para garantir o financiamento público da atividade de ensino nas instituições privadas. No sentido de atender às demandas do setor das instituições particulares, foram criados os programas Fies e Prouni para instrumentalizar a expansão privada por meio da política de fomento e de financiamento a partir de recursos públicos.

Por sua vez, o panorama de expansão do ensino superior público na esfera federal, que contou com a implantação de novos cursos superiores e a ampliação da estrutura física e administrativa, foi um desdobramento da agenda política do governo Lula e das demandas sociais por ampliação e democratização do acesso. A Universidade Federal do Tocantins - UFT foi criada a partir da encampação da IES estadual Universidade do Tocantins – UNITINS e iniciou suas atividades em 2003. Em 2007, em prosseguimento à política de expansão implementada pelo governo federal, foi instituído o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - Reuni, ao qual a UFT aderiu e criou novos cursos por todo o *campi*, a partir de 2009.

O Reuni representou um segundo momento do processo de expansão do ensino superior e foi implementado no início do segundo mandato do Governo Lula (2007-2010), cujo objetivo é o de promover a ampliação do acesso e a inclusão de novos segmentos da população ao ensino superior. Como condição de adesão ao programa, vincula os aportes de investimento ao cumprimento de metas previamente estabelecidas em contratos de gestão, visando também o melhor aproveitamento da estrutura física e de pessoal existentes. Nesse sentido, o estudo do programa Reuni visou apontar suas potencialidades e limites, e principalmente as dificuldades de implementação de sua proposta interdisciplinar, na perspectiva de seus estudantes.

As pesquisas acerca da expansão universitária no Brasil, além dos aspectos já apresentados, apresentam dados que atestam também, as dificuldades de implementação do processo de expansão, no que concerne ao processo didático-pedagógico, à qualidade da formação e principalmente, às questões de adaptação do jovem ao ambiente

universitário. O Programa Reuni, enquanto política pública, estabeleceu além de metas quantitativas, diretrizes qualitativas em relação à permanência do aluno, às propostas pedagógicas de integração ensino-pesquisa, de interdisciplinaridade, de formação por ciclos dentre outras propostas.

No presente estudo, buscou-se conhecer as pesquisas realizadas em outras IFES (UNB, UFMT etc.) que também aderiram ao referido programa. Na comparação de dados, observou-se a existência de ocorrências semelhantes entre as IFES pesquisadas e a UFT. Constatou-se, por exemplo, conforme dados apresentados no capítulo 2, o cumprimento de metas de matrículas e de proporcionalidade na relação professor/aluno na maioria das IFES, entretanto, os recursos de investimentos aportados, ainda que vultosos, em alguns casos foi insuficiente para a estruturação física das universidades quanto à construção de laboratórios, de salas de professores e contratação de pessoal.

Os dados sobre permanência estudantil indicam elevados índices de retenção, de reprovações e desistência conforme consta nas tabelas em anexo, podendo esta situação indicar a existência de problemas de adaptação ao ambiente universitário que podem levar ao desinvestimento nos estudos pelos estudantes. A evasão escolar é um problema de ordem pública, no entanto, é no campo do desenvolvimento social e profissional que se observa os maiores impactos, pois atinge a subjetividade e a esfera psíquica, com reflexos na constituição identitária, podendo implicar dessa forma, no desinvestimento dos jovens sujeitos na cultura acadêmica.

Cumpramos ainda, a título introdutório, que os cursos Reuni/UFT do Campus de Palmas - TO foram criados sob condições estruturais semelhantes e sujeitos às propostas pedagógicas contidas no modelo denominado de “Universidade Nova” (modelo que antecede o processo de expansão e que será explicitado oportunamente em capítulo próprio), proposta que prevê a formação por ciclos, sendo o primeiro ciclo, básico e interdisciplinar, com a oferta de componentes curriculares de formação geral (humanísticos, filosóficos, éticos, estéticos etc.) e o segundo ciclo, profissional, com disciplinas específicas de cada área de formação, de cada curso.

O tema da expansão do ensino superior, por sua amplitude e complexidade, representa um grande desafio para pesquisadores, gestores e estudantes no sentido de se compreender o processo recente de reforma e expansão universitária, com vistas à instrumentalização para a grande tarefa de se buscar alternativas e se propor políticas

públicas para o equacionamento dos problemas. O estudo da expansão do ensino superior a partir das diretrizes do Reuni, de suas metas e propostas pedagógicas, tendo em vista a diversidade das demandas e dos traços culturais da sociedade contemporânea, poderá contribuir, portanto, para a compreensão da temática em questão.

O presente estudo, no entanto, mesmo tendo como referência inicial o processo de expansão da educação superior, a análise das diretrizes e metas do Reuni e o seu processo de implementação, aponta outras causas a implicar na qualidade da formação e até mesmo na interrupção da trajetória estudantil de muitos jovens. Assim, com lastro teórico na literatura que trata do sujeito contemporâneo, na área de humanidades e no campo das políticas públicas em educação, busca compreender as dificuldades de adaptação e de permanência e as causas do distanciamento da comunidade estudantil da cultura acadêmica.

Dessa forma, visando à compreensão teórica dos sentidos e intencionalidades presentes nos discursos sociais e midiáticos voltados ao público jovem, propôs-se assim, desvelar como os valores sociais contemporâneos, assentados no *status* de que o “sucesso” significa alcançar posições de destaque econômico e em critérios ligados à qualidade de vida, podem influenciar e criar estilos de vida entre os jovens ligados ao culto ao corpo, à imagem e ao consumo, em substituição, portanto, aos valores religiosos, éticos, políticos e intelectuais de outrora.

Nas palavras de Costa (2005):

A virtude moral deixou de ser o único padrão da vida reta e justa. [...] O cuidado de si, antes voltado para o desenvolvimento da alma, dos sentimentos ou das qualidades morais, dirige-se agora para a longevidade, a saúde, a beleza e a boa forma (COSTA, 2005, p. 190).

Anteriormente e simultaneamente ao processo de expansão do ensino superior, vivenciamos um aumento significativo de pesquisas na área educacional sobre temas da juventude a partir de 1990, cujas discussões recaem mais especificamente sobre a ação pedagógica e o processo de aprendizagem em que jovens e adolescentes aparecem como objeto do ato educativo. Entretanto, surge a necessidade de outros enfoques acerca da juventude na atualidade que destaquem os aspectos sócio-culturais de sua relação com o mundo contemporâneo (SPÓSITO, 1997; *apud* OLIVEIRA, 2008).

Nesse sentido, a dimensão priorizada no âmbito desta dissertação é a do jovem estudante que ingressa na universidade (ambiente multidimensional onde impera a racionalidade técnico-científica) e depara-se com nova realidade social, agora constituída por alunos, professores e gestores, impelindo-o a buscar identificações que possam permitir ao sujeito ter reconhecimento na nova realidade social (JERUSALINSK, 2004; MARTY, 2006; OLIVEIRA, 2008).

Além dos posicionamentos acima, a temática da juventude é também um problema sociológico na medida em que se apresentam várias definições de juventude. A partir da constatação da multidimensionalidade conceitual e por necessidade de definição do universo amostral, Spósito (1997), no âmbito da sociedade brasileira, faz opção por critérios demográficos que definem jovens como os sujeitos na faixa etária entre os 15 e os 24 anos, e por assim dizer, serem tais critérios históricos e culturais, a formatação de parâmetros generalizantes do conceito de juventude torna-se, por assim dizer, inviabilizada, daí a opção pelo parâmetro etário somente para efeito de delimitação do sujeito de pesquisa.

A despeito da complexidade conceitual na definição de juventude, esta camada importante da sociedade absorveu de forma intensa as mudanças da modernidade, as quais derrubaram os alicerces tradicionais dos sujeitos, ancorados nas instituições, na tradição e no ambiente familiar (BAUMAN, 1998). Mesmo que os referentes para a constituição dos sujeitos sejam outros na atualidade, o ambiente escolar ainda se apresenta como espaço possível de subjetivação e constituição de identidades sociais, cabendo à instituição universitária papel relevante no amparo ao segmento juvenil que nela ingressa.

Nasce das constatações acima a relevância e a opção pelo segmento juvenil como sujeitos de pesquisa no sentido de se compreender as variáveis culturais que incidem sobre a juventude e os desdobramentos sobre sua vida no ambiente universitário, tendo como ponto de partida a perspectiva estudantil sobre o programa Reuni/UFT do Câmpus de Palmas, como política pública de expansão da educação superior que propõe e implementa novos paradigmas de gestão e novas propostas pedagógicas.

Diante dessas considerações, propugnamos realizar nosso estudo sobre três linhas gerais de pensamento: uma que explicita o histórico e as premissas que nortearam

o processo de expansão da educação superior no Brasil; outra que recai sobre a análise do Programa Reuni enquanto política de expansão que introduz propostas pedagógicas inovadoras e, por fim, o estudo sobre a condição identitária e os processos de subjetivação da juventude contemporânea em face do recente processo de expansão universitária e das diretrizes e propostas pedagógicas do Reuni.

Nesse sentido, e objetivando a compreensão de tais processos, apresentamos a seguir, os problemas de pesquisa a serem investigados no presente estudo.

1.1. Problemas de Pesquisa:

- De que maneira as atuais propostas pedagógicas construídas pelos cursos Reuni/UFT, do Câmpus Palmas, podem representar dificuldades de adaptação universitária, na perspectiva dos estudantes?
- Em que medida as políticas públicas que orientam a construção e elaboração das propostas pedagógicas dos cursos Reuni/UFT, encontram-se efetivamente implementadas, na perspectiva de jovens estudantes do Campus de Palmas - UFT?
- De que modo os critérios hegemônicos de valoração social propostos pelos meios de comunicação de massa incidem nos estilos de vida de jovens graduandos dos cursos Reuni do Campus de Palmas - UFT?
- Em que medida os critérios de valoração presentes em uma cultura organizada em torno do consumo e do culto ao corpo como estilos de vida, podem redirecionar os investimentos no saber, em estudantes dos cursos Reuni/UFT do Campus Palmas, para outras fontes de gratificação?
- De que maneira as categorias emergentes das falas de estudantes universitários dos cursos Reuni/UFT, podem sinalizar para um desinvestimento do ato de aprender, nesses sujeitos, ao ponto de serem encontrados indícios de um possível desinteresse pela própria permanência na Universidade?

Tendo em vista os problemas de pesquisa apresentados, os quais se encontram relacionados ao processo de expansão e reestruturação da educação superior, por meio do programa Reuni/UFT, apresentamos a seguir os objetivos da presente dissertação:

1.2. Objetivo Geral:

Analisar, qualitativamente, o processo de efetivação dos cursos do REUNI sob a perspectiva de jovens estudantes de graduação da Universidade Federal do Tocantins.

1.3. Objetivos Específicos:

- Analisar de que maneira jovens estudantes dos cursos de graduação em Filosofia, Teatro, Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Nutrição e Enfermagem atribuem sentido a suas experiências acadêmicas em face da perspectiva interdisciplinar proposta como modelo de formação presente nas diretrizes pedagógicas nacionais do Reuni;
- Investigar de que maneira os critérios hegemônicos de valoração social, propostos pelos meios de comunicação de massa, incidem nos estilos de vida de jovens graduandos dos cursos Reuni/UFT do Campus de Palmas-UFT;
- Verificar em que medida os critérios de sociabilidade engendrados pela sociedade de consumo e pela cultura somática podem afetar o processo de adesão ao ensino de jovens graduandos dos cursos Reuni do Campus de Palmas-UFT;
- Analisar em que medida as políticas públicas que orientam a construção e elaboração das propostas pedagógicas dos cursos Reuni, encontram-se efetivamente implementadas, na perspectiva de jovens estudantes dos cursos de graduação do Campus de Palmas-UFT;
- Elaborar um instrumento informativo para Coordenadores de Cursos/Reuni da UFT, contendo sugestões que possam favorecer o processo de adaptação e de permanência na universidade dos jovens ingressantes.

Enquanto política de expansão da educação superior, o Reuni, apresenta-se inegavelmente como o programa que mais criou vagas por meio da implantação de novos cursos, novos *campi* e universidades por todo o país. Entretanto, vários estudos

apontam, como se verá adiante, que o processo de expansão de vagas capitaneado pelo Reuni, ao tempo que democratiza e possibilita o acesso de forma massificada, evidencia fragilidades estruturais, muitas pré-existentes ao processo de expansão, e dificuldades didático-pedagógicas na efetivação de sua proposta interdisciplinar. Essas condições impactam a qualidade do ensino, com efeitos diretos no campo da formação e no investimento dos jovens estudantes no universo do saber e da cultura acadêmica.

No próximo capítulo apresentaremos as discussões acerca da crise de legitimidade da universidade em face das transformações político-econômicas da contemporaneidade e do cenário de hegemonia do paradigma liberal na reforma e expansão universitária encetada no mundo e no Brasil.

2. A CRIAÇÃO DOS CURSOS REUNI COMO POLÍTICA PÚBLICA EM EDUCAÇÃO NO BRASIL: A PERSPECTIVA PEDAGÓGICA EM QUESTÃO.

2.1 A Universidade em Crise

A luta histórica em prol da democratização do acesso à educação superior possui uma aspiração mais ampla por igualdade e inclusão que afetam outros segmentos da relação estado-sociedade. Para Santos (2006), a gestão controlada das desigualdades e da exclusão não resultou de uma iniciativa ou concessão do Estado capitalista, mas sim de lutas sociais que impuseram ao Estado políticas redistributivas e formas menos extremas de exclusão, refletindo também nos modelos organizacionais das instituições de ensino superior.

Segundo o autor em pauta:

A universidade sofre uma crise de hegemonia na medida em que a sua incapacidade para desempenhar cabalmente funções contraditórias leva os grupos sociais mais atingidos pelo seu déficit funcional ou o Estado em nome deles a procurar meios alternativos de atingir os seus objetivos. (...) A universidade sofre uma crise de legitimidade na medida em que se torna socialmente visível a falência dos objetivos coletivos assumidos. (...) A universidade sofre uma crise institucional na medida em que a sua especificidade organizativa é posta em causa e se lhe pretende impor modelos organizativos vigentes noutras instituições tidas por mais eficientes (SANTOS, 1995, p. 190).

De acordo com Santos (1995), a crise da universidade é recorrente no mundo todo e atingiu frontalmente sua hegemonia, com perda de autonomia frente ao mercado e ao Estado, revelando contradições profundas quanto ao seu papel na sociedade. No caso da educação superior brasileira, o déficit de oferta de vagas nas universidades públicas e a desigualdade das condições de acesso levaram os grupos sociais ou o Estado a buscar alternativas conflitantes onde os interesses privados predominam sobre as expectativas sociais: os trabalhadores ingressam e custeiam sua formação na universidade privada enquanto o Estado financia a expansão do segmento empresarial de serviços educacionais.

Para Santos (1995) e Goergen (2014), a crise de legitimidade da universidade é visível quando se observa que os valores de formação humanística crítico-reflexiva e de um projeto de sociedade mais justa e democrática são suplantados pelo individualismo e

pela competitividade. A falta de legitimidade e de autonomia desdobra-se em crise institucional quando o ambiente universitário se apropria de modelos de gestão utilizados em outras instituições, os quais são tidos como mais eficientes e, assim, legitimados pelo mercado e pela sociedade. No entender de Goergen (2014 , p. 569) “ ‘nossa economia’, ‘nosso sistema’, ‘nossa realidade’ são expressões habilmente manejadas para juntar tecnologia, conhecimento, ensino e pesquisa num sentido único, acomodado e conjunto.”

Mészáros (2005) destaca que a universidade passa por questionamentos quanto à relevância de seu papel na sociedade e considera que o momento sócio-cultural contemporâneo se apresenta propício à concepção de educação para além do capital, ou seja, de uma universidade não atrelada às forças e interesses mercadológicos, cujo objetivo maior seria a construção de um projeto mais participativo, cujas práticas educacionais teriam como função transformar o trabalhador em agente político, com a transformação radical do modelo econômico e político hegemônico.

De acordo com esse teórico:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica implacavelmente imposta. (MÉSZÁROS, 2005, p.35)

Segundo Chauí (2003, p. 5), por sua vez, a legitimidade da universidade moderna passa pela ideia de autonomia do saber em face da religião e do Estado, “sobretudo depois da Revolução Francesa, a universidade concebe-se a si mesma como uma instituição republicana e, portanto, pública e laica.” Foi concebida portanto, em seus primórdios como “instituição social inseparável da ideia de democracia e de democratização do saber: seja para realizar essa ideia, seja para opor-se a ela, no correr do século XX a instituição universitária não pôde furtar-se à referência à democracia como uma ideia reguladora.” (idem)

Chauí (2003, p.6) pondera que a universidade por ser uma instituição social expressa “de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade

como um todo.” A pluralidade de concepções e interesses conflitantes no seu interior denota as divisões e contradições da própria sociedade. A universidade pública enquanto instituição social diferenciada por sua autonomia intelectual pode relacionar-se com a sociedade e com o Estado de modo conflituoso: em seu interior as posições antagônicas pró e contra a divisão e exclusão sociais promovidas pelo Estado e pela sociedade, ainda que salutar à democracia a pluralidade e o debate de ideias, por vezes desdobram-se em impasses indissolúveis à construção de uma universidade republicana.

A esse respeito, a autora argumenta:

Vista como uma instituição social, cujas mudanças acompanham as transformações sociais, econômicas e políticas, e como instituição social de cunho republicano e democrático, a relação entre universidade e Estado também não pode ser tomada como relação de exterioridade, pois o caráter republicano e democrático da universidade é determinado pela presença ou ausência da prática republicana e democrática no Estado. Em outras palavras, a universidade como instituição social diferenciada e autônoma só é possível em um Estado republicano e democrático. (CHAUI 2003, p. 6)

Cumpramos, na compreensão desse processo, que a mudança de concepção do papel da universidade projetada pela Reforma do Estado da década de 1990 definiu a universidade como organização social e não como uma instituição social.

A universidade, assim, passa a ser definida como organização prestadora de serviços, conforme Chauí (2003, p. 6):

De fato, essa reforma, ao definir os setores que compõem o Estado, designou um desses setores como setor de serviços não exclusivos do Estado e nele colocou a educação, a saúde e a cultura. Essa localização da educação no setor de serviços não exclusivos do Estado significou: a) que a educação deixou de ser concebida como um direito e passou a ser considerada um serviço; b) que a educação deixou de ser considerada um serviço público e passou a ser considerada um serviço que pode ser privado ou privatizado.

Desse modo, como grande desafio a enfrentar, autores como Bourdieu (2001), Chauí (2003), Santos (2006), Mészáros (2005), comungam da ideia de que qualquer projeto de reforma universitária deverá ser precedido da reformulação do projeto de país, como condição imprescindível para uma nova ordem social em que a universidade seja o *locus* da criticidade e do civismo, o que a tornaria capaz de:

ultrapassar os limites das especializações disciplinares e das competências economicamente funcionais, e assegurando para toda uma parcela da juventude esta espécie de distância crítica com relação ao seu destino social que é a condição de uma vida cultural esclarecida e de uma participação ativa na democracia. (ARESER, 1997, p. 120-121).

A partir das considerações expostas, percebe-se que a universidade ao contrário de consolidar seu papel como instituição social, absorveu os paradigmas da modernidade baseados no discurso desenvolvimentista e assumiu uma função prestacional de serviços para a indústria e para o mercado profissionalizante. Ao perder sua característica de formação para a cidadania e de *locus* do pensamento crítico-reflexivo, passa a atender interesses privatistas e mercadológicos, aprofundando a crise quanto à sua legitimidade e sua relevância social.

Foi em meio a uma crise de legitimidade, de autonomia e de identidade e no compasso das grandes reformas educacionais do mundo globalizado, que a universidade brasileira, a partir dos anos de 1990 e sob a influência dos modelos anglo-americano e europeu, deflagrou seu processo de expansão universitária. Esses elementos políticos, a conjuntura econômica globalizada e a interferência dos mecanismos multilaterais no âmbito das políticas para a educação superior, além de produzirem as condicionantes que afetam a legitimidade da universidade, vão, como consequência disso, acarretar repercussões na vida acadêmica implicando, por sua vez, em uma crise de sentido da universidade para os jovens.

2.2 A Universidade em Expansão

Existem fatores relativamente consensuais a justificar a criação de políticas de expansão da educação superior presentes nos discursos oficiais, da sociedade, bem como do segmento privado/comercial, que apontam necessidades sociais e econômicas e dizem respeito aos interesses em manter o indivíduo na sua localidade, à elevação da renda média, em atender à demanda reprimida, à densidade demográfica, dentre outros (HAWERRONTH, 1999). Mas a necessidade de suprir demandas do setor produtivo e do mercado profissional foi o fator propulsor da reforma liberal da educação superior iniciada em 1968 e retomada na década de 1990.

Um dos efeitos desta política foi a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB em 1996, com a marca e influência dos organismos multilaterais Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura - UNESCO, Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE e Fundo Monetário Internacional – FMI, na conformação e/ou indução de

políticas para a educação superior. A orientação presente em tais políticas implicou em flexibilização curricular e em novas premissas que vão direcionar a reforma e expansão do ensino superior no sentido de maior adaptabilidade às exigências tecnológicas do mundo da produção e do trabalho.

Os interesses mercantis de instituições de ensino e as demandas de empresas nacionais ou multinacionais instaladas no país por qualificação profissional confundem-se hoje com as exigências da sociedade por formação universitária e com a motivação dos alunos em busca de titulação e profissionalização. Sguissardi (2000; 2004), ao seu turno, considera que a orientação ideológica dessa política não é prontamente identificável, faz-se necessária uma abordagem rigorosa para se desvelar as intencionalidades por trás do discurso expansionista/desenvolvimentista presentes nesse processo.

Com base na premissa de que o conhecimento é fator essencial para o desenvolvimento social, os países desenvolvidos ampliaram os investimentos em educação, conhecimento e tecnologia. Nas últimas décadas o Brasil também efetivou reformas e investimentos em educação superior e, mais fortemente na primeira década deste século, impondo medidas para a expansão universitária em meio às modificações no campo do trabalho e do capital, com foco nas demandas do mercado e do setor produtivo (SGUISSARDI, 2000).

Contrariamente a esse processo de mercantilização, ao se buscar uma melhora dos padrões sociais, de qualidade de vida e a construção da cidadania, na primeira década deste milênio o debate sobre a expansão da educação superior vem ganhando força e dominando vários espaços na política, na gestão e na sociedade, mesmo que sujeita a embates de grupos de poder dentro e fora do governo e a interesses contraditórios.

A concepção presente nos discursos governamentais e no senso comum é a de que a educação superior ocupa papel central na construção social brasileira, o que explica a preocupação em expandir o ensino superior, de modo que a oferta seja condizente com as demandas sociais, econômicas e profissionais, promovendo a democratização do acesso e a qualidade dos cursos oferecidos por Instituições de Ensino Superior – IES e por Instituições Federais de Ensino Superior – IFES.

Nessa perspectiva, o Ministério da Educação brasileiro desenvolveu documentos para que os cursos do Ensino Superior atendessem a pluralidade econômica e social,

com perfis formativos definidos a partir de diretrizes amplamente discutidas e elaboradas pelos atores envolvidos. O documento intitulado de Referenciais Curriculares Nacionais dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura, por exemplo, serve de orientação para as instituições que oferecem cursos de Ensino Superior e se baseia nas diretrizes curriculares vigentes e nas legislações regulamentadoras de profissões.

Nas últimas décadas, a administração pública como protagonista na definição do espaço público e privado no processo de gestão e financiamento das demandas da sociedade por educação superior, vem tomando medidas que propiciaram um grande aumento de vagas, sobretudo as ofertadas por IES privadas, o que se deu por meio de programas de financiamento e de bolsas. Tal expansão ocorreu sob a lógica da formação em nível superior para o mercado de trabalho, assentada no discurso ideológico do desenvolvimento e da empregabilidade.

Turmena (2009) pondera que a expansão privada ocorreu tendo como princípio norteador, o desenvolvimento da pesquisa e a produção de conhecimento para atender às demandas tecnológicas modernas e àquelas relacionadas ao exercício profissional, com pouca contribuição para a formação crítica e humanizadora tendo em vista a conformação de cidadãos capazes de exercer o controle político do Estado.

Catani *et al* (2008), considera que é traço comum às políticas reformistas liberais a mercantilização do ensino e a privatização por mecanismos de transferência de recursos públicos (incentivo fiscal, financiamento, fomento). Essa política foi crucial para a expansão, massificação e interiorização da educação superior, como resultado de reformas engendradas globalmente, a partir de orientações provenientes dos países da comunidade europeia e dos Estados Unidos.

Nesse sentido, destacam-se as propostas desenvolvidas a partir do Processo de Bolonha, política educacional comum aos países da União Europeia e da “Universidade Nova” no Brasil, e que, resguardadas as nuances regionais políticas, culturais e educacionais, tratam-se de processos bastante análogos quanto às suas diretrizes e objetivos.

Segundo Catani *et al* (2008, p.8), a construção de proposta de reforma não é um processo simples, principalmente se for de ordem plurinacional ou multirregional:

as universidades fixaram e mantiveram inúmeros elementos próprios, de natureza nacional ou regional, face a especificidades de ordem política, religiosa, cultural, econômica, das quais resultaram distintos “modelos” (por exemplo os modelos

napoleônico e humboldtiano), diferentes relações com o Estado e a administração pública, estatutos jurídicos variados, projetos educativos e culturais, e ainda formas de organização dos estudos, consideravelmente plurais .

Ainda de acordo com Catani *et al* (2008, p.8), a internacionalização histórica das ideias e da cultura universitária estão na base da conformação das universidades europeias, contudo, foram edificadas com

referência a comunidades, a cidades, a regiões e a nações, a culturas e a línguas distintas, [...] em termos de regulação, as universidades públicas modernas viriam a tornar-se dependentes, e simultaneamente um dos pilares simbólico-culturais, de cada Estado-nação, designadamente através de políticas públicas, de legislação prescritiva e de financiamento estatal.

A adoção de princípios políticos semelhantes na reforma do Estado e da administração pública nos países europeus a partir da década de 1980, com fulcro em concepções liberalizantes e no modelo institucional de tipo anglo-americano, propicia o surgimento de novo paradigma em política pública para educação superior que “emerge em toda a sua expressão, seja em termos estruturais, seja em termos de regulação e de competitividade, e, até, de hegemonia linguística, com o inglês e a cultura anglo-americana como referências centrais.” (CATANI *et al* , 2008, p.9)

Sob os efeitos da globalização econômica, social e cultural, o modelo de política educacional para a educação superior na Europa, proposto pelo Processo de Bolonha, objetiva estabelecer novo sistema de educação superior unificado para os países da União Europeia. Em 1998, Alemanha, França, Itália e Reino Unido assinaram a Declaração de Sorbonne e no ano seguinte, vinte e nove países europeus subscreveram a Declaração de Bolonha onde “assumem como objetivos o estabelecimento, até 2010, de um espaço europeu de educação superior coerente, compatível, competitivo e atrativo para estudantes europeus e de países terceiros.” (CATANI *et al* , 2008, p.10)

Catani *et al* (2008) expõe ainda, que a reforma contida no Processo de Bolonha, no sentido de propiciar mobilidade, empregabilidade dos cidadãos e maior compatibilidade nas políticas educacionais, definiu premissas comuns entre as nações: sistema de graus legível e comparável, de ciclos de estudos, de créditos comum e de mobilidade, seguindo princípios de cooperação na avaliação, todos sob uma dimensão

européia. Possui ainda o objetivo de promover o sistema de educação europeu em todo o mundo.

O Processo de Bolonha possui um dinamismo peculiar de adaptabilidade que leva ao estabelecimento do paradigma de aprendizagem ao longo da vida com referencial pedagógico centrado no aluno e no trabalho, e visa ainda, maior envolvimento dos estudantes na gestão das instituições,

Porém, a aprendizagem ao longo da vida apresenta-se quase sempre como um discurso política e conceitualmente enigmático, parecendo tender a conferir protagonismo às vertentes mais competitivas e individualistas, à adaptação e à empregabilidade, ao treinamento e à qualificação para o crescimento econômico [...]. (CATANI *et al* , 2008, p.11)

De inspiração humboldtiana, o modelo adotado no Brasil, aqui denominado de “Universidade Nova”, também é baseado na racionalidade científico-tecnológica que passa a ser o eixo condutor da sociedade contemporânea. A função das instituições de educação superior passa a ser ditada e conduzida pela dinâmica da indústria e do mercado (MARCUSE, 1973). Outros autores como Chauí (2003), Santos (2005) e Mészáros (2005), Catani *et al* (2008) e Goergen (2014), também vão nesta mesma linha e desvelam o fenômeno do aparelhamento da universidade ao mercado.

Sobre o projeto designado “Universidade Nova”, pode-se destacar que se trata de uma proposta inspirada no modelo humboldtiano de universidade (pensado por Humboldt em 1810), que se caracteriza pela associação entre ensino e pesquisa, cuja função seria a de transformar ou produzir a cultura nacional que vai ser ensinada. Outra característica é quanto à arquitetura curricular (bacharelados interdisciplinares, formação por ciclos: básico e profissionalizante etc) que poderá propiciar ao aluno escolher sua própria trajetória acadêmica, propiciando uma formação geral (humana e cívica) e ao mesmo tempo fornecendo os conhecimentos técnicos para o exercício profissional.

O sistema de Ensino Superior Brasileiro, mesmo com certa deferência ao sistema europeu, é fortemente influenciado pelo modelo norte-americano, conforme visto em, Catani *et al* (2008, p.27):

A lógica da Universidade Nova pode ser compreendida como um modo de se afastar do Processo Bolonha e se reaproximar do modelo norte-americano (não totalmente

implantado em 1968), isto sem precisar montar a infra-estrutura necessária da universidade norte-americana e sem a necessidade de encaminhar a formação profissional na graduação como, de fato, continua acontecendo na Europa do Processo de Bolonha.

O texto de Catani *et al* (2008), aponta que os modelos norte-americano e o europeu, tendo como base o projeto de país soberano e independente, pautaram as respectivas reformas educacionais no Brasil. Nesse sentido, o projeto brasileiro de universidade pública, gratuita, de qualidade e com alcance social, absorveu desses modelos a experiência de aliar ensino e pesquisa, o que melhorou a produção nacional com boas respostas à demanda interna, passando a ocupar espaço na produção científica internacional.

O processo de expansão da educação superior, notadamente do segmento privado de ensino superior, se por um lado implicou em aumento de vagas, facilitação do acesso e um grande aporte de investimentos, por via de financiamento ou concessão bolsas de estudos, por outro lado intensificou o processo de precarização do trabalho docente: “A heteronomia da universidade autônoma é visível a olho nu: o aumento insano de horas/aula, a diminuição do tempo para mestrados e doutorados, a avaliação pela quantidade de publicações, colóquios e congressos [...]” (CHAUÍ, 2003, p.7)

Princípios de flexibilidade e de adaptabilidade passam a compor a nova concepção de gestão organizacional da universidade, o que produziu, no entender de Chauí (2003, p. 6), uma “universidade operacional”, que passa a ser segunda a autora:

Regida por contratos de gestão, avaliada por índices de produtividade, calculada para ser flexível, a universidade operacional está estruturada por estratégias e programas de eficácia organizacional e, portanto, pela particularidade e instabilidade dos meios e dos objetivos. Definida e estruturada por normas e padrões inteiramente alheios ao conhecimento e à formação intelectual, está pulverizada em microorganizações que ocupam seus docentes e curvam seus estudantes a exigências exteriores ao trabalho intelectual.

Para Chauí (2003, p. 12-15), quando se pensa em mudança na universidade pública a partir de perspectivas formativas e democráticas, devem ser consideradas algumas condições e diretrizes, que foram sugeridas pela autora e resumidamente apresentadas nos sete pontos a seguir:

1. Colocar-se claramente contra a exclusão como forma da relação social definida pelo neoliberalismo e pela globalização [...].
2. Definir a autonomia universitária não pelo critério dos chamados “contratos de gestão”, mas pelo direito e pelo poder de definir

suas normas de formação, docência e pesquisa [...] 3. Desfazer a confusão atual entre democratização da educação superior e massificação. Para isso, três medidas principais são necessárias: a) articular o ensino superior público e outros níveis de ensino público [...]; b) reformar as grades curriculares atuais e o sistema de créditos[...] c) assegurar, simultaneamente, a universalidade dos conhecimentos (programas cujas disciplinas tenham nacionalmente o mesmo conteúdo no que se refere aos clássicos de cada uma delas) e a especificidade regional (programas cujas disciplinas reflitam os trabalhos dos docentes-pesquisadores sobre questões específicas de suas regiões) [...] 4. Revalorizar a docência, que foi desprestigiada e negligenciada com a chamada “avaliação da produtividade” quantitativa [...] 5. Revalorizar a pesquisa, estabelecendo não só as condições de sua autonomia e as condições materiais de sua realização, mas também recusando a diminuição do tempo para a realização dos mestrados e doutorados. [...] 6. A valorização da pesquisa nas universidades públicas exige políticas públicas de financiamento por meio de fundos públicos destinados a esse fim por intermédio de agências nacionais de incentivo à pesquisa [...] 7. Adotar uma perspectiva crítica muito clara tanto sobre a ideia de *sociedade do conhecimento* quanto sobre a de *educação permanente*, tidas como ideias novas e diretrizes para a mudança da universidade pela perspectiva da modernização.

Por sua vez, a análise da política de expansão da educação superior realizada por Catani *et al* (2008), destaca que no bojo das recentes transformações na educação superior no Brasil, o projeto da chamada “Universidade Nova” e o REUNI são a expressão mais evidente do alinhamento aos parâmetros do Processo de Bolonha, tendo início nos governos de Fernando Henrique Cardoso-FHC (1995-2002) e prosseguimento nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2006; 2007).

O REUNI seria, de certo modo, a possibilidade de materialização da “Universidade Nova”, já que possuem diretrizes semelhantes, quanto ao modelo de financiamento via contrato de gestão que estimula a concorrência por recursos entre as próprias instituições e principalmente, quanto à arquitetura curricular-programática que prevê a formação básica por grandes áreas do conhecimento (modelo interdisciplinar).

Embora estas políticas tenham sido implementadas com variantes quanto à atuação do Estado e ao volume de investimento público, elas possuem consonância com os princípios políticos da reforma do Estado e da administração pública e estão sujeitas à ação de instâncias transnacionais como a OCDE, UNESCO e Banco Mundial. No período que corresponde aos dois mandatos do governo FHC (1995-2002) e o primeiro mandato do governo Lula (2003-2006), houve grande crescimento de segmento privado por via de recursos públicos, por meio de financiamento social (FIES - Governo FHC) ou através de renúncia fiscal com a oferta de bolsas de estudos (PROUNI – Governo Lula).

Soares (2009) analisou as implicações das políticas do governo federal para expansão do Ensino Superior, e apontou as relações entre expansão privada, no governo

Lula, com a política fiscal e o financiamento da educação por meio da renúncia tributária, com a efetivação do Projeto Universidade para Todos (Prouni). O crescimento, segundo o autor, foi estimulado e copatrocinado pelo Estado brasileiro via agenda de reformas do Ensino Superior em compasso com as políticas macroeconômicas da reestruturação da produção e pela reforma do Estado.

Nesse mesmo sentido, Cavalcanti (2008), ao analisar o processo de expansão de IES privadas na cidade do Recife/PE nos governos FHC e primeiro mandato do governo Lula, conclui que houve a formação, consolidação e sofisticação de um mercado de serviços educacionais, a partir das políticas implementadas no governo FHC, mas que se aprofundou no governo Lula.

No final do primeiro para o início do segundo mandato do governo Lula, ao tempo que o mercado privado das instituições de ensino superior – IES continua expandindo, é implementado um conjunto de medidas com vistas à expansão das instituições federais de ensino superior – IFES, com a criação de várias universidades e institutos tecnológicos, efetivando a interiorização da expansão com a implantação de *campus* no país. A democratização do acesso à educação pública superior é efetivada por meio de políticas de ingresso e permanência de jovens e trabalhadores, por meio do incremento de discussões sobre política de cotas étnicas e sociais, bem como a criação de mecanismos massificadores de acesso, via Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM e programas de assistência e apoio estudantil.

No contexto das mudanças globais e como desdobramento de lutas e demandas históricas por uma educação superior gratuita e de qualidade, o Brasil iniciou em 2003 um conjunto de medidas com vistas à expansão da educação superior no país, com a implantação do Programa Expansão das IFES com a meta estruturante de implantar 10 novas universidades federais e a criação ou consolidação de 49 *campi* nas cinco regiões brasileiras, com vista a ampliar o acesso a universidade, promover a inclusão social, reduzir as desigualdades regionais e “reorientar a organização do ensino superior no Brasil” (MEC, 2006, p. 11).

Para efetivação dessa política de expansão, e considerando a meta de expansão da oferta de educação superior constante do item 4.3.1 do Plano Nacional de Educação, instituído pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, foi criado o Decreto Presidencial 6.096/2007 que instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni. No âmbito deste programa foram estabelecidas as

metas quantitativas de dobrar o número de alunos nos cursos de graduação em dez anos, a partir de 2008, e permitir o ingresso de 680 mil alunos a mais nos cursos de graduação. Além do aumento de vagas, as ações preveem a ampliação ou abertura de cursos noturnos, o aumento do número de alunos por professor, a redução do custo por aluno, a flexibilização de currículos e o combate à evasão (REUNI. Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. MEC, 2008).

O Decreto 6.096/2007 estabelece, em seu artigo 1º, a meta global do Reuni e a competência do Ministério da Educação (MEC) quanto à composição dos indicadores de desempenho, e no artigo 2º dispõe sobre diretrizes gerais do programa:

- Art. 1º [...]

§ 1º O Programa tem como meta global a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, ao final de cinco anos, a contar do início de cada plano.

§ 2º O Ministério da Educação estabelecerá os parâmetros de cálculo dos indicadores que compõem a meta referida no § 1º (BRASIL, 2007a).

- Art. 2º O Programa terá as seguintes diretrizes:

I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;

[...]

V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil;

Além das metas e dos indicadores de desempenho, foram introduzidos novos mecanismos de controle das instituições e novos conceitos:

– matrícula projetada, fator de retenção por área de conhecimento, banco de professores equivalentes, número de alunos de pós-graduação por professor. Dessa forma, o papel das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) é o de implementação da política para atingimento das metas e o do MEC de controle total sobre a definição das metas e dos indicadores. Assume grande realce no modelo o controle de resultados, com focos na eficiência e nos resultados, com consequências diretas na forma de gestão. Inverte-se a lógica que presidia as relações entre as universidades federais e o MEC. Agora, privilegia-se o foco nos resultados previamente pactuados, rompendo com o paradigma burocrático até então dominante de foco nos processos (ARAÚJO, M. A. D.; PINHEIRO, 2010, p.660)

O Decreto nº 6.096 preconiza também, que o Reuni deve estruturar-se em seis dimensões inter-relacionadas no plano de reestruturação: ampliação da oferta de educação superior pública, reestruturação acadêmico-curricular, renovação pedagógica da educação superior, mobilidade intra e interinstitucional, compromisso social da instituição, suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação. Na sua implementação, tais dimensões devem propiciar uma maior diversificação e flexibilização da formação (ARAÚJO, M. A. D.; PINHEIRO, 2010):

[...] uma concepção mais flexível de formação acadêmica na graduação de forma a evitar a especialização precoce e possibilitar que o seu desenvolvimento atenda às diversidades regionais, às particularidades locais, bem como às múltiplas áreas de conhecimento que integram os diferentes cursos, resguardado o caráter de universalidade que caracteriza o saber acadêmico” (BRASIL, 2007b, p. 11).

Segundo Araújo e Pinheiro (2010, p. 661), estas diretrizes apontam para a pactuação de resultados, como uma maneira de regular as relações entre as universidades e o MEC com “enfoque na eficiência, flexibilidade, mobilidade e novos arranjos organizacionais na arquitetura do Reuni, evidenciando uma sintonia com propostas de inovações gerenciais de reforma do Estado”.

A reestruturação interna das IFES, a partir do Reuni, implicou em grande aporte de investimentos com impactos nos modelos de tomada de decisão. Em seus estudos, Araújo e Pinheiro (2010), ponderam que o Reuni poderá resolver questões inerentes à expansão no curto prazo:

“os temas da eficiência, da eficácia, da efetividade, do controle de resultados, da produtividade, dos custos, das metas, dos indicadores e do contrato de gestão, entre outros temas, vincula-se de forma estreita às orientações gerencialistas [...] No entanto, por tratar-se de um Programa com tempo definido para sua existência e em fase de implementação, abre-se um leque enorme de interrogações sobre a sua capacidade para alterar de forma substantiva a cultura burocrática das instituições e consolidar, em seu lugar, uma cultura de resultados.” (ARAÚJO e PINHEIRO, 2010, p. 665).

Outros aspectos que podem ser destacados nas diretrizes do Reuni dizem respeito à prioridade no ensino - o que poderá afetar as demais funções da universidade, e à introdução do contrato de gestão como novo paradigma para buscar eficiência, mas

que poderá restringir as ações e avaliações aos aspectos quantitativos sobre “redução da taxa de evasão, aumento das matrículas, redução das vagas ociosas, relação aluno/professor, taxa média de aprovação dos cursos em detrimento das metas qualitativas” (ARAÚJO e PINHEIRO, 2010, p. 664).

O processo de expansão via Reuni atende às mobilizações sociais quanto à democratização do acesso, mas propicia o fenômeno da massificação do ensino superior que traz benefícios imediatos para a população, com a ampliação do ingresso e aumento da possibilidade de permanência, sem, contudo, atender quesitos inerentes à qualidade da formação.

Pesquisa realizada por Nogueira (2012) tendo como objeto estudo de caso o Reuni/UFMT, levantou dados que indicam que a meta de conclusão média de noventa por cento é elevada, ao contrário, houve aumento do índice de evasão devido à adesão ao SiSU/MEC (Sistema de Seleção Unificada), mas há uma preocupação no sentido de se ocupar as vagas ociosas através de programas de permanência e apoio, aproveitamento de créditos, mobilidade acadêmica etc. E quanto à relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito, há uma pressão para que a meta seja atingida, o que segundo a pesquisadora, tem causado a intensificação e precarização do trabalho docente, por conta da

sobrecarga do trabalho docente, que está sendo materializada de forma avassaladora nas instituições públicas, pois faz parte do modelo mercado globalizado e está encoberta por um discurso de democratização (NOGUEIRA, p. 152).

Em relação às diretrizes do Reuni, Nogueira (2012) explicita que não houve redução das taxas de evasão e aumento das vagas de ingresso, em especial no período noturno, sendo que o não cumprimento das metas propostas deu-se em razão de outros programas como o PARFOR (Plano Nacional de Formação de Professores), UAB (Universidade Aberta do Brasil) dentre outros, os quais foram implementados paralelamente ao Reuni, assim, essas metas foram repactuadas tendo em vista que:

os cursos novos foram criados a partir das possibilidades já existentes na universidade; os cursos noturnos utilizam-se de espaços que antes eram ociosos; curso noturno dá oportunidade à classe trabalhadora de ingressar na educação superior pública; cursos noturnos requerem uma vigorosa estrutura de apoio (bolsas permanência para

estudantes, contratação de funcionários para o período noturno etc.); (NOGUEIRA, p. 152).

Quanto à diretriz de revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade, Nogueira (2012), revela que houve pouca ousadia no atendimento destas metas. A diretriz de diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada não foi observada: não foram implementados os bacharelados interdisciplinares, nem os cursos de tecnologia, mas somente instituído o modelo interdisciplinar nas licenciaturas já existentes, no ensino presencial.

Existem programas de inclusão e assistência estudantil no Reuni/UFMT, no entanto, segundo Nogueira (2012), o número e o valor das bolsas é insuficiente e o processo de obtenção burocrático, cuja política de assistência estudantil precisa ser aperfeiçoada. No que se refere às políticas de inclusão, a UFMT está debatendo a reserva de vagas para cotistas e distribuição das sobrevagas.

Em relação à articulação da educação superior com a educação básica foram instituídos programas para qualificar profissionais da educação básica (PIBIC, PIBID, PAR, PARFOR), com pequena ampliação dos cursos de licenciatura entre 2007 a 2010 de 13,7%; a articulação da graduação com a pós-graduação ocorre nos cursos que têm vínculos com programas de pós-graduação por meio da bolsa Capes/Reuni, o que poderá tornar vulnerável os dois níveis de ensino, pois “há dificuldades dos professores em cumprir as demandas (ensino-pesquisa-extensão e gestão), o quadro é insuficiente; sobrecarga de trabalho docente; massificação e precarização da produção científica” (NOGUEIRA, p. 154)

Em suas conclusões, Nogueira (2012) explana que as metas e diretrizes do Reuni implicam que o programa amplie o acesso e possibilite permanência, mesmo que insuficiente, contudo, não trata de aspectos qualitativos da formação “Nisso, há de considerar que a questão da qualidade não pode ser remetida restritamente ao SINAES. Acredito que cada programa educacional proposto necessite de proposições que levem em conta essa questão” (Idem)

Ressalte-se que os Princípios e Diretrizes do Reuni objetivam a expansão das vagas no ensino superior e redução da evasão, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e dos recursos humanos existentes. Com os novos

aportes dependendo do cumprimento destas condições e de metas firmadas no contrato de gestão, poderia ocorrer o aprofundamento dos problemas, já que as estruturas instaladas por vezes se mostram deficitárias, quando não precarizadas.

A relevância social das políticas de ampliação de vagas/inclusão, de mobilidade e de assistência estudantil, implicam em pressão (interna e externa) e urgência na sua implementação. Entraves de ordem orçamentária, de planejamento e de gestão (problemas na elaboração de projetos e execução de editais, por exemplo) por parte das IFES, atraso ou a não liberação de recursos por parte do governo, impactam diretamente a execução de tais programas.

Desse modo, apontamos, preliminarmente, as contradições e limites do processo em curso, que designamos de forma ilustrativa como pontos fortes e pontos fracos do Reuni. Pontos Fortes: Expansão de vagas; Democratização de acesso (Sistema de Cotas, ENEM/SISU); Ampliação da assistência estudantil com a criação do Plano Nacional de Assistência Estudantil - PNAES; Criação de novas universidades e novos *campi*; Inovações pedagógicas (cursos interdisciplinares). Pontos Fracos: Acesso aos cursos considerados de prestígio pelo mercado continua influenciado por capacidade econômica dos postulantes; Foco no ensino em detrimento da pesquisa; Ameaça à qualidade da formação em face das metas quantitativas de massificação do acesso; Dificuldades didático-metodológicas na efetivação das propostas interdisciplinares.

A partir de propostas inovadoras no campo da gestão (contrato de gestão e a pactuação de metas) e no campo pedagógico (formação interdisciplinar por ciclos, sendo um ciclo de formação geral humanística e outro de formação profissional), o Reuni potencializa um amplo debate diante da democratização do acesso, da permanência e da evasão e, principalmente, quanto às suas propostas pedagógicas. A ampliação do acesso ao ensino superior por camadas populacionais antes excluídas, definitivamente é o aspecto mais positivo de tal política de expansão, no entanto vai ter desdobramentos também no campo qualitativo da formação. Tais efeitos são elementos problematizados no presente estudo, mas são as premissas pedagógicas do referido programa, sobretudo a proposta interdisciplinar, uma das dimensões priorizadas na pesquisa, assim como seus desdobramentos no processo de adaptação dos estudantes ao universo acadêmico.

3. A CONDIÇÃO JUVENIL CONTEMPORÂNEA: SOCIEDADE DE CONSUMO, CULTURA SOMÁTICA E PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE.

3.1. Idades da Vida

A problemática da juventude contemporânea é caracterizada pela complexidade e multiplicidade de temas que a compõem, dessa forma, serão apresentadas algumas condições e categorias conceituais que dizem respeito às alterações ocorridas na temporalidade da juventude, que apontam “um *alongamento* da adolescência, que começa hoje bem mais cedo do que outrora e que se prolonga também bastante, no campo que se denominava antigamente de idade adulta.” (Birman, 2006, p. 26).

Como apontam os últimos censos demográficos, as classes populares são constituídas em sua maioria por famílias monoparentais, tendo a figura materna como núcleo familiar. Pressionadas por questões de sobrevivência, as crianças dividem seu tempo entre a escola e a necessidade de trabalhar de alguma maneira para ajudar na renda familiar, e como constata Birman (2006), essas crianças enfrentam muito cedo a crua experiência social, o que as levam a ser jovens e mesmo adultos muito cedo. Esse fenômeno também começa a ocorrer lentamente nas classes médias. Ainda que a família e a escola sejam o padrão institucional regular, e as figuras parentais ou seus substitutos estejam quase sempre presentes nessas classes, é evidente o processo de mudança temporal da adolescência que começa mais precocemente de modo a se tornar mais longa que outrora.

Havia uma crença de que as idades da vida seguiam padrões biológicos e coordenadas temporais decisivos que regulariam a dimensão psíquica, no entanto, sem descartar a importância do registro biológico, Birman (2006), propõe que este deva ser relativizado e contextualizado nas séries institucionais e sociológicas, nas quais o registro psíquico poderá influenciar efetivamente na composição da dimensão simbólica das ditas idades da vida:

Assim, é preciso considerar devidamente como os diferentes registros da *educação*, do *trabalho*, da *família* e da *saúde*, são referentes cruciais deste modelo teórico, mas que foram colocados virtualmente entre parênteses, como se fossem a mera consequência de um certo funcionalismo, regulado pelo determinismo biológico. Para isso, no entanto, é preciso considerar ainda que todos estes referentes sociológicos e institucionais, acima referidos, foram construídos historicamente. (BIRMAN, 2006, p. 28).

Birman (2006) critica o modelo naturalista sobre as idades da vida dando destaque à fase da infância, na qual os demarcadores biológicos eram os elementos cruciais de definição desta fase da existência. Pesquisas nos domínios da história e da filosofia e a conformação de conceitos sobre a sexualidade infantil - tendo a psicanálise o mérito de desbiologizar a sexualidade e circunscrever a biologia num campo simbólico - delinearam criticamente a construção histórica presente na descrição naturalista das idades da vida.

Na concepção de Birman (2006), é necessário historicizar o registro estritamente biológico e destacar o papel dos operadores sociais e políticos no delineamento das tendências e potencialidades do organismo humano. Seria na interseção entre o registro biológico e os operadores sociais e políticos que o psiquismo se delinaria como objeto teórico: “Seria apenas neste interstício, enfim, que o registro simbólico do psiquismo poderia ser devidamente demarcado.” (BIRMAN, 2006, p. 30).

Segundo Birman (2006), outra condição preponderante a influir na conformação das etapas da vida é a nova constituição da família nuclear moderna, onde o papel da figura materna estaria inscrito no espaço privado da família, cuja função seria a mediação entre a assistência médica e pedagógica, com reflexos na promoção da qualidade de vida de seus descendentes e na temporalidade das fases da existência, desse modo, conclui o autor que “a biologia perdeu a sua dimensão de absoluto e efetivamente se relativizou no seu estrito determinismo.” (BIRMAN, 2006, p. 30).

Birman (2006) pondera ainda, que para se realizar uma leitura mais precisa das diferentes idades da vida, é crucial considerar a complexidade e a pluridimensionalidade presentes nas definições de infância e adolescência. Assim, pelo mesmo percurso teórico utilizado na análise da infância, faz a leitura da juventude na atualidade, com foco na compreensão de sua recente extensão temporal - seu alongamento enquanto idade da existência.

A partir de e com base nos conceitos até aqui mencionados, Birman (2006) realiza sua análise centrada no campo social das classes médias altas e das elites, mas faz referência às outras classes quando precisa realizar comparações. Assim, busca estabelecer contrastes com a juventude dos anos de 1950 e 60 que, se por um lado, representa um modelo antigo de juventude, por outro, evidencia o protagonismo de

transformações expressivas como desdobramento da modernização da sociedade brasileira da época.

Para o autor em comento, no início dos anos 1960 a infância tinha uma duração maior, assim a adolescência começava mais tardiamente, mas se encerrava mais cedo do que hoje. No entanto, na atualidade a infância foi encurtada e a adolescência começa bem mais cedo, numa perspectiva histórica. Uma das causas dessa mudança é o nível de performance que se exige das crianças, que é bem maior que outrora, especialmente quando se trata de atividades educacionais e de aprendizado. Outra causa seria a dimensão de competitividade, o que levaria as crianças a se preocupar precocemente com o futuro, em detrimento dos jogos e das brincadeiras infantis, como explana Birman (2006, p. 32-33):

Configura-se, assim, um mundo que enfatiza excessivamente a rivalidade, mas que esvazia as relações de trocas mais tenras entre as crianças. A experiência da **alteridade** assume então contornos bem particulares por este contraste, de maneira que a **solidão** é uma presença crucial no atual mundo da infância. A diminuição do número de filhos nas famílias acentua ainda mais tudo isso, pois colocam um obstáculo real para o mundo de trocas entre as crianças. Ao lado disso, a solidão passa a ser preenchida pela presença avassaladora dos jogos eletrônicos e da televisão, de forma que a criança convive ativamente com personagens virtuais, o que perturba mais ainda a sua já precária experiência de alteridade. O corpo-a-corpo se esmaece em prol da virtualidade. A televisão coloca as crianças em contato muito precoce com temas e situações do mundo adulto, como a sexualidade, a violência e as drogas. (grifos do autor).

Essas situações somadas à ausência dos pais durante o dia impactam a noção de limite e podem implicar na frouxidão dos interditos, com isso, as relações das crianças com o corpo e com o outro são alteradas, como explicita Birman (2006, p.33):

Não se pode subestimar aqui o efeito das imagens sobre o funcionamento biológico, como nos ensinou Lacan, de forma que uma cultura centrada sobre a imagem, como é a nossa na atualidade, terá certamente efeitos significativos sobre o organismo e a imagem corporal.

Com a revolução dos costumes ocorrida nos anos 1950 e 1960, as crianças passam a subverter as relações com o corpo e a sexualidade, e foi nesse contexto histórico que a juventude passou a romper regras instituídas e a buscar poder político, confrontando as hipocrisias cristalizadas na geração de seus pais, que por sua vez reproduziram os pensamentos e costumes desde o século XIX. Como desdobramento maior, a adolescência foi encurtada com a passagem para a fase adulta precocemente,

que passa a ter a aventura como estilo de vida, porém de forma conflituosa com os pais e com a sociedade:

A tendência maior que se delineou aqui era a de sair cedo da casa dos pais. O **risco**, como valor ético básico, se estabeleceu então, tendo na **aventura**, como estilo de existência, a sua contrapartida. Ao sair de casa dos pais os jovens buscavam o seu sustento, para viverem com amigos ou com suas namoradas. Nesta geração, muitos tiveram filhos quando eram ainda muito jovens. Neste cenário festivo, regado pela alegria, a confiança no futuro estava sempre presente e se disseminava por toda a parte. A ruptura com a dependência infantil e a busca frenética pela aventura, enfim, impulsionava a cultura do risco e da rebeldia. (BIRMAN, 2006, p. 34/35). (grifos do autor)

Ainda segundo Birman (2006), a ordem familiar também virou de ponta-cabeça, com o feminismo e a inserção no espaço social e no mercado de trabalho, a mulher assumia outras funções além do campo da família e passou a ter projetos existenciais próprios, transformando a relação com os filhos e com os pais. Outro fator importante é o aumento dos divórcios, que impuseram novos modelos de família, em que as novas figuras parentais trazem para as relações os filhos dos casamentos anteriores.

Surgem novas conflitualidades, outrora inexistentes, por essas situações e pela ausência da presença dos pais as crianças e os adolescentes ficaram sujeitos a maior fragilização psíquica. Mesmo que as crianças e os jovens tenham uma agenda repleta de atividades extra-escolares, como esportes, aprendizado de línguas etc, o preenchimento de tempo não possui a mesma economia afetiva que a presença dos pais, produzindo um sentimento de abandono já que as atividades escolares e as extra-escolares, por seu formalismo relacional não suprem as carências de investimentos afetivos das crianças e jovens, e que segundo Birman (2006, p. 38):

Neste contexto, os jovens ficam inapelavelmente entregues à cultura da televisão, que acabou por ter frequentemente muito mais efeitos sobre eles do que os discursos escolar e parental. A exposição precoce à sexualidade e à violência se incrementa e se dissemina, provocando, em contrapartida, modalidades novas de sexuação e o engendramento da agressividade. Estas seriam, com efeito, os únicos meios que os jovens encontram para suprir a carência de cuidados e a solidão de suas existências.

A fragilização psíquica das crianças e jovens advém também do fato de que não há compartilhamento com o espaço público por receio da violência e da delinquência. Segundo Birman (2006), com base em Freud (1926), quando não vivenciam as dificuldades e ameaças do espaço e da circulação urbana, os jovens não desenvolvem medidas de proteção para essas situações: “Com isso, o trauma se transforma numa

experiência agora comum, pois se os jovens não puderem aprender para antecipar o perigo, ficarão expostos então à experiência traumática” (BIRMAN, 2006, p. 38).

O desdobramento altamente nocivo ao psiquismo juvenil é o aprisionamento ao espaço de suas casas e escolas, o que restringe o movimento e a liberdade, imperativos essenciais à juventude. A fragilização juvenil implica que tudo pode se tornar perigoso e assustador, assim, o exercício da violência pode surgir como a única defesa disponível ao jovem, diante de um sentimento de impotência e da falta de liberdade:

Assim, privados psiquicamente da maior presença dos pais na cena familiar, protegidos e ilhados que são pela disseminação da violência urbana, sem poderem adquirir instrumentos psíquicos de ir e vir pela falta do domínio do espaço público, a juventude se inscreve num cenário paradoxal. Com efeito, afetivamente privados e fragilizados pelo excesso de proteção, os jovens não podem aprender a se virar. Em decorrência disso, a **infantilização** de sua condição se prolonga, de forma que a adolescência se arrasta para além dos limites desejáveis e invade a idade adulta, de maneira que estas duas fases de existência tendem a se confundir e a se superpor, como já disse inicialmente. (BIRMAN, 2006, p. 39). (grifo do autor)

O anseio por liberdade e autonomia dos jovens das classes altas esbarra nas limitações do mercado de trabalho, sujeito que é dos impasses econômicos e sociais, o que implica em dificuldades para sair da casa dos pais e seguir a sua própria existência. Cabe destacar que os jovens das classes médias baixas também buscam precocemente sua autonomia, no entanto há uma diferença entre estes e os jovens das classes altas:

Enquanto as primeiras param de investir nos estudos pela falta de perspectiva oferecida pelo mercado de trabalho, com efeito, as segundas tendem a prolongar seus estudos, no Brasil e no exterior, para terem melhor condição de disputa no mercado de trabalho. Quanto às primeiras, é preciso evocar o alto nível de abandono dos estudos universitários, não obstante o crescimento vertiginoso de cursos universitários privados, para as classes médias baixas, nos últimos anos. Esta camada de jovens aprendeu muito mais a se virar e a se fragilizar menos, mesmo fazendo trabalhos poucos valorizados, enfim, que as classes médias altas. (BIRMAN, 2006, p. 40).

Enquanto os jovens das classes médias baixas se lançam mais ao mercado, se arriscam mais, os jovens das classes altas assumem uma condição paradoxal, pois querem levar uma vida de adultos, mas permanecem na casa e sob a proteção dos pais:

Neste cenário, se incrementa marcadamente a onipotência dos jovens, adolescentes e adultos jovens, na sua relação com os pais. Em contrapartida, as linhas de fratura de sua fragilidade se acentua ainda mais, pela dependência em que se encontram face à aqueles, multiplicando os efeitos de sua infantilização. (BIRMAN, 2006, p. 40).

A situação paradoxal entre a onipotência da juventude e a dependência dos pais é elemento constituinte do fenômeno da cultura das drogas e da violência que se impõem como marcas da fase juvenil contemporânea, em que a privação de autonomia se junta com a fragilização e a infantilização, em um contexto de falta de horizonte: “Isso porque se as drogas funcionam como antídotos para o sofrimento dos jovens, pelo gozo e pela onipotência que lhes possibilitam, o exercício da violência e da agressividade em geral são as contrapartidas para a impotência juvenil [...]”. (BIRMAN, 2006, P. 41).

Nessa realidade social, a cultura da violência passa a assumir uma abrangência preocupante no seio das classes médias nacionais. Acrescenta-se a isso, a falta de horizonte e a posição infantilizada, a juventude entra efetivamente na cultura do espetáculo como fenômeno inerente à cultura contemporânea, como expressa Birman (2006, p. 41):

Ter força física e mostrar isso ostensivamente para os outros é a única maneira dos jovens acreditarem ilusoriamente na sua potência efetiva, quando a impotência é o traço fundamental de sua condição psíquica e social [...] Assim, todos querem ser celebridades e ocupar a cena midiática como protagonistas importantes e até mesmo como **pop-stars**, como contrapartida onipotente para a impotência vertiginosa em que estão lançados. Trata-se, é claro, da renovação atual do **fantasma do heroísmo** que sempre marcou a juventude dos últimos duzentos anos, desde o Romantismo, mas que encontra na figura da celebridade a sua versão contemporânea. (grifos do autor)

A fragilização identitária dos jovens fica evidenciada, e não obstante a manifestação de violência e de onipotência, a impossibilidade e os limites para sua existência se enunciam tragicamente na atualidade:

A cultura da tatuagem, que hoje se dissemina, é uma das formas de singularização buscada atualmente pelos jovens, diante da invisibilidade identitária que os marca a ferro e fogo. [...] Ao lado disso, procuram se reinscrever em outras linhagens e ascendências imaginárias, denunciando deste modo a fragilidade presente no seu sistema de filiação. Pode-se reconhecer em tudo isso, enfim, o **desamparo** que caracteriza a juventude hoje, que inscreve e marca dolorosamente no seu corpo, lancetado pelas tatuagens, a sua condição psíquica torturada. (BIRMAN, 2006, p. 42). (grifo do autor)

Outros autores também buscam compreender a condição de fragilização psíquica dos jovens, como Jerusalinsky (2004), que por sua vez, aponta a indecisão como uma característica marcante da fase adolescente, que está presente na passagem entre a infância e a vida adulta, e que seria o elemento definidor, independentemente da idade, de um momento típico da vida, em que a adolescência seria um estado de espírito

marcado pela indecisão, pela turbulência e pela instabilidade que permeiam a passagem do estado de proteção, característico da infância, para o estado de exposição, que caracteriza a fase adulta:

O adulto é um ser exposto, porque cada um de seus atos e de suas palavras tem consequências. Na vida adulta, não dá para “fazer de conta”, enquanto que a infância caracteriza-se por “fazer de conta”. Entre esse “fazer de conta” pleno que caracteriza a infância e essa impossibilidade de “fazer de conta” própria do adulto, há uma passagem que se situa cronologicamente de modo variável nas diferentes culturas.[...] Entre essa posição de particularidade da lei, que caracteriza a infância, e essa posição de estar exposto à lei de todos, que caracteriza a vida adulta, há um momento de exceção chamado adolescência, que tem como pivô a iminência de um desfecho do estado de indecisão, pela passagem de uma vida protegida a uma vida exposta. (JERUSALINSKY, 2004, p. 1) (grifos do autor).

A passagem da fase de proteção à exposição determina um sofrimento, que é proveniente da condição inevitável de perda da proteção, na medida em que o “faz de conta” característico da fase infantil deixa de existir e passa a produzir consequências, próprias da fase adulta. Mesmo com as transformações sociais e culturais há uma particularidade comum aos grupos de cada época que é “como se representar no discurso social, ou seja, o que valem seus atos e o que valem as suas palavras no discurso social. O que *valem* quer dizer o que *simbolizam*.” (JERUSALINSKY, 2004, p. 1). (grifos do autor)

Na concepção de Jerusalinsky (2003), no tocante à ordem simbólica que o corpo representa para nós, é quase impossível driblar o modo em que ele já vem feito, e para os adolescentes é muito trabalhoso esquecer o corpo,

precisamente porque, se, por um lado, o filhote humano recebe tudo do outro, por outro lado, ele não pode senão carregar seu corpo no plano simbólico que lhe é atribuído, e ele deve carregar esse fardo na direção que a cultura lhe impõe, e, quando o corpo começa a sofrer as transformações da puberdade, demandando urgências necessárias, isso o perturba e faz com que esse fato adquira um peso fenomenal. Esse peso, que não se conjuga mais de um modo pacífico, como ocorria durante a infância, vem a violentar a película simbólica que amortecia a posição desse corpo na relação com o conjunto social. (JERUSALINSKY, 2004, p. 1).

Há dois fatores para definir a consistência em que esta película simbólica foi trançada e que se mostra, na adolescência, bastante sensível e notadamente exposta: “por um lado, a história infantil, a história que precede, durante a qual esse tecido foi amassado e composto, a infância; por outro, o modo com o qual a cultura trata os valores simbólicos que constituem essa película.” (JERUSALINSKY, 2004, p. 2). A película simbólica torna-se especialmente sensível na adolescência, fase caracterizada

pela indecisão, dessa forma, a angústia do adolescente e a de que sua vida está se decidindo a cada instante, e por nem sempre conseguir se decidir, a angústia torna-se insuportável.

Jerusalinsky (2004) defende que a sociedade contemporânea impõe um *debilitamento* no laço social, como desdobramento da evolução da modernidade em que não é mais o semelhante que ocupa o centro da cena social, mas o objeto a demarcar o campo de sua representação simbólica:

Esse objeto que, de acordo com o que a ciência sempre veio nos prometer, seria o objeto de nossa satisfação total. A ciência mesma se encarregou de nos poupar o trabalho de fabricá-lo pessoalmente e até mesmo de compreender sua mecânica. Hoje em dia, os objetos chegam às nossas mãos já feitos, com um manual de instruções do qual não se desprende a essência de seu funcionamento, senão meramente as operações de superfície necessárias para fazê-lo funcionar. [...] Esse é o objeto que ocupa o centro da cena social e que, além do mais, é oferecido com a promessa de que sua posse assegura a felicidade total. Não é de estranhar, então, que a maior parte dos seres humanos, convocados a organizar a sua vida em torno desse objeto, esteja disposta praticamente a qualquer coisa para obtê-lo e que, quando aparece qualquer simplificação dele, como, por exemplo, a droga, que é uma espécie de representação real e sintética – no sentido próprio – desse objeto, com extrema facilidade, ele passe a ocupar o centro da cena social. (JERUSALINSKY, 2004, p. 2).

A atitude que coloca esse objeto como centro da vida social faz com que o destino seja atrelado à sua posse, e esta posse passa a ser o objetivo fulcral de nossas vidas. Assim, é possível dizer que o nosso destino está conjugado com a ideia de consumo, mesmo que algo tão importante como nossa vida possa estar ligado a tal banalidade, mas o que se percebe cotidianamente é a banalização da própria vida - bem maior que deveria ser - como se banaliza a morte: “A banalização da vida quer dizer o desaparecimento da cultura épica, a perda do valor trágico das coisas, uma espécie de normalização de tudo, um certo estado de indiferença.” (JERUSALINSKY, 2004, p.3). Os atos da vida para cada um tem perdido importância, seu valor tem se banalizado.

Uma das consequências é o favorecimento da solidão em face da busca do objeto de satisfação da felicidade e na medida em que sua posse se transforma em norte de toda a existência, faz-se necessário persegui-lo nos lugares em que o objeto se torna mais acessível, declinado-se assim, dos laços sociais:

É assim que nasce o nomadismo próprio da sociedade atual. É difícil encontrar uma população estável numa cidade, especialmente entre os que têm menos de 40 anos. Os que têm menos de 35 a 40 anos geralmente são oriundos de outras cidades, não nasceram ali, a sua família de origem ficou para trás. Esse nomadismo é de uma violência que desconhece qualquer tipo de laço social que se impõe. Isso aparece prefigurado na adolescência de uma maneira muito particular. [...] Isso é simbólico: os

adolescentes incorporaram o nomadismo por meio de uma simbolização no tipo e lugar escolhido para se reunirem e para ficarem. (JERUSALINSKY, 2004, p.3).

Outras características, além do nomadismo, são o tribalismo e o fatalismo. O primeiro se evidencia quando os adolescentes buscam se organizarem em agrupamentos *ad hoc* e gangues, de forma a constituir uma certa mitologia para preencher a falta de consistência e significação que uma relação muito recente padece:

Eles zombam da humanidade, zombam da fragilização da película simbólica que a sociedade pratica. Poder-se-ia pensar que é, inconscientemente, o movimento de proteção deles diante dessa dissolução. Algo como: “Já que lá fora os laços sociais são tão frágeis, vamos estabelecer uma fronteira real que nos dê consistência aqui dentro”. [...] Outra característica da sociedade contemporânea é o fatalismo: na medida em que o espírito trágico desaparece a morte se banaliza e a vida também, o pior vira imediato e inevitável. Nenhum drama para separar a vida da tragédia. Ela não é mais uma sina do espírito, ela passa a ser um fato presente e real. O grave disso é que quando se pensa desse modo, o magnetismo do fatal se torna incoercível, quer dizer, vive-se uma espécie de vertigem que, paradoxalmente, atrai o sujeito em direção a esse vazio. (JERUSALINSKY, 2004, P.3).

Jerusalinsky (2004) indica a existência de um paradoxo na sociedade atual, pois é fruto de um movimento em direção ao individualismo e que ao mesmo tempo promove de forma progressiva a eliminação da responsabilidade do indivíduo como sujeito ativo no desfecho de seu destino:

Se pareceria que o individualismo o empurrasse, o levasse a fazer-se mais responsável do seu próprio destino, curiosamente, por obra da evolução do pensamento científico, o que decide seu destino é o real, ou seja, o aleatório das coisas. Se a coisa cai na minha mão, o destino é bom; se a coisa não cai na minha mão, o destino é ruim. De toda maneira, a culpa é dos outros, não representados como um universo de semelhantes, mas como um universo de objetos, e porque não disponho de tais objetos, meu destino é assim.[...] Essa banalização da vida a serviço de imaginar que a vida é aleatória, que não depende de mim, não depende do sujeito em questão o que nela venha a resultar. Isso exime o sujeito de qualquer sabedoria, basta ter alguns conhecimentos técnicos para orientar-se na vida e o poupa da sabedoria de valorizar o que constitui a essência de um laço social. É por isso que, inconsciente e paradoxalmente, ele se vê lançado ao pior. O pior quer dizer uma solicitude por um objeto que lhe poderá garantir um gozo efêmero, já que ele não faz História. O que se dissolve é a historicidade do sujeito. (JERUSALINSKY, 2004, P. 4)

3.2. Juventude, sociedade de consumo e cultura somática:

Para se estabelecer um padrão de compreensão acerca das condições em que se encontra a juventude contemporânea em face da sociedade de consumo, faz-se necessário definir o que é a sociedade de mercado. Segundo Costa (2004), é um artefato cultural que necessita da atitude e da disposição dos indivíduos em pensar que este tipo

de sociedade realmente exista, ou seja, as disposições e atitudes que implicam na reprodução da sociedade de mercado, são aquelas que levam o sujeito: a) a ser seduzido pela propaganda e pela moda; b) possuir uma identidade pessoal flexível coerente com as novas relações de trabalho; c) converter-se à moral das sensações, em detrimento de realizações que exigem projetos de longo alcance. Essas características indicam a maneira como nos relacionamos com o mundo dos objetos, com nossa história pessoal e com o nosso corpo.

A ideia de consumo é uma metáfora que diz respeito à voracidade que adquirimos os novos objetos e desprezamos os antigos, pois o ritmo de produção das mercadorias nos leva a descartá-las após um breve uso: a produção capitalista precisa ser vendida em fluxo contínuo, e para isso ocorrer, os indivíduos precisam deixar se seduzir pela moda e pela propaganda, mas, para o autor, “os indivíduos se deixam seduzir pelo consumismo porque esse hábito atende a reais necessidades psicossociais” (COSTA, 2004, p. 79). Ainda, segundo este autor, essas necessidades tem origem na nova *moral do trabalho* e na nova *moral do prazer* (grifos do autor), e nem tanto pela força da propaganda. Quando os indivíduos se deixam persuadir pela publicidade é porque vislumbram a possibilidade de realização pessoal na posse das mercadorias.

Em relação à nova moral do trabalho, os indivíduos, em face das transformações econômicas das últimas décadas, foram afetados pela competição por empregos, o que os levou a adaptar suas condutas psicológicas a um perfil social “maleável, criativo, afirmativo e, sobretudo, superficial nos contatos pessoais e indiferente a projetos de vida duradouros.” (SENNETT, 1999, *apud* Costa, 2004, p. 79). Tais atitudes implicam na definição de uma nova identidade, que SENNETT (1999) define como indivíduo “desenraizado” e Bauman (1998) como o do “turista” (grifos dos autores). De todo modo, “O turista ou o desenraizado é o indivíduo que não se fixa em identidades passadas, que vê o mundo como um espaço de circulação permanente e que jamais projeta o futuro a partir das condições de vida presentes.” (COSTA, 2004, p. 79).

O consumo de objetos, segundo Costa (2004), é induzido não somente pela moda e pela propaganda, pois objetos caros e elegantes significam distinção social, assim passaram a constituir a identidade pessoal não só dos mais abastados, como também da maioria da sociedade, pois a aquisição de novos produtos torna-se uma

demanda imaginária tão coercitiva quanto qualquer necessidade biológica, pois indicam a marca do sucesso profissional e do prestígio social do indivíduo frente aos demais.

A moral do prazer é outro elemento constituinte do imaginário do mercado e do consumo, mas é uma criação da cultura contemporânea, passando a ser o componente que dá maior plausibilidade ao imaginário consumista, e segundo Costa (2004):

Os prazeres [...] são formas de satisfação que se exprimem de diversas maneiras. Podemos sentir prazer em realizar ações cívicas, em experimentar emoções sentimentais voluptuosas ou agradáveis, em fruir emoções estético-religiosas, em gozar com sensações corporais de bem-estar e de êxtase etc. Esses e outros modos de satisfação prazerosa são componentes indispensáveis ao funcionamento da cultura e à formação de identidades pessoais.[...] Em nossa época, a grande inovação em matéria de condutas é a busca do ideal de prazer corporal ou do prazer das sensações. Hoje procuramos os prazeres sensoriais como há dois séculos perseguíamos os prazeres sentimentais do romantismo e da vida familiar; os prazeres do reconhecimento pela operosidade e pela honestidade do trabalho; os prazeres da admiração pelos grandes feitos políticos e militares; os prazeres da alma no exercício das virtudes religiosas etc. (COSTA, 2004, p. 81).

No entendimento de Costa (2004), ainda continuamos a buscar realizações sentimentais e satisfações sensoriais, mas o que mudou foi a importância que passamos a dar aos prazeres sensoriais na conformação das subjetividades:

A importância que a boa forma física, a boa saúde, o gozo com drogas ou com sexo tinham na formação psicológico-moral dos sujeitos era, até bem pouco tempo comedido. [...] O que definia a qualidade moral e o apreço social de uma pessoa era a vida sentimental rica, a excelência na vida pública, a integridade religiosa, as qualidades artísticas ou científicas etc. Os prazeres físicos do corpo eram apenas a matéria bruta que devia ser modelada para dar lugar aos ideais de perfeição moral, intelectual, espiritual ou emocional etc. (COSTA, 2004, p. 81/82).

Não se está a desaprovar, de forma puritana, as aspirações por prazeres sensoriais, segundo a concepção de Costa (2004):

A atitude moralista que se refere à ‘busca do prazer’ como um ‘pecado secular’ me parece equivocada. [...] A meu ver, além de imprópria, essa imagem é, principalmente falsa. Ela é imprópria porque, se os indivíduos decidirem que deverão viver para os prazeres físicos, e isso não vier a destruir os compromissos com o bem comum, não vejo nenhum bom motivo para que se os desaprove; é falsa porque simplesmente não é verdade que a maioria dos praticantes da moral do prazer sensorial se comporte como o moralismo conservador e pequeno-burguês fantasia que ela se comporta. Por tudo que podemos constatar, o ideal do prazer físico continua sendo um “ideal”, ou seja, algo que se almeja e dificilmente se alcança. [...] Assim, o problema da *felicidade das sensações* não reside nos pretensos excessos sensuais de seus partidários – afirmação que ninguém

vê ou prova -, mas nas contradições que ela produz. Isto é, esse ideal promete o que não dá e dificulta a participação e o compromisso do sujeito com os objetivos do Bem comum. Essas são as razões pelas quais podemos criticar, do ponto de vista ético, a nova moral do prazer, e não por fantasias despropositadas como as que atribuem aos indivíduos excessos sensuais inexistentes. (COSTA, 2004, P. 82). (grifos do autor)

Na análise de Costa (2004), são os ideais de felicidade que deslocam os indivíduos para a aquisição de objetos, e após serem adquiridos, já vêm com a marca da obsolescência, pois o nível de satisfação que esperamos dos objetos enseja a renovação permanente de estimulação sensorial e mitiga, assim, o sentido idealizado da vida, dado que: “A insaciabilidade por comprar se acentuou porque o ideal de prazer hegemônico fez do objeto a via real da satisfação pessoal. [...] o imaginário do mercado e do consumo não se sustentaria sem que contribuíssemos ativamente para sua perpetuação” (COSTA, 2004, p. 84). O compromisso com o Bem comum deveria transcender a vida dos indivíduos e o fugaz prazer dos sentidos, mas o imaginário consumista moderno destrói esses ideais, ou seja, a atitude consumista rompe com a tradição e não oferece contrapartida para sua substituição, ao contrário, fortalece o imediatismo e o descompromisso consigo e com a alteridade.

É possível, entretanto, haver resistências a esse construto cultural de consumo: “A primeira é a resistência pela fraqueza dos excessos; a segunda, pela força da criação de alternativas às ideias dominantes.” (COSTA, 2004, p. 85). Em relação à primeira, o que se vê é uma escala crescente de hipocondríacos, pessoas com transtornos de imagem corporal e com dependência química. A competitividade no trabalho causa insegurança e a ansiedade pelo sucesso gera estresse físico e mental, desânimos, insônia e dores crônicas, depressão, síndromes de pânico etc. Quanto à resistência pela força criativa, as preocupações ecológicas e políticas voltadas à responsabilidade social, são os exemplos de uma reação, ainda que incipiente, a este estado de dilapidação do meio ambiente e dos ideais do Bem comum.

Costa (2004) explicita que existem muitas perspectivas da juventude na sociedade de mercado, como contestação ao modo de vida hegemônico da sociedade contemporânea, as quais convergem para duas alternativas principais:

- 1) continuar a perpetuar um modo de vida que me parece pobre, por estreitar os horizontes da ação humana em uma só direção, qual seja, a do sucesso econômico, do cuidado obsessivo com o próprio prazer e da indiferença em relação ao mundo;
- 2)

voltar-se para o outro, construir uma sociedade na qual todos tenham direito ao mínimo necessário à satisfação das necessidades elementares, para que, então, possamos ser, de fato, livres para criar tantas formas de sermos felizes quantas possamos imaginar. (COSTA, 2004, p. 86).

Há um movimento, por enquanto tímido, de redefinição dos ideais de felicidade com base em preocupações ecológicas e cuidados com o outro, sobretudo pela iniciativa dos mais jovens, que procuram profissões voltadas ao cuidado ambiental e se preocupam com o futuro das novas gerações. Há um número expressivo de pessoas que se dedicam ao chamado terceiro setor ou de responsabilidade social, e que cultivam ideais de justiça e respeito ao outro como meio de dar sentido à vida (COSTA, 2004).

Nesse sentido, e para encerrarmos este capítulo, destacamos o pensamento de Costa (2004), o qual julga importante realçar que:

Toda mudança, para ser estável, duradoura e produtiva, tem de ser contínua e lenta. [...] Portanto, a paciência e a persistência são as melhores armas para as mudanças responsáveis e humanamente frutíferas. Ora, o que a sociedade de consumo vem justamente minando por baixo é a confiança que temos na história e em nosso valor como agentes de transformação social. [...] Não vejo outra saída, exceto recobramos a confiança em nosso poder de transformação, como criadores que somos. [...] O que cada um de nós faz ou diz importa, e importa muito! O mundo se faz de pequenos gestos cotidianos e das grandes crenças que os sustentam. (COSTA, 2004, p. 88).

4. CULTURA CONTEMPORÂNEA E VALORAÇÃO DO CONHECIMENTO: O LUGAR SIMBÓLICO DA UNIVERSIDADE EM QUESTÃO.

De acordo com Jerusalinsky (2004), a maneira como o sujeito se movimenta na vida coloca em risco sua historicidade, e sem história, ele não consegue alcançar a significação de seus atos e de suas produções. Isso faz com que os adolescentes tenham dificuldades em dar continuidade aos laços sociais e aos projetos de longa duração:

não é da história do laço amoroso que ele extrai a significação e o valor desse laço, mas do gozo fugaz e momentâneo. Na verdade foi a sociedade que o empurrou a isso. [...] O problema com que se confrontam hoje os adolescentes é um problema de extensão do tempo, por causa da urgência; de contração do discurso, pelo *fading* do Ouro Social; de fragilidade do simbólico, devido à substituição do semelhante pelo objeto; e da falcatrua do poder, como consequência da supressão do saber em nome de uma técnica. (JERUSALINSKY, 2004, p.4).

A questão da fragilidade psíquica da adolescência, proveniente da transição da fase de proteção para a fase de exposição, produz um estado de espírito, que segundo Jerusalinsky (2004) se caracteriza pela indecisão e pela necessidade de se representar no discurso social. Esses traços, presentes nessa transição, produzem sofrimento pela perda de proteção e pelo enfrentamento da crueza das responsabilidades da fase adulta. A impossibilidade da experiência de alteridade faz substituir o semelhante pelo desejo de posse dos objetos e pelo gozo efêmero. A centralidade que o objeto passa a ocupar na cena social vincula a sua posse ao objetivo central da vida e define o destino das pessoas.

Há outros desdobramentos *vis a vis* o conjunto de influências e direcionamentos que a ideologia do consumismo impõe à sociedade e com maior impacto à juventude, que interessam sobremaneira ao presente objeto de estudo. Um deles é o problema da urgência em se alcançar os objetivos em detrimento dos projetos de longo prazo. A juventude vislumbra na técnica potencialidade para seu projeto de vida e de poder, a realização rápida de seus ideais de consumo e de sucesso em face da supressão do saber e do conhecimento como formação integral e, sobretudo, humanística do sujeito.

O ponto em que essa constatação conflui com o objeto do presente estudo é exatamente a dificuldade de adaptação ao ambiente universitário do jovem, cuja formação psicossocial é o reflexo de uma condição dada pela sociedade de consumo que produz um sujeito ávido por resultados rápidos, mas que, tem à sua frente o universo do saber cuja marca é o longo caminho até os resultados. O processo científico e o

conhecimento exigem paciência, persistência e o aprofundamento da análise, como requisitos necessários para a sua realização. No entanto, a juventude atual, é atraída pela tecnologia e nela coloca a expectativa de resolução a curto ou curtíssimo prazo de seus fugazes e momentâneos objetivos.

Como já referenciado anteriormente, Jerusalinsky (2004, p. 2), considera que o *debilitamento* dos laços sociais é um produto da modernidade que colocou o objeto e não o semelhante no centro da cena social, de outro modo, o autor diz que o nosso destino está escrito no consumo e a maneira que consumimos vai definir nossas vidas e nosso destino “Esse objeto que, de acordo com o que a ciência sempre veio nos prometer, seria o objeto de nossa satisfação total. [...] Esse é o objeto que ocupa o centro da cena social e que, além do mais, é oferecido com a promessa de que sua posse assegura a felicidade total.”

Oliveira (2012), por sua vez, pondera que houve uma mudança profunda no estatuto de valores sociais da atualidade onde a busca por conhecimento e saberes de longo prazo não é priorizada na escala de valores sociais para jovens e adolescentes, além disso, os conteúdos escolares estão desencaixados da dinâmica social, cujo espaço é preenchido arbitrariamente pelas informações produzidas pelos meios de comunicação de massa, assim, a publicidade e a propaganda passam a produzir novas necessidades e a estabelecer metas nas mentes juvenis:

Aprender se tornou algo obsoleto em uma sociedade onde as informações se alteram a cada momento, na qual novas competências para o mundo do trabalho aparecem na televisão e logo dão lugar a outras, sucessivamente. Na medida em que os próprios professores não sabem como justificar a pertinência de muitos dos conhecimentos que transmitem, difícil se torna para os alunos buscarem os antigos hábitos da indagação, da reflexão e dos diálogos críticos diante do que leem e ouvem em suas salas de aula. Para eles, pois, as novidades tecnológicas se mostram mais atraentes, ao lado das orientações do mundo da moda e das revistas sobre comportamento juvenil que proliferam nas bancas. [...] O conhecimento alcançado através da leitura e da introspecção, assim, tal como valorado em décadas anteriores, agora é visto como um risco em uma sociedade na qual as informações tomam o lugar do saber de longo prazo. (OLIVEIRA, 2012, p. 22)

Com base em Bauman (2010), Oliveira (2012) considera que é imperativo de nosso tempo manter-se atualizado, mas as informações obtidas com esforço perdem significado após o seu uso e são substituídas por outras supostamente mais importantes para conduzir a vida dos sujeitos, o que vem impactar principalmente o itinerário dos interesses juvenis, conforme infere Oliveira (2012, p. 23):

Habitantes de ambientes virtuais e protagonistas de uma sociedade de consumidores, encontram-se não raras vezes sobrecarregados por um universo de informações desconexas e caóticas a lhes indicar como se vestir, onde desfrutar do lazer, como se relacionar, onde encontrar os melhores produtos para os cuidados corporais e de que modo poder aumentar o grupo de amigos através da internet, dentre outras narrativas publicitárias.

Ainda, segundo Bauman (2010, *apud* Oliveira, 2012) atualmente vivenciamos um completo desprezo pelo legado cultural do passado, onde os sentidos produzidos pelas gerações anteriores sobre os fatos da vida cotidiana, da política, da vida moral e afetiva, não são mais referenciais a ser observados, mas sim a mensagem publicitária dos meios de comunicação de massa, o que implica em uma mudança que afeta a subjetividade do sujeito contemporâneo, bem como relega a segundo plano, certos saberes historicamente construídos:

Trata-se, noutras palavras, de uma mudança significativa no processo de construção de si do sujeito urbano contemporâneo: encolhido entre narrativas publicitárias e discursos de grupos particulares responsáveis pelas arbitrariedades dos mercados da moda e dos estilos comportamentais – e que adentram o ambiente privado diariamente através da tela dos televisores e dos múltiplos cenários virtuais da internet –, o passado e sua rica historicidade de concepções sobre as diversas áreas do conhecimento (Filosofia, Sociologia, Biologia, Literatura...) já não possuem o poder de persuadir jovens e adolescentes. (OLIVEIRA, 2012, p. 23)

É de se imaginar que os apelos publicitários da moda e do consumo atinjam com mais ênfase o público jovem, no entanto, o processo de legitimação cultural passa pela aceitação/ influência propiciada pelo mundo adulto a um estilo de vida pautado na jovialidade, cuja análise é realizada por vários autores e se faz presente no texto de Oliveira (2012, p. 24-25):

Sob a ação das retóricas publicitárias, a vida juvenil foi colocada no vértice das aspirações sociais, de modo que o próprio mundo adulto se voltou para esta etapa da vida com o intuito de assumir um estilo de vida jovial (DI SEGNI, 2006). Roupas, linguagens, adereços pessoais, locais de entretenimento e estilos musicais juvenis passaram a ser adotados por inúmeros pais e mães, diagnosticados por Di Segni (2002) como adultos-adolescentes. Embora, segundo a autora, esse estilo comportamental não seja o predominante entre os genitores contemporâneos, milhares são aqueles a assumirem posturas educacionais onde a autoridade é exercida com insegurança e dúvidas frequentes.

Oliveira (2012, p.25) explicita com base em Arendt (2007), que a autonomia dada às crianças foi estendida aos adolescentes a partir da metade do século XX - acredita-se que no intuito de se respeitar e valorar esta fase da vida. A extensão desta autonomia para outras fases da vida, como consequência, aflorou efeitos indesejáveis na relação adolescentes-pais-professores, levando a adolescência a se fechar em tribos:

[...] do mesmo modo que Arendt (2007) argumentou se encontrar a infância afastada de uma relação espontânea com os adultos, receosos de intervir em questões que potencialmente seriam normais nesta fase da vida, encontram-se hoje os adolescentes entregues a si mesmos com relação a inúmeros aspectos da vida, encerrados em seus grupos ou tribos e distanciados de discussões saudáveis sobre os dilemas sociais que os afetam. Como consequência, temos hoje professores receosos e inseguros no relacionamento com seus alunos jovens, na medida em que percebem diante de seus olhos os sintomas dessa autonomia concedida a esses sujeitos, tal como se a adolescência ou juventude fossem etapas da vida definitivas e não transitórias.

Para Oliveira (2012, p. 25-26), fundamentado em Corea (2008), o processo de distanciamento entre a vida de jovens e de professores está relacionado com a ausência de referenciais comunicativos:

Entendemos, dessa forma, que a ausência de códigos ou referentes linguísticos entre jovens e professores, teorizada por Corea (2008) e aqui já referenciada, esteja diretamente relacionada a esse distanciamento dos adultos das vivências juvenis – como se intervir e posicionar-se acerca dos acontecimentos cotidianos daqueles que se encontram nessa etapa da vida fosse ser tido como algo *fora-de-moda* ou *careta*, na medida em que existiriam assuntos somente pertencentes a eles e que, portanto, nenhuma relação teriam com a vida dos mais velhos. (grifos do autor)

Nesse mesmo sentido, Bauman (2010, p. 63-64), ao tratar da relação entre jovens e adultos no contexto líquido-moderno, aponta a multidimensionalidade e as diferenças de percepção entre as gerações como fator para a não compreensão intergeracional:

As diferenças de percepção tornaram-se hoje tão multidimensionais que, ao contrário dos tempos pré-modernos, as gerações mais velhas não atribuem mais aos jovens o papel de “adultos em miniatura” ou de “aspirantes a adulto” – de “seres ainda não completamente maduros, mas destinados a amadurecer” (“a amadurecer até serem como nós”). Não se espera mais, nem se presume, que os jovens “estão se preparando para ser adultos *como nós*”: eles são vistos como uma espécie muito *diferente* de pessoa, destinada a *permanecer* diferente “de nós” por toda a vida. As diferenças entre “nós” (os velhos) e “eles” (os jovens) não são mais um problema temporário que vai se resolver e evaporar quando os mais novos tiverem (inevitavelmente) que encarar as coisas da vida. (grifos do autor)

Esse cenário produz o que Bauman (1998, 2009) designa de ambiente líquido-moderno. Os referentes sociais migram de um lugar a outro em uma grande velocidade sem dar condições aos sujeitos de apreender os sentidos das mudanças, o que enfraquece, por conseguinte, a capacidade coletiva de se opor às incertezas produzidas pelo mercado e pela própria vida.

Pessoas cujas direções já interiorizadas continuam sendo ridicularizadas e mesmo ridicularizadas precisam de orientação autorizada e diária. Mas a orientação que elas procuram e podem razoavelmente esperar, uma orientação adequada à espécie de agonia que elas experimentam, é provável que lhes exija seus próprios recursos, tendo em vista reformar (corrigir, melhorar, desenvolver) sua própria prática, suas atitudes e predisposições psicológicas. (BAUMAN, 1998, p. 220)

Em sua análise sobre a infância e a adolescência das classes médias e altas, Birman (2006) considera que a construção de outra ordem social e familiar assentada no ideal de qualidade de vida com base na estratégia de regulação e produção do corpo, foi constituinte da família nuclear moderna, com a divisão dos poderes paterno e moderno tendo sido inscrita a figura paterna no campo da governabilidade do espaço público e a figura materna no espaço familiar: “Portanto, seria a figura materna que faria a mediação com os recentes poderes médico e pedagógico, para a promoção da qualidade de vida de sua descendência.” (BIRMAN, 2006, p. 29).

O modelo naturalista das idades da vida é fundado nos moldes desse padrão familiar, “sendo este então o seu horizonte social e político de referência [...] não poderemos interpretar devidamente as transformações que ocorreram posteriormente nas idades da vida e na juventude em particular.” (BIRMAN, 2006, p. 30). O que se depreende então é que a extensão da duração da vida empreendida pela medicina e pelo culto ao corpo e à imagem, transforma a ideia que se tinha de infância e adolescência:

Para isso, no entanto, é fundamental historicizar também o registro estritamente biológico, destacando o papel crucial dos operadores sociais e políticos, que imprimem então certas direções bem precisas às tendências e potencialidades do organismo humano. Seria nesta interseção que o psiquismo na sua especificidade se delinearía, podendo então ser demarcado como objeto teórico. Seria apenas neste interstício, enfim, que o registro simbólico do psiquismo poderia ser devidamente demarcado. (BIRMAN, 2006, p. 30).

Birman (2006) pondera que a infância das classes altas, no início dos anos 1960, tinha uma duração mais longa do que acontece hoje e adolescência começava mais tarde, mas terminava mais cedo do que na atualidade. Essa mudança é atribuída às

exigências de *performance* impostas às crianças. As famílias também passam a se preocupar com os perigos da rua, ocupando-as com atividades de educação e aprendizado extraescolar, culturais e de entretenimento (cursos de línguas, balé, artes marciais, televisão, cinema, jogos eletrônicos etc.). Há, no entanto, um contraste entre a juventude dos anos 1950 e 1960 e a da atualidade: enquanto aquela foi protagonista de grandes transformações em decorrência da modernização da sociedade brasileira, a juventude contemporânea se depara com um mundo competitivo e que dá ênfase ao individualismo.

Esse autor, pauta sua análise nas classes médias e altas como recorte social para delimitação de sua área de estudo, mas aponta que tanto as crianças das classes populares como as das classes médias tiveram suas infâncias encurtadas, sendo que por circunstâncias diferentes. Enquanto as primeiras são arrancadas da infância por questões de sobrevivência, tendo que trabalhar de alguma forma para contribuir no sustento de suas numerosas e monoparentais famílias, as crianças das classes altas, por possuírem maior acesso aos bens culturais e ao entretenimento, com seus aparatos tecnológicos (televisão, jogos eletrônicos etc.) têm contato precocemente com temáticas do universo adulto:

A televisão coloca as crianças em contato muito precoce com temas e situações do mundo adulto, como a sexualidade, a violência e as drogas. Todas estas experiências confrontam as crianças radicalmente com a quase ausência dos *limites*, de forma que a frouxidão dos *interditos* se destaca aqui como uma problemática fundamental na constituição psíquica. A maior ausência dos pais, no transcorrer do dia, deixa as crianças sem um contraponto seguro ante aquilo que incide sobre elas, impossibilitando a metabolização simbólica destas mensagens e temáticas. [...] tudo isso teve um impacto importante sobre a infância, de maneira a diminuir o seu tempo de duração, ao lado de alterar as relações das crianças com o corpo, os interditos e o outro. [...] uma cultura centrada sobre a imagem, como é a nossa na atualidade, terá certamente efeitos significativos sobre o organismo e a imagem corporal. (BIRMAN, 2006, p. 32/33).
(grifos do autor)

Esse contato precoce com tantas informações e vivências do universo adulto e pelo longo tempo que ficam sem a presença dos pais, pode acarretar nas crianças e adolescentes a precariedade dos investimentos afetivos e, por conseguinte, produzir uma fragilização e infantilização de forma prolongada na adolescência, com consequências para a fase adulta. Sentimentos de abandono e solidão são comuns nessa fase da vida, pois as intensas atividades escolares e extra-escolares não suprem as carências afetivas: “tal preenchimento de tempo não tem a mesma economia afetiva que a presença dos

pais. Esses, no melhor dos casos, são substituídos por empregados, que também não têm a mesma incidência afetiva das figuras parentais.” (BIRMAN, 2006, p. 37).

Em meio a uma realidade em que a criança e o adolescente são lançados em um mundo carregado de sentidos voltados ao consumo de mercadorias e de bens culturais atrelados à moda e ao culto ao corpo, as famílias e as instituições escolares não são mais referenciais a conduzir o itinerário de vida da juventude:

Vale dizer, estamos ainda num momento histórico de passagem entre as ordens familiar moderna e pós-moderna, de maneira que as figuras parentais não conseguiram ainda encontrar a melhor solução e ponto de equilíbrio para isso tudo, qual seja, entre terem seus projetos existenciais singulares e o cuidado familiar dos filhos. Com isso, a fragilidade do investimento afetivo se faz geralmente presente, com os desdobramentos nefastos que isso provoca. (BIRMAN, 2006, p. 38).

Birman (2006) desenvolve ainda, argumentos para a compreensão do fenômeno do aumento da violência, da criminalidade e da crueldade na atualidade. Para ele, muitas perturbações psíquicas são fruto do desinvestimento afetivo e da retirada de crianças e jovens de seu lugar simbólico como signo do futuro e do crescimento das nações:

Assim, desde os anos 60, a dita família nuclear foi paulatinamente se dissolvendo, na medida em que a figura da mulher passou a recusar a sua redução exclusiva à condição da maternidade. [...] Dessa maneira, a família nuclear foi decididamente desordenada, já que a figura da mulher era a articulação maior naquela ordem familiar [...]. Enfim, o projeto biopolítico que era o correlato da família burguesa se transformou. Com as novas modalidades de conjugalidade que foram então instituídas, a figura da criança perdeu efetivamente a sua posição soberana. Com efeito, o que ocorreu desde então foi a diminuição do investimento infantil. A mãe passou a ser substituída seja por babás, se as famílias tivessem recursos econômicos para isso, seja por creches e escolas maternais. As crianças foram então desinvestidas e isso atingiu diretamente a sua economia narcísica. As perturbações psíquicas mais destacadas na atualidade – as *compulsões*, os *fronteiriços*, a *anorexia* e a *bulimia*, assim como a *depressão* – indicam uma fragilidade no investimento narcísico das crianças e jovens, como evidencia fartamente a produção teórica contemporânea, nos registros da psicanálise e da psiquiatria (BIRMAN, 2006, p. 13]). (grifos do autor)

Dentre os desdobramentos que o desinvestimento afetivo provoca nos jovens, destacamos a submissão à cultura capitaneada pelos meios de comunicação de massa e pela publicidade, a qual exerce maior influência sobre eles do que os discursos parentais

e escolares. É uma realidade presente em todas as idades da vida e da escolarização, mas interessa ao presente estudo, sobretudo, como a cultura ligada ao consumo impacta a relação de jovens universitários com os saberes e projetos de longo prazo e sua adaptação à cultura acadêmica.

Nesse sentido, Costa (2004), afirma que os atuais dilemas de nossa cultura dizem respeito a uma escala de valoração social assentada em referentes do mercado da moda, do culto à imagem e do consumo de mercadorias em detrimento dos valores pessoais e dos saberes de longo prazo. A sociedade atual está imersa em um paradigma que leva a crer que o maior ou menor potencial em consumir está na base do sucesso e da felicidade, o que acaba por legitimar essa cultura no devir das novas gerações, afetando assim, a relação da juventude com os saberes escolares e com projetos de vida duradouros e de longo alcance, como é a trajetória da vida acadêmica, da busca de qualificação profissional e da formação humanística para a cidadania.

As pesquisas e as obras carreadas para o nosso estudo até aqui, demonstram que existem muitas imbricações entre o universo juvenil, os meios massivos de comunicação e a cultura de consumo, com desdobramentos no ambiente universitário e na vida acadêmica que diz respeito à cultura que privilegia o saber atrelado a uma formação humanística. Essas inter-relações aqui explicitadas serão retomadas nas falas dos alunos e tratadas de forma pormenorizada no capítulo de análise de dados, antes disso, porém, faz-se necessário explicar os procedimentos metodológicos que propiciaram tais imbricações e a compreensão de nossos problemas de pesquisa.

5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

5.1. Análise de conteúdo:

Esta dissertação foi construída a partir de uma abordagem qualitativa de pesquisa. Foram investigados empiricamente jovens universitários, de forma a se permitir explorar os sentidos atribuídos por um segmento importante da sociedade ao *modus vivendi* da cultura contemporânea. Com o objetivo de analisar o processo de ampliação e democratização do acesso ao ensino superior e a efetivação dos cursos Reuni sob a perspectiva de jovens estudantes, o método de análise de conteúdo apresentou-se como instrumento importante para análise dos dados coletados em entrevistas semi-estruturadas, tendo em vista alcançar os significados produzidos pelos referidos sujeitos de pesquisa.

Bardin (1977) define a análise de conteúdo como um conjunto de procedimentos sistemáticos para a descrição do conteúdo das mensagens, cuja intenção é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção de dados e à busca de sentidos de um documento, de uma fala, ou seja, dos significados atribuídos pelos sujeitos de pesquisa.

O ato de inferir significa a realização de uma operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude de sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras (BARDIN, 1977, p. 39).

A produção de inferência em análise de conteúdo visa não somente à produção de interpretações acerca de certa mensagem, mas embasá-las em pressupostos teóricos e nas situações concretas dos sujeitos pesquisados, levando-se em conta o contexto histórico e social de sua manifestação e recepção. A análise de conteúdo é feita a partir de conteúdos manifestos, mas que não pode ficar exacerbadamente atrelada ao texto para não prejudicar a criatividade e a capacidade intuitiva, nem tampouco pode ser um exercício de simples projeção subjetiva das ideias do investigador. (BARDIN, 1977).

A análise de conteúdo possui fases e procedimentos adotados pela maioria dos autores qualitativistas, que são denominados muitas vezes com outros nomes. Para os objetivos do presente estudo, os procedimentos de análise dos dados pautaram-se no campo lógico-semântico desenvolvidos em três fases distintas, mas que podem

acontecer de forma concomitante em algumas situações, como propostas por Bardin (1977); Franco (1986) e Campos (2004), e sucintamente descritas a seguir:

- I) Fase de pré-exploração do material ou de leituras flutuantes do corpus das entrevistas: após selecionar o *corpus* a ser analisado procede-se às leituras flutuantes do material para destacar aspectos relevantes para as próximas fases da análise, conhecer o contexto e deixar-se fluir impressões, orientações, objetivando apreender e organizar as ideias principais e os significados gerais. As leituras iniciais permitem ao pesquisador transcender a mensagem explícita e visualizar pistas e indícios não óbvios;
- II) A seleção das unidades de análise (ou unidades de significados): Na pesquisa qualitativa, o investigador se orienta pelos problemas de pesquisa que precisam ser equacionados, assim, ao se definir os recortes dos textos a serem analisados, há um interesse maior pela análise temática (temas), daí a utilização de sentenças, frases ou fragmentos destes como unidades de análise, cujo evidenciamento se realiza segundo um processo dinâmico e indutivo em face ora da mensagem explícita, ora em atenção às significações não aparentes do contexto. Para facilitar a escolhas dos temas, são utilizados os objetivos da pesquisa e as teorias como norteadores, sem abster-se dos recursos mentais e intuitivos, pois a opção por essa ou aquela unidade temática depende da interdependência entre os objetivos, as teorias adotadas e da própria base conceitual e intuitiva do pesquisador, que vão fazer emergir posteriormente, as categorias de análise;
- III) O Processo de categorização e sub-categorização: esse processo pode ser definido como “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero” (BARDIN, 1977, p. 117). As categorias abarcam um número variável de temas, por grau de afinidade ou proximidade, e que através de sua análise, possam expressar significados e permitir a elaboração de ideias e

pressupostos que atendam aos objetivos e criem novos conhecimentos ou uma visão diferenciada sobre as temáticas propostas. As categorias podem ser apriorísticas ou não apriorísticas. Na apriorística, o pesquisador de antemão já possui categorias pré-existentes, munido de experiência prévia ou interesses. Uma vantagem seria a comodidade de um certo balizamento que permitisse ao pesquisador classificar suas unidades de análise dentro de categorias preferenciais e a partir daí distribuí-las em sub-categorias. Mas tal pré-definição de categorias pode limitar a abrangência de novos conteúdos relevantes que por alguma razão não entraram nessas categorias prévias, acarretando um certo engessamento das temáticas em análise. Na categorização não apriorística, as categorias emergem do contexto das respostas dos sujeitos de pesquisa, o que exige inicialmente do pesquisador intensas consultas, um ir e vir constante ao *corpus* e às teorias embasadoras, tendo em vista o atendimento aos objetivos da pesquisa. Nesse caso, o pesquisador segue um trajeto baseado nos seus conhecimentos teóricos e em sua competência, sensibilidade, intuição e experiência. No exercício da categorização apresenta-se uma infinidade de possibilidades de categorias quando se escolhe o meio não apriorístico, sendo um processo exaustivo até se concluir o reagrupamento e configuração final das categorias.

Podem ocorrer situações consideradas polêmicas, como o agrupamento das unidades de análise em categorias pelo frequentamento ou quase-quantitativa (repetição de conteúdos comuns à maioria dos respondentes) ou por relevância implícita (tema importante que não se repete no relato de outros respondentes, mas que guarda em si, riqueza e relevância para estudo). No entanto, para Campos (2004), essas técnicas e as modalidades de constituição de categorias não são excludentes, ao contrário podem ser complementares, e o que há, segundo esse autor, é um falso conflito entre qualitativistas e quantitativistas.

Segundo a visão dos autores acima referidos, as teorias pessoais do pesquisador podem ser influenciadas por ideias cristalizadas sobre o objeto em estudo, com viés de percepção e julgamento sobre os dados, necessitando-se assim, de

ajuizamento de sua análise por meio do processo de validação, para o qual existem diversas formas, como a triangulação de teorias (os dados são analisados com base em várias teorias na tentativa de encontrar uma validade intrínseca pelo embasamento de cada uma delas), no entanto, a mais comum é a validação externa, realizada por avaliadores (bancas, juízes) e pelos pares (grupos de discussão e pesquisa) com apresentação e debate dos resultados.

Em razão da complexidade da dimensão identitária da juventude contemporânea, faz-se necessário um aporte metodológico particular na análise dos sujeitos jovens da universidade e na atualidade que compreendam os variados sentidos narrativos e a riqueza de sua linguagem e como se processa a subjetivação na teia de significações produzida e disseminada pela juventude. Dessa forma, a categorização das unidades de análise foi realizada de forma não apriorística, o que pôde proporcionar uma ampliação do leque de categorias e uma visão diferenciada sobre os temas propostos capaz de desvelar sentidos que atendam aos objetivos propostos e deem respostas às questões de pesquisa.

O método da análise de conteúdo é bastante difundido na pesquisa em ciências humanas e em especial na área educacional. Chizzotti (2006) considera que a abordagem qualitativa por permitir a partilha entre os objetos de pesquisa (pessoas, locais e fatos), de forma que os significados sejam observáveis através de uma análise sensível, constitui-se um instrumento pertinente para a compreensão da relação dos costumes e valores da sociedade com o processo de constituição das subjetividades juvenis na contemporaneidade. Nessa mesma direção, outros autores como Martins (2004) e Oliveira (2008) destacam que a abordagem dos dados através da análise de seus conteúdos adquire uma relevância “ao possibilitar uma análise dos microprocessos, através do estudo de ações individuais e grupais, através de um exame dos dados em profundidade.” (OLIVEIRA, 2008, p. 116).

Como já comentado anteriormente, a opção pela análise de conteúdo de entrevistas semi-estruturadas como procedimento metodológico de coleta de dados, visa compreender os sentidos que os sujeitos constroem em suas vivências na universidade. Vale ressaltar que a subjetividade não possui uma centralidade, não é um modelo coeso e unívoco de identidade (ALMEIDA & TRACY, 2003 *apud* OLIVEIRA, 2008), dessa forma, a realização de entrevistas semi-estruturadas e a análise de seus conteúdos

possibilitam a emergência das atribuições de sentido particulares dos sujeitos objeto de estudo deste trabalho.

Alguns estudos relativos a esta temática utilizaram o método da análise de conteúdo de entrevistas com gestores e docentes, mas com enfoque na perspectiva pedagógico-administrativa do Programa Reuni da UFMT e da UnB, respectivamente (NOGUEIRA, 2012; BRITO, 2013). Na presente pesquisa, entretanto, optamos por dar voz aos atores sociais que vivenciam e são o alvo principal do processo de expansão da educação superior: os estudantes. Dessa forma, como sujeitos de pesquisa, os estudantes podem nos revelar as incongruências e o alcance do Reuni nos cursos do Câmpus Palmas/UFT. Nesse sentido, a base empírico-analítica foi assentada na análise da condição juvenil contemporânea a partir da visão de estudantes de graduação dos cursos Reuni do Campus de Palmas/UFT.

Buscando compreender os fatores psicossociais presentes na base das dificuldades de adaptação à universidade, é que se buscou verificar como os discursos sociais da atualidade têm afetado a construção da vida acadêmica de jovens estudantes que já integralizaram pelo menos os três primeiros períodos, correspondentes ao Ciclo Básico, momento em que são ofertados conteúdos e disciplinas comuns aos dois cursos. A opção por esse recorte dentre os integrantes desse universo juvenil, justifica-se face à situação de que os alunos que concluíram os primeiros semestres teriam maior possibilidade de avaliar suas condições pessoais de adaptação, a estrutura física e os espaços de expressão, bem como as estratégias pedagógicas oferecidas pela instituição, o que poderá redundar em resultados mais significativos para o campo de estudo em questão. Com base nesses propósitos, foram realizadas nove entrevistas com alunos do Reuni/UFT, Campus de Palmas, dos cursos de Teatro, Filosofia, Nutrição, Enfermagem, e Engenharia Elétrica.

Após a gravação das entrevistas que tiveram duração média de 40min em equipamento de áudio, foi realizada a transcrição das falas e respectiva digitalização. Os assuntos foram agrupados por temas afins em questões abertas para se evitar a rigidez comum aos questionários objetivos e assim, permitir ao entrevistado a ampliação do campo de possibilidades de respostas e de percepção acerca das temáticas suscitadas, bem como permitir ao entrevistador ampliar seu campo de percepção acerca dos dados em análise e uma compreensão maior dos sentidos construídos pelo universo juvenil.

Sobre a análise de conteúdo, Chizzotti (2006, p. 115), *apud* Oliveira (2008), afirma que esta metodologia pressupõe que “[...] um texto contém sentidos e significados, patentes ou ocultos, que podem ser apreendidos por um leitor que interpreta a mensagem contida nele por meio de técnicas sistemáticas apropriadas”. A partir das falas de jovens acadêmicos a respeito do ambiente acadêmico, das cobranças, do comportamento da juventude contemporânea e das propostas do Reuni, e por meio da técnica de análise de conteúdo, buscou-se compreender os temas e as categorias do discurso juvenil que possam desvelar subjetividades e sentidos comuns entre os jovens na universidade.

Antes de iniciar as entrevistas, os alunos perguntavam sobre a finalidade do estudo, então eram explicitados os objetivos da pesquisa. Percebemos que havia por parte dos entrevistados a necessidade de se situarem minimamente sobre os assuntos da entrevista, por isso, eram dadas somente informações preliminares e gerais sobre a pesquisa, de forma a se evitar a indução de respostas e não afetar a espontaneidade das falas.

5.2. Sujeitos de Pesquisa:

Para a definição dos sujeitos de pesquisa, foram utilizados critérios pautados na idade e no período em que o aluno estivesse matriculado, ou seja, foram entrevistados alunos com a idade entre 18 a 24 anos que já tivessem concluído ao menos o terceiro período de seus cursos. No sentido de se conseguir voluntários para as entrevistas, foram encaminhados convites via e-mails para mais de noventa alunos dos cursos Reuni do Campus de Palmas, cujos nomes foram retirados de relatórios do Sistema de Informações para o Ensino – SIE.

Houve uma dificuldade inicial, que foi a quase nula resposta aos convites encaminhados por e-mails, sendo que apenas uma aluna respondeu e disse que poderia colaborar desde que lhe fosse encaminhado um questionário, dado que se encontrava em outra cidade aguardando o retorno das aulas, interrompidas pela greve na UFT. Foram encaminhados novos e-mails, mas com nova redação explicitando os objetivos da pesquisa de forma a sensibilizar os alunos a participarem, ainda assim, não houve resposta. Assim sendo, foi tomada a iniciativa de se procurar os coordenadores e professores dos referidos cursos para pedir apoio na indicação de nomes de alunos, o

que deu resultado, a partir das próximas semanas as primeiras entrevistas foram realizadas.

5.3. Entrevistas-piloto:

As 03 (três) primeiras entrevistas, com dois alunos de Filosofia e com uma aluna de Teatro, serviram como entrevistas-piloto, tendo em vista necessidade de adequação das questões centrais do roteiro de entrevista aos objetivos e aos problemas de pesquisa, bem como permitir ao entrevistador uma melhor técnica de abordagem junto aos entrevistados, no sentido de se alcançar espontaneidade e ao mesmo tempo profundidade nas respostas. Após a realização destas três entrevistas-piloto, de fato, foram feitos ajustes tanto no conjunto de questões centrais, bem como na forma de abordagem adotada nas demais entrevistas, visando possibilitar a captação de sentidos produzidos nas interações entre os universos juvenis, suas subjetividades e identidades, e à formulação de categorizações coerentes com a base conceitual do presente estudo.

As duas primeiras entrevistas foram com alunos do curso de Filosofia que se disponibilizaram espontaneamente, entretanto, como não se enquadravam no critério etário pré-estabelecido (18 a 24 anos) para definir os sujeitos de pesquisa (ambos possuem idade acima de trinta anos), os referidos alunos foram entrevistados tendo em vista a necessidade de se realizar entrevistas-piloto para ajustar o instrumento de pesquisa. Além disso, por estarem cursando períodos mais adiantados (8º e 6º), poderiam contribuir nas questões atinentes às propostas pedagógicas do Reuni, participação política, interação e ambiente acadêmico. Em suas falas, forneceram dados sobre suas trajetórias acadêmicas (ambos já haviam iniciado outros cursos sem os concluírem), revelaram suas percepções sobre sua condição juvenil, suas dificuldades de adaptação ao ambiente acadêmico e deram opinião sobre o comportamento da juventude contemporânea.

A terceira entrevista foi realizada com uma jovem aluna de 19 anos, que se enquadrava no critério de idade, mas em razão de que havia se matriculado em outro curso em outro estado, revelou que não tinha mais interesse em continuar no curso em que estava matriculada na UFT, e que, segundo, disse o próprio pai, que estava presente à entrevista, estaria disposto a bancar outro curso de maior interesse da filha, pois na opinião dele, ela ficaria prejudicada com as constantes greves da UFT e sem perspectivas de quando iria se formar. Da entrevista, retiramos a percepção da referida

aluna sobre o comportamento da juventude contemporânea, que alega que muitos de seus colegas ainda não sabem o que querem do curso, e que estão sujeitos à influência e estilos de vida ligados aos prazeres, às festas e às drogas, mas que ela pessoalmente, não compartilha desses costumes e estilos de vida. Apesar de ter demonstrado preocupações com questões morais, revelou também, que não tem conseguido se dedicar exclusivamente aos estudos, pois tem necessidade de trabalhar para sua subsistência e mesmo com a ajuda do pai, possui emprego para se sustentar. Mostrou-se bastante tímida quando percebeu que se tratava de uma entrevista, pois julgava que eu iria apenas aplicar um questionário ao qual pudesse responder sozinha e encaminhar posteriormente. Ainda assim, a entrevista foi realizada, mas assim como as duas primeiras, também foi utilizada como piloto, sem prejuízo de eventual utilização quando da análise dos dados.

Cabe destacar ainda, que a quase totalidade dos alunos entrevistados estavam ou estiveram vinculados a programas de iniciação científica, de iniciação à docência, a grupos de pesquisa e aos Centros Acadêmicos, e talvez, por isso, mais presentes ou conectados à universidade, ainda que esta estivesse em greve. Aceitaram o convite para conceder entrevistas pelo incentivo dos professores, mas também, provavelmente, pelo fato de serem alunos com maior potencial de envolvimento com temas que dizem respeito às políticas públicas para a educação superior, ao interesse comum da comunidade acadêmica e da sociedade em geral.

As entrevistas foram realizadas na sala da Coordenação de Filosofia, setor em que está lotado o entrevistador que é servidor técnico-administrativo da UFT, na função de secretário do curso de Filosofia, com exceção à entrevista da aluna referida atrás que foi realizada em sua casa. O câmpus apresentou-se como boa opção para realização das entrevistas, em razão do fácil acesso, da baixa frequência de pessoas no local em razão da greve na instituição, e da possibilidade de utilização da infraestrutura de sala, mesas etc. Das nove entrevistas realizadas, as três primeiras, como já referido, foram usadas como entrevistas-piloto e as demais entrevistas, no total de seis, foram distribuídas da seguinte forma: um aluno de cada curso de Teatro, Filosofia, Nutrição, Enfermagem e dois de Engenharia Elétrica. A realização de duas entrevistas com alunos de Engenharia

Elétrica deveu-se ao fato de que não houve aluno voluntário de Engenharia Civil, assim, em face desta dificuldade, foram realizadas duas entrevistas com dois alunos de Engenharia Elétrica e não uma como nos demais cursos.

Com duração média de quarenta minutos, as entrevistas foram gravadas em equipamento de áudio. Sem intercorrências, as entrevistas foram executadas a contento e suas gravações digitalizadas em documento de texto. A transcrição das falas foi integral, ou seja, da maneira que foram enunciadas, no entanto, para efeito de maior clareza, em alguns trechos foram incluídos termos ou expressões entre colchetes, como forma de se resgatar referentes textuais e/ou semânticos já expressados e omitidos no sequenciamento frasal pelo entrevistado, ocorrências narrativas comuns nas falas e que se configuram como um fenômeno inerente à oralidade. A utilização de termos entre colchetes é uma operação usual na transcrição de falas como recurso anafórico de se fazer referência a uma informação ou termo previamente mencionado, e que visa, sobretudo, resgatar os sentidos do discurso e produzir maior clareza narrativa.

De posse das entrevistas já digitalizadas, passamos à análise e tratamento dos dados coletados, cujos procedimentos foram desenvolvidos tendo em mente os problemas e os objetivos que nortearam a presente investigação, com vistas a subsidiar a elaboração de categorias de análise acerca do universo acadêmico e da construção de sentidos do universo juvenil.

6. ANÁLISE DOS DADOS

Tendo em vista a proposta central de compreender o processo de efetivação dos cursos Reuni sob a perspectiva de jovens estudantes, é que se fez opção pela realização de entrevistas, e subsequente análise de conteúdo, como tratamento de dados para a construção de categorias de análise que permitam dimensionar os problemas e alcançar os objetivos propugnados no presente trabalho. De outro modo, pode-se dizer que esses procedimentos buscaram extrair os sentidos atribuídos pela juventude acerca de sua constituição identitária em face da sociedade contemporânea e sua percepção sobre as condições em que se encontram seus cursos diante das diretrizes e propostas pedagógicas preconizadas pelo programa Reuni.

Como já explicitado no capítulo dos procedimentos metodológicos, as entrevistas seguiram um roteiro semiestruturado com questões abertas, as quais foram agrupadas por temas que dizem respeito à constituição identitária juvenil, ao pertencimento social, à sociedade de consumo, à participação política e a questões relativas às diretrizes e propostas pedagógicas do Reuni. Após a transcrição e digitalização das entrevistas, foram realizadas leituras flutuantes dos dados coletados (*corpus* das entrevistas) destacando-se os aspectos relevantes e recorrentes nas construções de sentido dos sujeitos de pesquisa. Segundo Bardin (1977), as leituras flutuantes dos dados visam conhecer o contexto e deixar fluir impressões e orientações no sentido de apreender as ideias principais e os significados gerais dos enunciados. Para a autora, essas leituras iniciais permitem ao pesquisador transcender a mensagem explícita e buscar também indícios não óbvios, formando uma teia de significações mais totalizante que irá subsidiar e permitir de forma mais enriquecedora a condução dos demais procedimentos e fases da análise de conteúdo.

Após esta fase pré-exploratória, procedeu-se à seleção das unidades de análise (sentenças, frases, parágrafos), segundo um mecanismo indutivo e dinâmico de observação tanto da mensagem explícita, quanto dos sentidos não aparentes do contexto: “não se pode na análise dissociar-se, nem em última instância abster-se do uso de recursos mentais e intuitivos que muitas vezes transcendem as questões postuladas e são definitivamente necessários a uma análise deste porte” (CAMPOS, 2004). Dessa forma, considerados os objetivos de pesquisa, a base teórica adotada, os significados emergidos dos discursos juvenis e as inferências do pesquisador, procedeu-se ao

agrupamento das unidades de significados surgidas da relação com o material pesquisado em categorias não apriorísticas, as quais despontaram do contexto das respostas dos sujeitos de pesquisa. Não se trata, portanto, de categorias pré-definidas, *a priori*, às quais os sentidos seriam distribuídos e classificados à medida que fossem surgindo. Ao contrário, após a leitura dos sentidos emergidos das falas, são extraídos os elementos para a construção de categorias de análise, ou seja, estas são definidas, *a posteriori*, a partir de evidências recorrentes e surgidas do conjunto das narrativas dos sujeitos de pesquisa.

6.1 Categorias de análise:

No exercício da categorização apresentaram-se, após exaustivo processo de reagrupamento que demandou conhecimentos teóricos, sensibilidade e intuição do pesquisador, as categorias de análise a seguir enumeradas: I. Corpo, Estética e Pertencimento Social; II. Desinvestimento da ação política; III. Crise de Sentido da Universidade; IV Reuni: ação didático-pedagógica e interdisciplinaridade em questão.

A categorização das unidades de análise foi centrada na inter-relação entre os sentidos juvenis e a abordagem histórico-crítica na área educacional, mas, sobretudo, nas definições psicossociais e sociológicas esboçadas nos capítulos 3 e 4, conceitos ora retomados para embasar a análise das categorias, cuja configuração e descrição serão adiante apresentadas. Para se proceder à análise e à respectiva categorização dos dados diante da base teórica adotada, reavemos em seguida, algumas definições sobre a condição juvenil na atualidade.

Como visto, a adolescência é um estado de espírito sem conotação cronológica, ou seja, não depende necessariamente de critério etário para sua caracterização, pois o parâmetro cronológico é diferente para cada cultura, assim, o que caracteriza essa fase da vida é o estado de indecisão, um estado não pacífico, não estável, intranquilo, um estado turbulento pela iminência da decisão, “na beira de se decidir” segundo Jerusalinsk, (2004). Mais que uma ocorrência temporal situada entre a infância e a vida adulta, a adolescência é um rito de passagem que vai do estado de proteção da infância ao estado de exposição que caracteriza o mundo adulto, com implicações psicossociais

sobre os jovens, os quais são lançados a um mundo de responsabilidades na condição de sujeitos ainda em formação.

O acesso à universidade e a busca de uma formação profissional representam um grande desafio que o sujeito jovem tem de enfrentar e isto pode configurar uma enorme carga diante da indecisão do que cursar e da responsabilidade de obter sucesso na admissão e conclusão de seu curso. Além dessa cobrança, há também os dramas próprios da idade (arrombamentos pubertários) e as condições culturais postas pela contemporaneidade, a conformar um complexo processo de constituição da subjetividade juvenil em face das exigências e dos valores sociais, o que poderá se desdobrar no desinvestimento afetivo e na fragilização psíquica dos sujeitos jovens (JERUSALINSK, 2004; BIRMAN, 2006). Não se pode então desprezar os efeitos significativos desses operadores sobre o organismo e sobre a imagem corporal dos jovens, com reflexos, por conseguinte, na sua vida acadêmica, onde o desinvestimento nos estudos pode indicar a existência de uma crise de sentido da universidade para os jovens universitários com reflexos em sua constituição identitária (esse tema será aprofundado mais adiante em categoria específica).

O estado de espírito adolescente corresponde ao que se pode chamar de um estado juvenil indeciso susceptível a um sistema de representações, à cultura e ao meio familiar. As determinações, as condições e as cobranças sociais vão afetar e produzir reações e comportamentos diferentes em cada indivíduo, a depender da constituição sócio-familiar de cada um, durante cada fase da vida, desde a infância até a fase adulta: “Cada família situa a fronteira entre público, privado e íntimo numa posição diferente, e o atravessamento dessas fronteiras pode ter valor transgressivo ou não, de acordo com a organização simbólica particular” (JERUSALINSK, 2004, p. 2).

As ocorrências comuns a essa fase da vida e os sentidos produzidos nas falas dos alunos ajudam na compreensão de certos aspectos das subjetividades juvenis, como, por exemplo, a situação paradoxal entre a onipotência dos jovens na sua relação com os pais e a dependência dos mesmos, o que faz acentuar “as linhas de fratura de sua fragilidade [...] multiplicando os efeitos de sua infantilização”, Birman (2006, p. 40). Segundo o autor, a onipotência em face dos pais é um elemento do processo de fragilização identitária juvenil, pois contrasta com a impotência juvenil diante da crueza do cenário

atual - a concorrência brutal do mercado de trabalho, a violência urbana, a ameaça das drogas - o que implica na maior permanência na casa dos pais e na dependência destes.

De outro modo, pode-se dizer que além dos fatores relacionados à vida urbana mencionados acima, a vontade de viverem como adultos conjugada com a dependência dos pais implica em fragilização psíquica em um contexto de falta de horizonte quanto ao futuro, desse modo, “a *infantilização* de sua condição se prolonga, de forma que a adolescência se arrasta para além dos limites desejáveis e invade a idade adulta, de maneira que estas duas fases de existência tendem a se confundir e a se superpor”. (BIRMAN, 2006, p. 39). (grifo do autor).

As condições contraditórias acima anunciadas, somadas ao estado de indecisão característico dessa fase da vida, são os elementos constitutivos da identidade juvenil contemporânea em face dos estilos de vida vigentes na sociedade. Nesse sentido, Bauman (1998) expõe que os valores socialmente disseminados poderão ser assimilados e legitimados pela juventude, principalmente os atributos sociais inerentes à cultura do consumo e do culto ao corpo, representados pelo poder de adquirir e consumir produtos e estilos da moda (COSTA, 2004) e ao mesmo tempo, pela capacidade de torná-los rapidamente obsoletos, o que vai implicar em relações inter-pessoais cada vez mais superficiais e transitórias, diante de um mundo fluido (BAUMAN, 2007).

A noção de pertencimento social também se encontra em tais fatores, principalmente nos estilos de vida contemporâneos ligados à cultura somática, aos valores estéticos-corporais difundidos pela mídia e valorizados pela sociedade de consumo, os quais são, atualmente, naturalizados entre a juventude. É nesse sentido, sob análise consubstanciada no viés psicossocial, que Birman (2006, p. 41), considera que “diante da falta de horizonte de futuro e na posição infantilizada [...] a juventude se inscreve [...] na cultura do espetáculo que perpassa a cultura contemporânea [...] como contrapartida onipotente para a impotência vertiginosa em que estão lançados”. As inter-relações dessas definições com os sentidos construídos nas falas dos sujeitos possibilitaram a construção da categoria de análise a seguir que ora passamos a descrever:

I. Corpo, Estética e Pertencimento Social:

Para Jerusalinsk (2004), o problema de todo sujeito é como se representar socialmente, ou seja, o que valem seus atos e suas palavras no discurso social, e dessa forma, a corporeidade acaba por conduzir nosso destino, na medida em que moldamos nosso corpo de acordo com um sistema de representações do universo social em que vivemos. As falas dos alunos revelaram uma preocupação com a imagem pessoal frente à opinião dos grupos sociais de seu relacionamento, o que explicaria o interesse dos jovens pelos estilos de vida em voga que associa qualidade de vida à boa aparência física. Assim, os cuidados corporais não são apenas ações sanitárias e a dimensão estética assume posição de destaque a direcionar o foco das atenções e preocupações juvenis para um conjunto de interesses que podem implicar, dentre outros efeitos, na substituição do semelhante pelo objeto, em relações pessoais superficiais e no individualismo, como se pode extrair dos excertos a seguir descritos:

- [...] os jovens hoje têm criado uma forma muito superficial de relacionamento [...] eu percebo que as relações estão se tornando muito vazias, as pessoas, os jovens, não se envolvem mais tanto uns com os outros, no sentido de participar da vida um do outro. [...] depois cada um se divide e vive sua vida de forma muito individualizada, como se fosse uma solidão coletiva [...] (22 anos, aluna de Teatro);

- as relações se tornam cada vez mais superficiais e isso também vai para o estilo de vida, aonde eu vejo que as coisas que têm sido valorizadas, são coisas passageiras, como o culto ao corpo, que hoje é o que a gente vê muito, também é uma forma de suprir essa carência de relacionamento. (24 anos, aluna de Nutrição);

Na compreensão de Ortega (2006 *apud* Oliveira 2008), para as culturas jovens o corpo assume lugar de centralidade e fonte de todas as aspirações, e assim, a subjetividade juvenil perde progressivamente a percepção de interioridade, sendo que a busca por permanência e estabilidade identitária não recai mais em valores intimistas, e sim em valores que conformam uma bioidentidade, como se vê nas marcas realizadas no próprio corpo, como *piercings*, tatuagens e intervenções cirúrgico-estéticas, que se tornam:

o recurso diante de um mundo fluido e incerto, no qual a identidade não se apresenta mais como aquela portadora de signos valorativos da modernidade oitocentista e de meados do século XX – intelectualidade, trabalho, valores morais, lealdade etc. -, mas se transforma em uma “bioidentidade”, ou seja, um *self* representado pelo próprio corpo, um eu que perdeu sua dimensão de profundidade para precariamente sustentar-se através da aparência. (OLIVEIRA, 2008, p. 9/10)

Com vistas à compreensão da mudança identitária da juventude do século XX para a bioidentidade da juventude atual, observa-se, nos trechos transcritos a seguir, que há um maior investimento em ações voltadas a melhorar a aparência (frequentar academias, usar roupas e objetos da moda etc.) e em atividades festivas (frequência a lugares de destaque, *shows* etc.) em detrimento de atributos subjetivos, da interioridade e do saber, ou ainda, dos assuntos propriamente acadêmicos, sendo este último, o aspecto de maior interesse investigado no presente estudo. Pode-se inferir, portanto, que tais elementos podem estar relacionados ao desinvestimento nos estudos e à construção de relações superficiais baseadas em interesses passageiros, lúdicos ou festivos:

- [...] porque você precisa ter um corpo saudável, mas as pessoas não estão preocupadas em ter um corpo saudável, pele corada, com saúde, pois a preocupação é mais estética mesmo. (22 anos, aluna de Teatro);

- [...] iam para a faculdade todas produzidas e, quase todos os dias, se juntavam com outras colegas e após as aulas, iam para a rua fazer compras, iam a festas e os assuntos eram somente sobre corpo, moda e diversão. Raramente falavam de assuntos acadêmicos. (34 anos, entrevista-piloto com aluna de Filosofia);

- [...] o culto ao corpo dá uma imagem de que o jovem é só isso, ele é só a aparência que ele tem e geralmente, eles entram na faculdade para buscar profissões que continuem esse ciclo – profissões que possam manter o consumo deles, manter o corpo ideal, não somente isso, agora é ter as profissões ideais para [se alcançar] isso, ou seja, é tudo idealizado. (20 anos, aluna de Filosofia);

- [...] o que acontece: assim como há a necessidade imediata de várias coisas, de produtos, esse desejo que é satisfeito por coisas que acabam gerando outros desejos que não acabam. Eu acho que isso vem também para a universidade, no sentido de ser gerada uma expectativa dentro dos cursos em si, mas não de vivenciar o curso, [mas tão somente] de passar pelo curso pra chegar naquele ideal de profissional, algo assim, então acaba que essa coisa da superficialidade, ela é trazida para dentro do curso. (24 anos, aluna de Nutrição).

Para Bauman (1998; 2007), o sujeito moderno constrói sua identidade em conformidade a uma cultura existente, pré-estabelecida segundo os valores de uma modernidade líquida, sendo esta liquidez traduzida por sua vez, como uma metáfora da sociedade contemporânea que é constituída por elementos fluidos, efêmeros, fugazes, caracterizados pelo imediatismo e pela obsolescência dos objetos e das relações pessoais. Situando-se esses conceitos diante da realidade dos sujeitos de pesquisa, é perceptível nas narrativas que os alunos entrevistados parecem possuir a noção de que estão imersos a esse estado de coisas líquidas que constituem a sociedade de consumo,

no entanto, demonstram uma aceitação tácita dos valores por ela disseminados, ou seja, a assimilação de certos traços culturais hegemônicos da sociedade parece ocorrer sem maior resistência, ou quem sabe, por conformidade ante um laço social no qual não se vislumbra qualquer mudança.

Representa uma angústia para a juventude o conflito entre a sua disposição em reproduzir a sociedade de consumo e a consciência dos desafios a serem enfrentados para a realização de suas aspirações e de suas necessidades pessoais. Para as finalidades do presente estudo, utilizamos o conceito de consumo de Costa (2004, p. 77), o qual defende que do ponto de vista das necessidades biológicas somos todos razoavelmente semelhantes, no entanto, o ato de comprar possui implicações sociais que vão além, pois, “se olharmos o consumo como equivalente a poder de comprar, não é isso que acontece. Comprar não é uma ação regida por necessidades biológicas, mas um ato com implicações sociais. Diante de atos desse tipo somos todos diferentes e desiguais”. Para o autor, comprar mercadorias já define quem é quem na sociedade, assim, os chamados objetos de consumo não estão igualmente disponíveis a todos os indivíduos, e a sua produção é “seletivamente organizada de maneira a ser seletivamente distribuída pelos que têm muito dinheiro, pouco dinheiro ou nenhum dinheiro” (*ibid.*)

Esse estado de coisas chega mesmo a ser aceito como próprio e constitutivo da sociedade contemporânea e o ato de possuir e consumir objetos visto como uma necessidade natural, estando o fenômeno do consumismo presente em todas as classes sociais, evidentemente com diferenças quanto ao poder aquisitivo de cada segmento social. Portanto, os segmentos sociais excluídos da economia – sendo que o jovem universitário, mesmo que provisoriamente, encontra-se nesta situação - passam a constituir um contingente de sujeitos com uma demanda reprimida que somente poderia ser plenamente atendida quando de sua certificação superior e a entrada no mercado de trabalho. Desse modo, para melhor compreensão do fenômeno em discussão, utilizamos as explanações de Costa (2004, p. 77), o qual define consumismo como o “modo que o imaginário econômico encontrou de se legitimar culturalmente, apresentando as mercadorias como objetos de necessidades universais e pré-culturais, e ocultando,[...] as desigualdades econômico-sociais entre os potenciais compradores”. Nessa direção, alguns elementos das entrevistas indicam a existência de pressão social que impele os sujeitos a internalizar os valores da sociedade de consumo como mecanismo de inclusão social, como se pode observar nos fragmentos a seguir:

- [...] existe a pressão social, que você tem que ter uma roupa boa, tem que ser bonito, tem que andar de carro, tem que fazer tanta coisa [...]. E ele fica no meio do caminho, nem se realiza como ser humano, como detentor do saber e nem atende às expectativas da sociedade, fica no meio termo. [...] Nada impede que eu tenha culto ao corpo, no ter e não em ser, e vá buscar outra forma de vida, a cultura do conhecimento. (22 anos, aluna de Teatro);

-Eu pensava que a pessoa escolhia esse mundo porque ela queria ser assim, mas o que me fez pensar diferente é que realmente ela não queira ser assim, é a sociedade que induz que ela seja assim ou espera que ela seja assim e ela para ser aceita escolhe esse modo de vida, mesmo que em seu interior não seja isso que ela queira. Esse mundo do ser aceito socialmente, “ah, quero ser bonito para as pessoas gostarem de mim, querer andar comigo, querer ser meus amigos”, isso é a realidade, eu faço uma análise assim. (20 anos, aluno de Eng. Elétrica).

Como já explanado, o estado adolescente se caracteriza por uma indecisão, não obstante essa condição, a modernidade propaga a promessa de felicidade baseada na satisfação de desejos de consumo, situação que implica um estado de angústia para a juventude que vê na formação superior a chance de realizar suas aspirações pessoais, mas convive com as agruras das incertezas do que fazer com suas vidas. É nessa condição que o jovem ingressa hoje na universidade em tenra idade e sob um estado provisório entre a infância e o mundo adulto e a necessidade de definição de suas escolhas. Esse estado de indecisão somado a busca de uma desenfreada satisfação de aspirações de mercado como modelo de felicidade da sociedade contemporânea, produz um *debilitamento* do laço social, o qual segundo Jerusalinsk (2004, p.2), é:

Um produto da evolução própria da modernidade, na qual passa a ocupar o centro da cena social, não o semelhante, mas o objeto. Esse objeto que, de acordo com o que a ciência sempre veio nos prometer, seria o objeto de nossa satisfação total. [...] Esse é o objeto que ocupa o centro da cena social e que, além do mais, é oferecido com a promessa de que sua posse assegura a felicidade total. Não é de estranhar, então, que a maior parte dos seres humanos, convocados a organizar a sua vida em torno desse objeto, esteja disposta praticamente a qualquer coisa para obtê-lo [...]. O fato de um objeto de tal natureza ocupar o centro da cena social faz com que o destino fique ligado à posse desse objeto e que essa posse se constitua no objetivo central da vida de quase todo mundo. Há pessoas a esmo que hipotecam as suas vidas para comprar um carro ou eletrodomésticos. O sujeito é tomado por um destino já fixado. Se, na Idade Média, acreditava-se que o destino estava traçado pela divindade e pelo além, e que a vida de cada um já estava traçado por obra da palavra divina, hoje em dia, nosso destino está traçado pela relação com esse objeto. Pode-se dizer, então, que nosso destino está escrito no consumo. O modo de consumirmos decide o nosso destino.

Não obstante as características da sociedade atual e as marcas deixadas sobre a juventude vale destacar que, no tocante aos alunos entrevistados, observou-se uma relativa consciência dos mesmos de como a sociedade influencia suas vidas em direção à construção de uma identidade somática, ou seja, do culto ao corpo, à imagem, à beleza e à moda. Os alunos entrevistados se autodeclararam exceções a esse perfil comportamental de consumo típico de indivíduos hedonistas. No entanto, ainda que os alunos entrevistados censurem certos comportamentos e estilos de vida praticados por seus colegas – estamos todos, com maior ou menor intensidade, inscritos na nova moral do prazer, pois segundo Costa (2004, p. 79), os indivíduos se deixam seduzir pelo consumismo porque isso atende suas necessidades psicossociais: “Se grande parte deles se deixa persuadir pela propaganda é porque, em certa medida, encontra na posse dos objetos industriais um meio de realização pessoal”.

A noção de realização pessoal e profissional está intimamente condicionada à capacidade de consumir objetos e praticar estilos de vida socialmente aceitos e valorizados, tendo a mídia como instrumento de difusão e legitimação de uma cultura de consumo que passa a representar o ideal de satisfação e realização humana. Pode-se questionar então, por que as pessoas são conduzidas por crenças racionalmente inconsistentes, como as que relacionam a capacidade de consumir com os ideais de realização pessoal, de felicidade mesmo. Para Costa (2004, p. 79), mesmo que a publicidade e a moda criem desejos artificiais, o que determina o poder do apelo consumista é o fato de que os indivíduos se deixam seduzir pelo consumismo “porque esse hábito atende a reais necessidades psicossociais. Essas necessidades derivam, entre outros fatores, da *nova moral do trabalho* e da *nova moral do prazer*.” (grifos do autor)

Segundo o autor acima, os indivíduos se deixam persuadir pela propaganda e ser manipulados porque veem na posse dos objetos um modo de realização pessoal, sendo essa aspiração o motivo do anseio por objetos ditos de consumo. Trazendo para o campo de nosso objeto de estudo, a formação superior, a obtenção de um diploma universitário, mais que a inserção no mercado profissional, poderá propiciar a realização de tais aspirações de consumo e significar o alcance desse modelo de felicidade, promessa subliminarmente presente na publicidade e na cultura da sociedade de mercado.

O poder coercitivo dos apelos publicitários que nos incentiva a comprar as mercadorias industriais produzidas em alta escala, e a seguir estilos de vida e modismos

prestigiados socialmente, só existe porque nos deixamos persuadir (COSTA, 2004). Nesse mesmo sentido, pode-se dizer então, que são esses os elementos de constituição das identidades somáticas ou bioidentidades, como colocado por Ortega (2006), cujas características têm no corpo sua centralidade, vão, por sua vez, determinar sociabilidades pautadas na aparência e em relações superficiais. Laços sociais sem profundidade poderão implicar em desinteresse por assuntos da coletividade, da cidadania, do seu entorno e do mundo, determinando um processo de acriticidade e de desinvestimento da ação política, situação bastante presente no ambiente universitário, como se propõe discutir na categoria a seguir.

II. Desinvestimento da ação política:

Ficou evidenciado nos discursos dos jovens entrevistados um enorme desinteresse em participação política e no debate de assuntos de interesses ligados ao bem comum. Ainda que contenham apelos humanitários ou altruístas, os temas sociais parecem não possuir poder atrativo de despertar ou envolver a juventude universitária.

Quando se trata de interesses gerais da comunidade, as iniciativas e ações políticas são escassas e quando ocorrem, não alcançam a mobilização de toda a comunidade estudantil, como se vê nos fragmentos abaixo:

- [...] dentro da universidade você vê as pessoas muito desinteressadas, elas não se mobilizam para fazer nada e no mundo você também percebe isso, ninguém tá muito voltado pra política, não falo nem política partidária, mas política no sentido geral, não se mobiliza para ajudar o próximo, na vida social, no cotidiano, na universidade, é cada um por si, acredito que seja assim. (22 anos, aluna de Teatro);

- Eu vejo da seguinte forma, que de fato, o jovem não tem esse interesse por política. Assim, existe uma vontade de que as mudanças aconteçam, existe um ímpeto para que isto aconteça de alguma forma, mas não existe um desejo de ser um agente desta mudança. (24 anos, aluna de Nutrição);

- [...] não se dá muito tempo para conciliar as duas coisas: estudos e militância estudantil, é difícil [...] não existe nem vantagem financeira e nem existe vantagem acadêmica em participar disso, não existe. A vantagem que te dá, em minha opinião, é maturidade, conhecimento quanto à política, como as coisas funcionam e os contatos que você faz, você conhece pessoas, então assim, ela acaba de proporcionando certa influência, mas academicamente é zero, ela te prejudica. (21 anos, aluno de Eng. Elétrica);

- O número de pessoas que se envolvem nesses movimentos e congressos é pequeno. Os incentivos, até que existem, acredito porque muitas vezes são obrigados a ter, então se cria, para dizer assim, existem, mas que poucas pessoas participam, veja que em uma

sala vão dois que tomam a frente, que vão às reuniões do C.A. (2 anos, aluna de Enfermagem);

Os alunos entrevistados consideram que a sociedade desestimula a participação da juventude nos grandes temas políticos quando exerce uma vigorosa cobrança por qualificação técnica voltada ao mercado profissional. Segundo os alunos, o mesmo ocorre na universidade, que ao cobrar prioridade para os estudos, não promove ações para incentivar e viabilizar a manifestação e a participação da comunidade acadêmica para desenvolver uma postura mais politizada, mais crítica diante dos problemas, como se denota nas falas transcritas a seguir:

- [...] a universidade não me dá espaço para isso [participação política], querendo ou não eu acho que a universidade não dá espaço [...] Não é convidativo, do tipo: “vem participar, participe que você precisa disso” [...] eu participei do movimento estudantil porque era uma coisa minha, porque eu julguei ser preciso, diferente dos outros amigos que têm uma visão assim “política, ah não vou mexer com isso” [...] Então ele fala que não vai participar porque pensa que é uma perda de tempo. (22 anos, aluno de Eng. Elétrica);

- Aqui eu não consigo ver espaços políticos, acho que realmente falta muita coisa para que eu possa compreender os espaços políticos dentro da UFT. [...] tem um certo grupo, eles falam da mesma coisa, eles gostam da mesma coisa, não tem um espaço para as pessoas dialogarem, e isso eu vejo até na rede social do grupo da UFT, todo mundo tem uma opinião muito fechada, ninguém está disposto a dialogar com outro e geralmente eles são muito agressivos. (20 anos, aluna de Filosofia)

Existe, entretanto, um envolvimento maior quando se trata de necessidades imediatas como as do restaurante universitário, transporte urbano, estruturas de laboratórios, as quais possuem um caráter reivindicatório de direitos de usufruto individualizado, de consumação pessoal, e não necessariamente de alcance universal para toda a coletividade, como é o uso de uma praça, de uma rua, que atende a todos independente do segmento social que tenha lutado e conquistado tal direito.

Da mesma forma, quando a discussão diz respeito à condução do processo de ensino e de aprendizagem, aos conteúdos das disciplinas e ao processo avaliativo existe o interesse de participação do aluno, no entanto, caso as questões não tenham relação

direta com atividades de ensino, pode ocorrer o distanciamento das ações coletivas e a desmobilização política, como se vê nos fragmentos a seguir:

- [...] o estudante só vai quando se sente prejudicado em algum momento, quando é assunto da aula, do processo de ensino, ou seja, enquanto não tocou em mim, não vou. (24 anos, aluna de Nutrição);

- Eu acredito que tem muita mobilização, mas [...] é para benefício individual, alguma coisa o atingiu e não o coletivo, o bem comum. Atingiu ele, então ele vai atrás, ele busca os direitos dele, mas quando se fala em termos de política para a comunidade em geral, não fica claro a posição deles. (26 anos, aluna de Enfermagem).

As mudanças ocorridas nas últimas décadas, como se pode depreender das falas acima, implicaram em novos modos de se relacionar socialmente, afetando as relações interpessoais com fortes reflexos também nas relações de trabalho pela competição crescente por empregos inseguros. Segundo Sennett (1999), *apud* Costa (2004, p. 4), “os indivíduos [...] começaram a adaptar suas condutas psicológicas ao perfil social do vencedor. O vencedor deve ser maleável, criativo, [...] e, sobretudo, superficial nos contatos pessoais e indiferentes a projetos de vida duradouros”. Essas condições implicam na constituição de um sujeito voltado a realizar suas aspirações pessoais mesmo desconsiderando o bem comum e se desdobram em uma grande inovação em matéria de condutas, que leva, no caso em estudo, o estudante a adotar uma postura pragmática e individualista em busca de sua realização profissional, em detrimento dos valores sentimentais e altruístas. (COSTA, 2004).

Nesse sentido, pode-se dizer que o desinvestimento da ação política dos jovens universitários tem relação com esse processo, o que pode explicar assim, a tendência de adesão utilitarista ao ensino e a vinculação, quando de sua passagem pela universidade, a aspectos puramente de interesse profissional para realização de suas aspirações pessoais, como veremos na categoria analisada a seguir.

III. Crise de Sentido da Universidade:

Os entrevistados foram questionados sobre a motivação dos jovens para a permanência na universidade e sobre o interesse por assuntos acadêmicos. As respostas demonstraram que a relação do aluno com as exigências do ensino e com os estudos é de cunho utilitarista, ou seja, a adesão às atividades de ensino se dá no limite do

interesse pragmático da conclusão do curso, da certificação para o mercado de trabalho, que em última instância pode indicar a existência de desinteresse em buscar uma formação mais ampla no sentido crítico defendida por muitos autores, como visto nos capítulos iniciais.

A busca pelo conhecimento se limitaria, portanto, em alcançar conhecimentos técnicos mínimos para a atuação profissional, e assim poder realizar suas aspirações pessoais de reconhecimento e ascensão social, de realização financeira e de poder:

- Geralmente vejo que não encaram sempre como um ambiente de estudos, é mais um ambiente em que você vai passar para chegar ao mercado de trabalho e, basicamente, a grande maioria se diverte aqui dentro da faculdade. (20 anos, aluna de Filosofia);

- Acredito que os interesses maiores são de ascensão, de poder, de ter dinheiro, de ser reconhecido por ser a pessoa que fez aquilo e ser lembrado. Não o reconhecimento de “eu sou uma pessoa boa”, “eu trabalho para realizar alguma coisa boa”, mas “eu quero ser reconhecido, não importa como”. (22 anos, aluna de Teatro);

- Eu acho que isso vem também para a universidade, no sentido de ser gerada uma expectativa dentro dos cursos em si, mas não de vivenciar o curso, de passar pelo curso pra chegar naquele ideal de profissional, algo assim, então acaba que essa coisa da superficialidade [nos estudos], ela é trazida para dentro do curso. (24 anos, aluna de Nutrição).

- Eu acho que a sociedade de tanto cobrar da pessoa, e a pessoa vem do mundo e diz: “tenho que entrar na universidade, tenho que me formar para ganhar dinheiro, ganhar dinheiro para formar uma família, tenho que ser feliz” (20 anos, aluno de Eng. Elétrica);

- tem aquele lado altruísta de querer ajudar [a sociedade], mesmo que seja de forma voluntária, mas quanto aos colegas eu percebo o seguinte: não tem esse lado, o lado que eles focam é, [...] “eu quero me formar, meu objetivo é estudar e formar e acabou”. (22 anos, aluno de Eng. Elétrica);

Percebemos, nos excertos acima, que o discurso dominante orienta os alunos de acordo com uma cultura do desempenho, de se alcançar determinados níveis de rendimento em atividades de ensino e em processos avaliativos. Na base dessa situação se avista a aspiração individual e a cobrança social de sucesso profissional como realização de vida, a reforçar o processo de adesão utilitarista ao ensino, mesmo que isso implique a utilização de todo o tempo e energia do jovem acadêmico para esta finalidade, retirando-lhe a oportunidade de uma formação mais emancipadora e crítica em relação aos problemas e condições da sociedade. (CHAUÍ, 2003; MÉSZÁROS, 2005; SANTOS, 2006).

Foram suscitados temas relacionados às dificuldades vivenciadas e outros interesses que pudessem ser indícios de desinteresse pela permanência na universidade. Em outras palavras, buscou-se verificar a existência de fatores internos ou externos à universidade que podem estar a desviar o jovem dos estudos, ou seja, fatores que levem os jovens a não investir na vida estritamente acadêmica.

Os entrevistados apontaram outros elementos da sua visão de mundo sobre o campo do saber, sobre a educação familiar e os relacionamentos inter-pessoais que podem contribuir para elucidar a crise de sentido da universidade, como indicam os trechos a seguir descritos:

- Se o conhecimento antigamente era valorizado, hoje ele é completamente desvalorizado, e provavelmente por essa discrepância em cultuar o corpo, em ter e não em ser. Hoje se você tem conhecimento, você é o “cdf”, é o antissocial, agora é assim, se você estuda você é o antissocial, deixa de frequentar festinhas, sofre *bulling* porque você estuda, [risos] é ridículo isso, você é o excluído da sociedade, digamos assim, porque você está estudando. (22 anos, aluna de Teatro);

- O cara vem de longe, passa um baita perrengue para continuar aqui para não terminar, tem isso também, passa por todas as dificuldades que a gente está discutindo, de pressão social, que você tem que ter uma roupa boa, tem que ser bonito, tem que andar de carro, tem que fazer tanta coisa, e acaba que você entra numa universidade e não conclui o negócio. A sociedade cobra uma formação, não cobra? E ele fica no meio do caminho, nem se realiza como ser humano, como detentor do saber e nem atende às expectativas da sociedade, fica no meio termo. (22 anos, aluna de Teatro);

- [...] eu vejo bastante gente que eu conheço [...] que desistiu de seus cursos não por não se adaptarem, mas por não conseguirem manter os dois estilos de vida, um estilo fora da faculdade e aquele do ambiente universitário que necessita de foco nos estudos e tudo mais: “ah, vou deixar isso de lado porque não é o que está me dando resultado, tenho um bom trabalho [...] e a faculdade só está me ocupando espaço”. Há o caso de um amigo [...] e ele tem um estilo de vida [...] muito consumista, às vezes até falo “cara, dá uma controlada aí, e volta a fazer uma faculdade”, pois ele trancou a faculdade há uns sete meses por que ele não conseguia manter as duas coisas, de estudar e manter a vida que ele tinha, eu vejo bastante isso. (20 anos, aluna de Filosofia).

É perceptível nas falas uma angústia provocada pela situação paradoxal da cobrança social por qualificação e ao mesmo tempo por incentivo a vivenciar as benesses da sociedade moderna, seus entretenimentos e seus prazeres como forma de manter a identidade de jovem. Para se atender às cobranças da sociedade é necessário buscar uma formação, uma certificação superior, mas também estar atualizado com as ofertas do mercado, roupas, corpo e estilos de vida da moda. Dessa forma, a busca em satisfazer essas duas dimensões sociais, pode acarretar muitas vezes, conflitos

identitários e levar o sujeito a buscar alternativas para a satisfação de suas aspirações em outras atividades exteriores ao universo acadêmico, acentuando-se assim, a crise de sentido da universidade.

As falas revelam ainda, que existem fatores sócio-econômicos a desviar o foco do aluno da vida propriamente acadêmica, como a forte aspiração do jovem em alcançar independência financeira, não somente por necessidade de sobrevivência e sim por ansiedade de satisfação de desejos relacionados aos estilos de vida valorados socialmente, à manutenção do *status quo*, ou ainda, de se alcançar autonomia em relação à família, como se pode observar nos fragmentos a seguir transcritos:

- Eu acho que isso vem também para a universidade, no sentido de ser gerada uma expectativa dentro dos cursos em si, mas não de vivenciar o curso, [mas tão somente] de passar pelo curso pra chegar naquele ideal de profissional, algo assim, então acaba que essa coisa da superficialidade, ela é trazida para dentro do curso. (24 anos, aluna de Nutrição);

- A cobrança sobre o jovem é que tenha uma boa titulação, que ele vá para a escola estudar, que ele faça um bom curso, um curso que te dê dinheiro mais pra frente, por isso que as pessoas tentam Medicina, Direito, Engenharia, e os que escolhem os cursos mais “baixos”, quero dizer, assim, os mais fáceis de passar, eles são “desmerecidos”, entre aspas, dentre os próprios cursos. (22 anos, aluna de Teatro).

- Acho absolutamente exagerada a cobrança de você ter que estudar, de que você precisa ter uma carreira, e é basicamente isso que eles veem na universidade, e eu, sinceramente, não entendo que a universidade só tem este ponto de te preparar para o mercado. (20 anos, aluna de Filosofia).

Quando questionados se a possibilidade de interação com outros jovens tem se sobressaído na motivação para frequentar a universidade, as respostas foram relativamente uniformes, sendo que os entrevistados declararam que em relação a eles próprios, tinham na formação e aprendizado as razões maiores para estarem ali, mas quando se referiam à situação de seus colegas, diziam que muitos deles têm o ambiente universitário quase que exclusivamente como um local para interação ou de encontro mesmo, o que levaria muitos alunos a dividirem seu tempo e energia entre os estudos e outras atividades não acadêmicas, vendo o espaço universitário também como oportunidade de diversão e de prazer na interação com outros jovens, como veremos a seguir:

- [...] pensando sobre um grupo que participo, [...] principalmente para trabalhos em grupo existia, uma dificuldade de colocar-se no assunto, então parecia que existia uma

necessidade tão grande de se envolver ali que o trabalho ficava em segundo plano, (24 anos, aluna de Nutrição);

- Vão para a faculdade, [...] mas não veem a carga de responsabilidade que tem isso. [...] Eles interagem, estão aqui para ter um lugar para sair, para conviver com amigos, para marcar um churrasco com os colegas da turma tal no fim de semana, então, para mim, essa relação de amizade, de estar inserido nesse grupo, ela sobressai ao ensino. Você não vê grupos marcando para estudar no fim de semana, mas “vamos fazer uma festinha lá em casa no fim de semana, pra gente interagir. (26 anos, aluna de Enfermagem);

- [...] vejo isso acontecer com vários colegas, tanto de Engenharia Elétrica, quanto de Civil, essa necessidade extrema de interagir. (21 anos, aluno de Eng. Elétrica);

- Em relação aos outros colegas eles costumam se socializar bastante. [...] os meus colegas se socializam muito, eles saem, fora da faculdade eles têm uma vida. (20 anos, aluna de Filosofia);

A partir dos trechos acima, os alunos entrevistados nos revelam que para muitos de seus colegas, a universidade é um ambiente em que a interação com outros jovens se sobressai na motivação em frequentar a faculdade.

Ao tempo que informam sobre o grande interesse de interação dos colegas como a motivação maior de estar na universidade, contraditoriamente é perceptível em suas falas o reconhecimento da importância da busca de conhecimento como algo que dure a vida toda e que deveria estar acima da satisfação de desejos e necessidades imediatistas, como podemos vislumbrar nos relatos:

- [...] mas era tão bom estar ali em grupo, interagindo, que a gente acabava deixando um pouco a desejar esta parte importante [dos estudos]. Dentro dos grupos em que participei isto [interação] era mais intenso do que o estudo em si. (24 anos, aluna de Nutrição).

- Eu não venho aqui porque tenho colegas na universidade, venho por conta do ensino, mas tem muitas pessoas que vêm só para conversar, para bater um papo, para interagir, tanto que eles não ficam até o final da aula. A pessoa vem para a universidade, assina a frequência no começo da aula e vai conversar, depois vai embora e você não vê mais a pessoa por aí. (22 anos, aluna de Teatro);

Para análise dos aspectos inerentes a essa categoria, destacamos os sentidos descritos pelos alunos de que no ambiente universitário podem coexistir espaços de estudos e de fonte de prazer, não havendo, segundo os entrevistados, incompatibilidade entre a busca de conhecimento, de formação, com as necessidades lúdicas e de

entretenimento da juventude. Na opinião dos entrevistados, se praticados de forma comedida, o prazer e o relaxamento seriam repositórios de energia e motivação para os estudos e permanência na universidade, no entanto, muitos jovens alunos estariam centralizando sua atenção, seu tempo e energia para as atividades não acadêmicas, como forma de fugir da solidão ou de minimizar as intensas cobranças acadêmicas.

Segundo o que se pôde verificar nas falas mencionadas acima, o processo de adesão utilitarista é evidenciado quando os alunos percebem que a conclusão de seus cursos significa a certificação para o mercado profissional, e, por conseguinte, a possibilidade de realização de suas aspirações pessoais e familiares, dessa forma, o investimento nas atividades de ensino vai até o limite das exigências das atividades curriculares, ou seja, o engajamento nos estudos acontece na medida das necessidades de cumprimento dos requisitos formais do ensino, das disciplinas, de cumprir rotinas de aulas e leituras propostas pelos professores e realizar avaliações bimestrais. Pode-se dizer que há uma adesão ao ensino, no limite do necessário para cumprir os coeficientes avaliativos e as exigências para a conclusão do curso, e não necessariamente um compromisso maior com a formação geral e ao mesmo tempo com o aprofundamento no seu campo de conhecimento.

Ante todos os excertos descritos acima, pode-se inferir que, por um lado, a captura do desejo juvenil pelos meios de comunicação de massa se direciona à compra de produtos e à adesão à moral do prazer, por outro lado, a adesão pragmática aos estudos se apresenta como possibilidade para a viabilização das aspirações pessoais de satisfação total dos desejos de consumo. Entre estes dois polos, no entanto, o sentido da universidade se esmaece, pois o apelo publicitário do mercado possui um poder arrebatador sobre a juventude, enfim, é a supremacia dos discursos do consumo e do prazer sobre os ideais do conhecimento.

IV. Reuni: ação didático-pedagógica e interdisciplinaridade em questão:

Os alunos destacam que a possibilidade de interação entre alunos e professores de outro curso é o fator mais relevante do Reuni, no entanto, em relação à proposta interdisciplinar - a aproximação, a inter-relação de conteúdos e a complementaridade entre os saberes de outra área e de outro curso - para eles, não se concretizou na prática

como proposta pedagógica eficiente, como se pode perceber nas falas transcritas a seguir:

- Eu acho absolutamente interessante a questão de ter dois cursos juntos, que até parecem ser muito diferentes, mas que eu os considero ligados. A gente que estuda filosofia tem uma possibilidade enorme de aprender com teatro, da mesma forma que eles têm com a gente. É um universo muito grande: você está diante de diversas opiniões diferentes do que você espera ter na filosofia. O teatro é uma coisa totalmente diferente do que você espera na filosofia: você não vê muitos filósofos se interessando pelo teatro, não quanto à forma de atuar. (20 anos, aluna de Filosofia);

- Algumas coisas avançaram outras não. Se isso [interdisciplinaridade] fosse trabalhado de forma a enriquecer ambos os cursos, seria muito importante, como no terceiro semestre que tivemos uma disciplina em que o professor soube trabalhar isso. Teve um conteúdo filosófico, teve um conteúdo teatral, e colocou a gente para trabalhar juntos de forma que cada um pudesse fazer o que entende, mas que pudesse contribuir para um trabalho final que foi muito bom. (20 anos, aluna de Filosofia);

- Foi uma experiência interessante no sentido de se conhecer pessoas, mas no curso como um todo, acho que foi muito falho para as dois cursos, por que como a gente viu disciplinas básicas juntos, a gente começou a não ter noção da especificidade desses conhecimentos básicos aplicados à nossa área, então, o meu curso ficou junto até o terceiro período com o de Enfermagem, e eu só pude ver alguma coisa de Nutrição no quarto período, então, assim, eu cheguei no quarto período, ou seja, na metade do meu curso sem noção de nada do que era Nutrição. [...] A palavra interdisciplinaridade foi muito usada, a gente só ouvia isso, [...] só que na prática ela não existia de forma clara. (24 anos, aluna de Nutrição).

Vieram à tona questões e reclamações inerentes à concentração maior ou menor de conteúdos em determinada área em detrimento de outra durante o Ciclo Básico, ou seja, os professores deste ciclo tentavam dar um caráter interdisciplinar às atividades de ensino, no entanto, acabam direcionando os conteúdos de suas disciplinas para a área de sua formação ou de pesquisa, ou mesmo não conseguiam desenvolver uma metodologia interdisciplinar por falta de prática ou habilidade pessoal. Problemas relacionados à distribuição ou proporção de disciplinas para cada curso no ciclo básico também foram relatados, como se pode verificar nas falas:

- A dificuldade do Reuni para mim, não só para mim, mas acho que para todos, foi de identificar o que se ia aprender, porque o meu curso é Teatro e nós assistíamos disciplinas com o curso de Filosofia, e o ciclo básico foi só filosofia, no máximo tive uma ou duas disciplinas, uma em cada período, que eram voltadas mais para o curso de Teatro. (22 anos, aluna de Teatro);

- [...] a teoria de um ano e meio só de filosofia, é um dos problemas do Reuni, pois ele só pensou em juntar, mas não pensou como conversar as duas áreas. Eu acho que vai de

cada professor, da metodologia de cada professor. Eu fiz uma pesquisa sobre isso. O Reuni enquanto projeto é lindo, mas resta saber como ele vai ser colocado na prática. Vai depender do professor, de sua metodologia e de sua bagagem também, de como ele vai passar isso. (22 anos, aluna de Teatro);

- Quanto a essa ideia de interdisciplinaridade, o que eu vejo é que têm estudantes que se você tenta colocar qualquer assunto que fuja um pouquinho daquilo, da especificidade, eles se tornam resistentes para receber [o assunto], ficam incomodados. Não é por falta de interesse, mas por não perceberem a relação de forma clara. Por exemplo, tem professor que tenta fazer um *link* entre as disciplinas para chamar a atenção, mas isso nem sempre funciona. (24 anos, aluna de Nutrição).

Os alunos expressaram ainda, que somente mais para o final de seus cursos percebiam a relevância de certos temas interdisciplinares vistos no início e sugeriam que algumas disciplinas ou conteúdos interdisciplinares fossem ministrados durante o Ciclo específico, como nas falas a seguir:

- Não é por falta de interesse, mas por não perceberem a relação de forma clara. Por exemplo, tem professor que tenta fazer um *link* entre as disciplinas para chamar a atenção, mas isso nem sempre funciona. [...] disciplinas mais abertas nesse sentido, mas na verdade elas não fazem muito sentido para a gente no início do curso, então eu acho que se elas fossem colocadas mais pro final do curso, mesmo juntos, elas teriam muito mais sentido e mais troca, por que a pessoa que entra ali no primeiro período, ela não tem experiência de nada, está começando, então, depois de passar por alguns processos, ela vai amadurecendo [...] esta interação seria muito mais proveitosa mais pro fim do curso, em que existe esse amadurecimento, do que no início. (24 anos, aluna de Nutrição);

- [...] para mim, teria que ter realmente o básico interdisciplinar, mas até o fim do curso teria que haver esta interligação, não é para parar ali, porque eu inicio um bom processo, uma proposta boa, mas que foi interrompida e o profissional foi para o mercado de trabalho com essa interrupção, é uma proposta ótima, necessária, mas que fosse até o fim do curso, colocar a interdisciplinaridade de vez em quando, em um período ou outro você entra em contato com nutrição, e vai vendo os prós e contras dessas disciplinas, a proposta é boa mas ela sofre interrupção e não alcança seu objetivo, a prática não se realiza. (26 anos, aluna de Enfermagem);

Algumas opiniões foram no sentido de que a relevância da proposta interdisciplinar está principalmente na oferta de conteúdos comuns e na realização de aulas conjuntas, com atividades realizadas em grupo de forma a propiciar maior interação entre alunos dos cursos envolvidos. A importância é vista principalmente no desenvolvimento de competências de trabalho em grupo, de equipes profissionais multidisciplinares, como é o caso da área de saúde, em que os profissionais cooperam para se chegar aos melhores diagnósticos e tratamentos. O mesmo ocorre no campo de atuação educacional, onde os projetos são geralmente desenvolvidos por atores de várias

áreas de saber e de formação profissional, o que pode representar oportunidade de discutir inter e multidisciplinary políticas públicas para a área. Os destaques nas falas a seguir vão nesse sentido:

- [...] a proposta interdisciplinar não consegue atingir seu objetivo apesar de ser uma ótima ideia, ou seja, você chega e na realidade, tem que trabalhar em equipe, o que hoje é muito difícil. Conseguir juntar uma equipe multidisciplinar e conseguir executar um trabalho é complicado[...] então acredito que a ideia seria essa, formar pessoas de forma interativa para quando forem exercer seus papéis, conhecer um pouco o que o outro profissional faz, não é realizar a tarefa do outro, mas adaptar-me a ele, alcançar sintonia. (26 anos, aluna de Enfermagem);

- [...] mas só que não conheço as atribuições, a ciência do outro. A ideia inicia-se no básico que todo mundo faz, mas quando vai para o específico eu não conheço o que faz o outro profissional. Hoje saio da faculdade sem saber o que o nutricionista faz, tenho que buscar saber, porque se a ideia era ter essa interação eu não tive, então para mim não é eficaz. (26 anos, aluna de Enfermagem);

- [...] tem que ter a discussão de filosofia no contexto do teatro e desse no de filosofia, como as discussões sobre ética e estética, mas a maioria acha que tem de tirar em face da forma em que se dá a aula e não excluir simplesmente uma ou outra, tem que ter as coisas separadas, mas tem que ter um casamento, uma interdisciplinaridade. (22 anos, aluna de Teatro);

- [...] a gente tenta interagir, mas geralmente é limitado, por que dentro do método que é utilizado para ensinar são poucas as experiências que a gente tem de discutir coisas juntos, falo no momento do ensino e não fora, depois [de formado] para de fato existir uma interação mais ampliada. (24 anos, aluna de Nutrição).

Nos fragmentos acima, os alunos expressam que a proposta interdisciplinar possui, em tese, suas virtudes, pois possibilita o contato com saberes de outros campos do conhecimento e interação com alunos e professores de outro curso, fatores que contribuiriam para uma experiência pessoal e acadêmica enriquecedora. No entanto, os alunos consideram que tais propostas não são bem desenvolvidas porque a prática didático-metodológica não consegue demonstrar as inter-relações e afinidades entre os saberes dos cursos e em razão da ausência de disciplinas ou conteúdos interdisciplinares no Ciclo Profissionalizante, quando os alunos, teoricamente, já possuem pré-requisitos para o melhor aproveitamento dos conhecimentos interdisciplinares ministrados no Ciclo Básico.

7 - DISCUSSÃO SOBRE OS RESULTADOS

O processo de categorização das unidades de significados (sentenças, frases, parágrafos), pautou-se nas inter-relações dos sentidos construídos pelos sujeitos de pesquisa com os problemas de pesquisa e com os elementos conceituais em discussão. Os sentidos construídos a partir das novas interações sociais e das relações com o universo acadêmico conformam as subjetividades juvenis a uma universalidade de possibilidades. Ainda que diante de uma realidade multidimensional, quando se analisa as questões mais especificamente atinentes ao campo do ensino e da formação acadêmica, fica patente que a preocupação maior do aluno é alcançar a titulação exigida pelo mercado de trabalho, avistando-se, portanto, poucas manifestações quanto à necessidade de uma formação pautada em temas éticos, humanísticos e filosóficos, como defendido pelos diversos autores já referenciados nos capítulos iniciais (CHAUÍ, 2003; SANTOS, 2005; MÉSZÁROS, 2005; CATANI *et al.* 2008 E GOERGEN, 2014).

As falas dos entrevistados revelam que a maioria dos alunos não percebe a relevância da participação política, cujo desinteresse às vezes era atribuído ao pouco incentivo institucional para despertar os alunos a serem mais participativos, e tampouco, espaços físicos e oportunidades para expressão de seus anseios. Para eles, o envolvimento com questões e demandas não diretamente ligadas ao ensino, poderia implicar em perda de tempo, daí a opção em focar nos estudos ou em atividades pessoais, como que a confirmar a lógica educacional de uma cultura do desempenho adotada pelas instituições de ensino, em prejuízo a outros valores ligados à cidadania.

Como já explicitado, a sociedade contemporânea está impregnada por elementos relacionados à cultura de consumo cujos valores são socialmente disseminados pela mídia e amplamente naturalizados entre os jovens (BAUMAN, 1998; JERUSALINSK 2004; COSTA, 2005; ORTEGA, 2006; OLIVEIRA, 2012). Em outras palavras, as práticas midiáticas afetam a subjetividade juvenil e a sujeita a identidades de mercado já instituídas nas retóricas da sociedade de consumo (OLIVEIRA, 2012). A par dessa narrativa social, os jovens passam a vislumbrar na sua formação superior a entrada no mercado profissional e a possibilidade de realização de suas aspirações pessoais, traduzidas por desejos de adquirir produtos e ter estilos de vida praticados por sujeitos famosos detentores de atributos de valor social, cujos símbolos são difundidos pela publicidade (BAUMAN, 1998).

Ortega (2006) por sua vez, considera que as práticas midiáticas demarcam além de identidades sociais, outras categorias de identidade, as identidades somáticas ou bioidentidades, as quais, segundo o autor, deslocam o processo de subjetivação para a exterioridade. Outros autores também discutem esse processo, quando falam de identidades de mercado instituídas nas retóricas de consumo (BAUMAN, 1998; JERUSALINSK 2004; COSTA, 2005; OLIVEIRA, 2015). Bauman (1998), por exemplo, aponta para uma coisificação da vida onde o objeto torna-se o centro da cena social. Dessa forma, a construção do eu na contemporaneidade não recai mais em valores subjetivos, religiosos, intelectuais, sentimentais, mas sim em objetos-mercadorias e valores estéticos ligados à moda e à beleza. Para os autores citados acima, o culto ao corpo, à imagem, a posse de objetos, agora ocupam o centro do cenário social e representam os elementos fundamentais para se alcançar o ideal de felicidade presente no imaginário e na cultura da modernidade.

Essas características são constituintes da contemporaneidade, a partir das quais emergiram os pressupostos do presente estudo. No entanto, existem elementos presentes na narrativa juvenil que dizem respeito à pressão social sobre suas determinações. As cobranças familiares e dos grupos sociais não constituem uma categoria de análise em si, mas são dimensões relevantes em face de seus efeitos sobre as escolhas dos jovens quanto a suas carreiras e a seus destinos, a reafirmar a ideia de sujeição dos indivíduos às condições culturais dadas pela sociedade que vão restringir sua autonomia de escolha profissional e delimitar sua conduta social.

Os alunos entrevistados relataram que encontram um cenário diferente do que imaginavam e uma realidade complexa de se adaptar, que se apresentava mais ou menos difícil a depender das características e dos interesses particulares de cada aluno, mas sempre desafiadora. Há casos notáveis de superação das limitações pessoais, como a da aluna de Enfermagem que tem que conciliar suas jornadas e plantões como técnica de necropsia com as atividades acadêmicas. Tem o caso dos alunos de Engenharia Elétrica entrevistados, que imbuídos de determinação e esforço superaram as dificuldades iniciais e hoje se julgam perfeitamente adaptados ao ambiente acadêmico. Na opinião desses alunos a evasão de seu curso (informaram que de um total de 40 alunos da turma inicial, restam menos de 15 matriculados atualmente no 7º período) é devida ao grau de complexidade do curso, mas citam ainda, outras causas, como a falta de base dos alunos

e a dificuldade de se concentrarem exclusivamente nos estudos por conta de outros interesses não acadêmicos.

Em muitos casos, o mal-estar provocado por essas situações leva o jovem acadêmico a direcionar seus interesses a outras fontes de satisfação, à interação social, aos modismos comportamentais e aos prazeres corporais, quando suas expectativas de sucesso nos estudos são frustradas. Uma saída para compensar as frustrações é a interação com outros jovens e grupos sociais que compartilhem interesses comuns e contribuam para o extravasamento de angústias e ansiedades, por meio de atividades lúdicas e festivas.

Quando os alunos falam da necessidade de investirem nos estudos, percebe-se a influência e a advertência de seus professores quanto à realidade do mercado de trabalho, dessa forma, essa lógica educacional concorrencial que estimula o individualismo parece ser reforçada pelos docentes junto aos alunos.

Feitas essas considerações até aqui, cumpre destacar que a análise de conteúdo dos sentidos construídos pelos sujeitos da pesquisa revelou que: i) uma cultura organizada em torno do consumo e do culto ao corpo como estilos de vida pode estar a redirecionar os investimentos dos estudantes no saber para outros interesses; ii) a vinculação diante do ensino se apresentou de cunho utilitarista visando à inserção no mercado profissional; iii) o Programa Reuni quanto às suas diretrizes pedagógicas e sua proposta interdisciplinar não tem se demonstrado exitoso na prática do ensino, apesar de suas potencialidades teóricas.

Dessa forma, verificamos uma forte correlação entre os pressupostos teóricos e as categorias de análise, o que poderá lançar luz sobre os problemas de pesquisa, como veremos, a seguir, nas considerações finais.

8 - CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A recente expansão universitária ocorrida na primeira década do século XXI permitiu o acesso a um contingente expressivo de estudantes ao ensino superior. Nos primeiros anos do presente século, havia em torno de três milhões de estudantes matriculados, atualmente, segundo dados do Censo da Educação Superior de 2013 divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-Inep/MEC, passam de sete milhões de matrículas distribuídas nas instituições privadas e públicas (Tabela 1). Os indicadores sócio-econômicos do referido censo apontam que a política de expansão de vagas e democratização do acesso promoveu a inclusão no ensino superior de segmentos sociais antes excluídos, mas que agora tiveram a oportunidade de cursar uma faculdade.

Não obstante, a expansão quantitativa do acesso, o presente estudo buscou compreender, sob a perspectiva da juventude universitária, questões qualitativas inerentes ao ensino presentes nas propostas pedagógicas do Reuni. Buscou-se dessa forma, verificar as inter-relações entre os sentidos produzidos pelos sujeitos de pesquisa e a perspectiva pedagógica do Reuni, tendo como norte, as pesquisas e as concepções de escopo pedagógico de autores referidos nos primeiros capítulos dessa dissertação: (HAWERRONTH, 1999; SGUISSARDI, 2001; CATANI *et al*, 2008; TURMENA, 2009).

A discussão preambular sobre a expansão e a crise de legitimidade da universidade objetivou resgatar o estado da arte e apresentar as definições teóricas sobre a temática da reforma universitária. Foram apresentadas algumas concepções e os modelos norteadores do processo expansionista, bem como as discussões sobre a função da universidade na contemporaneidade. Após essa contextualização e discussões iniciais, apresentamos a base conceitual que trata do processo de constituição das subjetividades juvenis na contemporaneidade, tendo em vista as definições e teorias que tratam dos problemas da adolescência e da juventude em face da condição social atual e do mercado de consumo. Nos procedimentos relacionados à investigação empírica buscou-se desvelar, a partir dos sentidos construídos pelos sujeitos de pesquisa, a perspectiva da juventude universitária sobre o processo de consolidação do Programa Reuni, ou seja, de que modo os jovens universitários percebem tal política, suas propostas pedagógicas, suas incongruências e suas potencialidades.

O jovem ao entrar na universidade traz em sua bagagem cultural a informação, repetidamente divulgada pela mídia, de que a felicidade estaria centrada na capacidade de realizar desejos de consumo: aquisição de objetos voltados para o prazer das sensações e de estilos de vida voltados ao culto do corpo e da imagem (BAUMAN, 1998; JERUSALINSK 2004; COSTA, 2005; ORTEGA, 2006; OLIVEIRA, 2012). Tais aspectos, os quais se apresentaram nas entrevistas, relacionados ao cenário contemporâneo e à cultura somática e de consumo, aparecem em suas expressões e outras vezes efetivamente nas narrativas construídas. Esses elementos subjazem em seus discursos como que a constituir um plano intangível em suas vivências cotidianas, nas situações que afetam a vida dos jovens, por força de estilos de vida já legitimados pela cultura que os envolve. Assim, não se apresentam como ameaças perceptíveis, parecem ficar subsumidas em face das cobranças acadêmicas e das contingências sociais, as quais podem vir a constituir identidades acríticas quanto ao protagonismo de seus destinos.

As construções de sentido do discurso juvenil, analisadas no presente estudo, acentuam as controvérsias das relações de dependência/onipotência, indecisão/cobrança e de interação/solidão, elementos da condição juvenil contemporânea que são determinantes de seu comportamento em sociedade e no ambiente universitário, como se pôde verificar nas falas dos sujeitos de pesquisa, não somente durante o exercício de categorização, mas em todas as fases da análise de conteúdo das entrevistas.

Segundo Birman (2006), os discursos das instituições nos afetam e os operadores sociais e políticos imprimem certas direções às tendências e potencialidades humanas, com impactos no psiquismo. Mas há uma diferença fundamental a se considerar quanto às referências institucionais nas formas de subjetivação da juventude: se antes a família, a escola e o estado eram as instituições de referência, a partir da efetiva modernização da sociedade brasileira, os jovens passam a ser protagonistas de transformações fulgurantes nos costumes e estilos de vida, mas agora tendo como referenciais os valores de uma cultura centrada na imagem corporal e no consumismo, os quais irão produzir fragilização e precariedade afetiva. Tais elementos irão por sua vez, alimentar os processos contraditórios da condição juvenil, a exemplo da relação conflitante entre onipotência e dependência discutida pelo autor e presente no discurso juvenil – o que se evidencia nas falas dos alunos entrevistados.

Com suporte nos relatos dos alunos, podemos dizer que os jovens universitários vivem uma angústia em razão das cobranças familiares, dos grupos sociais e da própria universidade. São movidos pelo desejo de independência, uma característica inerente ao ser jovem, mas, ao mesmo tempo, são pressionados pela situação de fragilização psíquica própria de sua condição psicossocial de indecisão, de transição entre a infância e a fase adulta (JERUSALINSK, 2004), e no caso em discussão, a situação juvenil torna-se mais angustiante pela condição de dependência econômica dos familiares e pela influência das cobranças sociais. Um dos efeitos disso é que os jovens muitas vezes buscam compensar as carências afetivas da infância e os conflitos da adolescência com brincadeiras e festas ou com a aquisição de objetos de consumo, desviando a concentração e o investimento das atividades propriamente acadêmicas.

Como já expressado por Bauman (1998), Costa (2004), Jerusalinsk (2004) e Birman (2006) vivemos em um mundo onde a cultura está constituída de forma anterior à nossa chegada. As novas gerações, e em especial as que transitam entre a infância e a fase adulta vivenciam um momento histórico, marcado por mudanças do paradigma sociológico da moral dos sentimentos para a moral das sensações, ou moral do prazer, que segundo Costa (2004, p. 5) é uma criação inédita da cultura atual e “o maior trunfo do imaginário consumista. Por meio dela, a ideia de consumismo ganha um curioso semblante de plausibilidade”. Para Bauman (1998), a cultura de consumo vai influir no modo como nos relacionamos com as mercadorias e as pessoas, produzindo um estado de coisas onde impera o imediatismo, a obsolescência dos objetos e das amizades e a superficialidade das relações interpessoais.

Tais características serão determinantes na constituição das subjetividades juvenis da atualidade, pois:

Hoje procuramos os prazeres sensoriais como há dois ou três séculos perseguíamos os prazeres sentimentais do romantismo e da vida familiar; [...] Agora como anteriormente, continuamos a buscar realizações sentimentais e satisfações sensoriais. O que mudou foi o valor que passamos a atribuir às sensações físicas, prazerosas na constituição das subjetividades. Esse valor foi enormemente inflacionado e veio a se tornar um ponto de apoio privilegiado na constituição das identidades pessoais. (COSTA, 2004, p. 5).

Diante dessas constatações, ponderamos que as categorias de análise em discussão no *corpus* empírico indicaram a consonância entre a base conceitual adotada e as construções de sentidos da juventude universitária, evidenciando, portanto, que a

demarcação de identidades juvenis está fortemente assentada na cultura somática e no consumo de objetos que representam a base da realização pessoal e do modelo de sucesso na vida. Se os critérios de sociabilidade e de valoração da sociedade de consumo são pré-existentes à chegada do sujeito ao mundo, o mesmo ocorre quando da imersão do jovem na vida acadêmica: os jovens alunos entram e saem da universidade, revestidos de um sistema de representação instituído na sociedade e que também estará presente no ambiente universitário.

Dito isso, gostaríamos de destacar os principais resultados do presente estudo, os quais serão apresentados em três linhas gerais de pensamento e/ou pressupostos a seguir enumerados: 1) Há uma crise de legitimidade da universidade quanto à sua função social e quanto ao enfraquecimento dos ideais que a tinham como berço e *locus* da cultura e do conhecimento; 2) Os processos de subjetivação da juventude contemporânea em face da cultura somática e da sociedade de consumo implicam no desinvestimento dos estudos em adesões utilitaristas ao ensino; 3) As propostas interdisciplinares previstas nas diretrizes pedagógicas do Reuni demonstram não terem alcançado seus objetivos nos cursos Reuni da Universidade Federal do Tocantins, Campus Palmas, notadamente por dificuldades didático-metodológicas.

Passamos, a seguir, ao desenvolvimento dos pontos elencados acima.

1. O processo de expansão do ensino superior no Brasil reforçou o segmento privado e foi influenciado pelas diretrizes liberais dos organismos multilaterais (Banco Mundial, OCDE, FMI e Unesco) e pelos modelos anglo-americano e europeu de reforma universitária. As discussões realizadas no Capítulo 2 apontam que existe uma crise profunda de legitimidade quanto ao papel da universidade na sociedade contemporânea (BOURDIEU, 2001; CHAÚÍ, 2003; SANTOS, 2006; MÉSZÁROS, 2005).

A universidade possuía em sua origem uma dimensão que relacionava a ciência e o saber aos ideais de justiça, ao bem-estar das pessoas, enfim, ao desenvolvimento humano da sociedade. No início da década de 1990, estas premissas vão cedendo espaço ao ideário liberal que passa a orientar e conduzir os processos de reforma e de expansão do ensino superior no mundo e no Brasil sob a racionalidade técnico-científica e

desenvolvimentista que permeia a sociedade contemporânea. (SGUISSARDI, 2001; CATANI *et al*, 2008; TURMENA, 2009; GOERGEN, 2014).

Esse movimento de expansão do ensino superior em direção ao mercado - voltado à qualificação técnica para a condução do processo produtivo - conduz a universidade a assumir uma postura elitista e meritocrática. Em meio às narrativas do mercado profissional e ao *status* social que a formação superior representa, os jovens normalmente não conseguem vislumbrar a potencialidade crítica e formativa para a cidadania que a universidade possui, só avistando nela, portanto, a possibilidade de certificação para o mercado de trabalho e concretização de aspirações pessoais formatadas pela sociedade de consumo. O desencanto pela dimensão ética e crítica da formação universitária configuram-se em uma crise de sentido do saber e da cultura universitária para os sujeitos jovens e, por conseguinte, em crise de legitimidade da função social da própria universidade na contemporaneidade.

2) Pode-se dizer que a retórica que atrela a capacidade de consumir aos ideais de felicidade está instituída e naturalizada no seio da sociedade, entretanto, essa narrativa se opõe, de certa maneira, aos valores do universo acadêmico e às concepções que creditam à universidade a prerrogativa de uma formação humanística e crítica. Como reflexo disso, os jovens acadêmicos não percebem e não sentem o quão estão absorvidos por forças sociais que fogem à sua percepção, as quais os poderão levar a direções e destinos imprevisíveis e não esperados. Conforme os significados analisados nas entrevistas cumpre destacarmos que, ao tratarmos de questões relacionadas aos valores e ideais preconizados pelo universo acadêmico (os quais atrelam o saber à cidadania como missão da universidade), percebemos que a importância de uma educação crítica foi relativizada pelos alunos entrevistados.

Diante do cenário contemporâneo de um mundo do trabalho concorrencial, cruel e desumano, não haveria, portanto, força individual suficiente para mudar esse quadro, mas sim uma forte tendência à adaptação ao sistema e não à sua transformação, o que implicaria, conseqüentemente, na adesão utilitarista ao ensino. Neste caso, o investimento nos estudos seria proporcional às exigências de desempenho escolar para aprovação nas disciplinas com vistas à obtenção dos requisitos formais para a certificação. Isto ocorre em razão da cultura de mercado que domina o cenário social e

credita ao consumo de objetos e aos estilos de vida contemporâneos a possibilidade de satisfação total dos desejos, o que vai pressionar os sujeitos a buscar formas para sua realização (BAUMAN, 1998; JERUSALINSK 2004; COSTA, 2005; ORTEGA, 2006; OLIVEIRA, 2012). De outra maneira, pode-se dizer que a formação superior e a qualificação para o mercado profissional representaria, portanto, um dos caminhos para a concretização das aspirações pessoais.

Enfim, o saber aprofundado e crítico acerca da ciência e da universidade como o berço da cultura e do conhecimento, ao que tudo indica, não despertam mais o interesse da juventude, a qual utiliza seu tempo e energia com infinitas necessidades contemporâneas e desejos produzidos e disseminados pela publicidade, sobrando pouco espaço para as atividades acadêmicas e para a concentração nos estudos.

3) A nossa percepção, como pesquisadores, acerca das propostas pedagógicas do Reuni, tendo como base as diretrizes e metas do programa e os sentidos que as narrativas dos entrevistados evidenciaram, aponta para a construção de evidências empíricas de que, embora as propostas pedagógicas interdisciplinares possuam um potencial de inovação didático-pedagógica, demonstram carecer de clareza na demonstração de seus objetivos e de efetividade na aplicação de suas metodologias nas atividades de ensino. Tanto no campo teórico como em sua aplicação prática, as atividades interdisciplinares desenvolvidas no Ciclo Básico parecem apresentar problemas quanto à sua aplicabilidade, pois os alunos demonstram não compreender bem os seus objetivos e tampouco conseguem apreender os conteúdos interdisciplinares de outras áreas. Poucos percebem a relevância da proposta interdisciplinar, e quando vislumbram as suas possibilidades o fazem somente quando se encontram nos períodos mais adiantados e visam obter conteúdos afins ou complementares às disciplinas de sua área – mas, normalmente, quando já não há mais disciplinas ou conteúdos interdisciplinares ministrados.

Pode-se concluir que o estudo sobre os programas de expansão universitária e sobre os novos paradigmas pedagógicos interdisciplinares possuem, portanto, relevância para a pesquisa na área das políticas públicas e da gestão educacional. Nessa direção, apresenta-se como igualmente relevante a compreensão, a partir de abordagens psicossociais, da construção dos processos identitários da juventude universitária em

face da cultura contemporânea e do mercado profissional – as quais tangenciaram os resultados do presente estudo.

Assim, no processo de construção de propostas e programas para o ensino superior, é essencial que se leve em conta a perspectiva da juventude quando da elaboração e implementação de políticas educacionais. A relevância da percepção e dos sentidos construídos pelos estudantes dá-se em razão de que o corpo discente - em especial os estudantes jovens - representa o segmento social e acadêmico para o qual se justifica a existência da própria universidade.

Ademais, a formação acadêmica do estudante para o trabalho e para a vida e a construção de conhecimentos compõem o objeto principal dos programas e investimentos públicos para a educação superior, que, em última instância, irão beneficiar a sociedade, desde que atendidas as condições para a boa qualificação profissional sem olvidar da função social da universidade voltada à formação para a cidadania.

9 - REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Isabel Mendes, TRACY, Kátia Maria de Almeida. *Noites nômades: espaço e subjetividade nas culturas jovens contemporâneas*. Rio de Janeiro. Rocco, 2003.

ARAÚJO, M. A. D.; PINHEIRO, Helano Diógenes. *Ensaio: avaliação de políticas públicas*. Educação, Rio de Janeiro, v. 18, n. 69, p. 647-668, out./dez. 2010.

ARENDT, Hannah. *Entre o Passado e o Futuro*. São Paulo, SP: Editora Perspectiva S.A. 3ª Edição, 1992.

ARESER (Association de réflexion sur les enseignements supérieures et la recherche). *Quelques Diagnostiques et Remèdes Urgents pour une Université en Péril*. Paris: Raisons D'Agir Éditions, 1997.

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

BAUMAN, Zygmunt (1998). *O Mal-Estar da Pós-Modernidade*. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

_____. (2004). *Amor líquido: sobre a fragilidade das relações humanas*. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

_____. (2007). *Vida líquida*. – Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

BIRMAN, J. *Tatuando o desamparo. A Juventude na Atualidade*. in Marta Rezende Cardoso (org.). *Adolescentes*. São Paulo: Editora Escuta, 2006.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de Educação*. Org. Noqueira, Maria Alice e Catani, Afrânio. Petrópolis: Ed. Vozes, 2001.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS. *Resultados e Tendências da Educação Superior no Brasil*. Brasília: Inep, 2000.

_____. _____. _____. *Desempenho do sistema educacional brasileiro: 1994-1999 e Educação brasileira: políticas e resultados*. Brasília, 2000. (www.inep.gov.br).

_____. _____. *Expansão das universidades federais: o sonho se torna realidade! Período de 2003 a 2006*. Brasília, 2006.

_____. DECRETO Nº 6.096, DE 24 DE ABRIL DE 2007 Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília, 2007, 2007a e 2007b.

- BRITO, Maria Ivoneide de Lima. *Implementação do REUNI na UnB (2008 – 2011): limites na ampliação de vagas e redução da evasão*. Dissertação de Mestrado Profissional. 1v. 254p. Universidade de Brasília – UnB, 2013.
- CAMPOS, C. J. G. *Método de Análise de Conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde*. Artigo: Ver. Bras. Enferm, Brasília (DF) 2004, set/out; 57(5):611-4.
- CARVALHO, Roberto Francisco de. *Gestão e participação universitária no século XXI*. Curitiba, PR: CRV, 2013.
- _____. *O processo de gestão e participação na universidade: limites, possibilidades e desafios na UFT*. 350f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2011.
- CATANI, Afrânio M.; AZEVEDO, Mário L. N. de; LIMA, Licínio C. *O Processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova*. Avaliação. Campinas, vol. 13, nº 1, p. 7-36, março, 2008.
- CAVALCANTI, Maria Leticia Leocádio Silva. *Expansão e consolidação do mercado de ensino superior na cidade do Recife*. 2008. 1v. 107p. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal de Pernambuco, 2008.
- CHAUI, Marilena. *A universidade pública sob nova perspectiva*. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n. 24, pp.5-15, dez. 2003. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782003000300002&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 28 fev. 2015.
- CHIZOTTI, Antonio. *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis, RJ. Ed. Vozes, 2006.
- COSTA, Jurandir Freire. *Perspectiva da juventude na sociedade de mercado*. In *NOVAES, Regina e NABNUCHI, Paulo. Juventude e Sociedade: trabalho, educação, cultura e participação*. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo/Instituto Cidadania, 2004, p. 75-88.
- COSTA, Jurandir Freire. *O Vestígio e a Aura: corpo e consumismo na moral do espetáculo*. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.
- FRANCO, M.L.P.B. *O que é análise de conteúdo*. São Paulo: PUC, 1986.
- GOERGEN, Pedro. *Tecnociência, Pensamento e Formação na Educação Superior*. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 561-584, nov. 2014.
- HAWERROTH, Jolmar Luis. *A expansão do ensino superior nas universidades do sistema fundacional catarinense*. 1999. 1v. 149p. Dissertação (Mestrado em Administração). Universidade Federal de Santa Catarina, 1999.

- JERUSALINSKY, Alfredo Nestor. Adolescência e Contemporaneidade. *in* *Conversando sobre Adolescência e Contemporaneidade*. Conselho Regional de Psicologia 7ª Região. Porto Alegre: Libretos, 2004.
- MARCUSE, Herbert. *A ideologia da sociedade industrial: o homem unidimensional*. Rio da Janeiro: Zahar, 1973.
- MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. 2. ed. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005. 128 p.
- NOGUEIRA, Patrícia Simone. *REUNI – um programa de expansão das universidades federais: o caso da UFMT*. Dissertação (mestrado). 178 p. Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2012.
- OLIVEIRA, Adriano Machado. *Jovens e Adolescentes no Ensino Médio: Sintomas de uma sistemática desvalorização das culturas juvenis*. 1v. 188p. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria, 2008.
- _____. *Entre a instituição do consumo e a destituição docente: considerações em torno da crise do saber escolar no contemporâneo*. 16(1):17-26, janeiro/abril 2012. Rev. Educação. Unisinos - doi: 10.4013/edu.2012.161.02
- _____. *Quando a sociedade de consumidores vai à escola: um ensaio sobre a condição juvenil no Ensino Médio*. N. 44, p. 181 – 200, abr/jun. 2012. Educar em Revista, Editora UFPR, Curitiba, Brasil.
- OLIVEIRA, Adriano Machado; MÁRCIA, Machado. A adolescência e a espetacularização da vida. *Psicologia & Sociedade*. vol. 27, n. 3., p. 529-536, 2015.
- REUNI. *Reestruturação e Expansão das Universidades Federais*, 2009. Disponível em: <<http://reuni.mec.gov.br>>.
- SANTOS, Boaventura de S. *Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1995.
- _____. *A universidade no século XXI. Para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. São Paulo: Cortez, 2005.
- _____. *A gramática do tempo: para uma nova cultura política*. São Paulo: Cortez Editora, 2006.
- SGUISSARDI, Valdemar. Diferenciação e Diversificação: marcas das políticas de educação superior no final do século. In. SGUISSARDI, Valdemar (org.). *Educação superior: velhos e novos desafios*. São Paulo: Xamã, 2000.
- _____. A universidade neoprofissional, heterônoma e competitiva. In: MANCEBO, Deise; FÁVERO, Maria de Lourdes Albuquerque. *Universidade: políticas, avaliação e trabalho docente*. São Paulo: Cortez, 2004. p. 33-52.

_____. SILVA JUNIOR, JOÃO DOS REIS. *Trabalho intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico*. São Paulo: Xamã, 2009.

SOARES, Wagner Barreto. *Uma análise do processo de expansão do ensino superior no Brasil: implicação em Sergipe*. 2009. 1v. 114p. (Mestrado Profissionalizante em Desenvolvimento Regional E Gestão De Empreendimentos Locais). Fundação Universidade Federal de Sergipe, 2009.

SPÓSITO, Marília Pontes (1997). Estudos sobre juventude em educação. *Revista Brasileira de Educação*; mai/jun/jul/ago, n.5, p. 37-52

TURMENA, Leandro. *O público, o privado e o Estado sob a lógica do capital: a expansão do ensino superior no sudoeste do Paraná*. 2009. 1v. 150p. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2009.

10. ANEXOS

TABELA DE DADOS DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO CÂMPUS PALMAS – UFT: (Ingressantes/Vinculados/Formados/Evadidos/Retidos)

A presente descrição tem o objetivo de particularizar as informações expressas nas tabelas de dados relativas aos cursos de graduação da Universidade Federal do Tocantins – UFT, encontradas na Nota Técnica nº 001/Diretoria de Avaliação/PROAP/2013, produzidas pela Diretoria de Avaliação da Pró-reitoria de Avaliação e Planejamento PROAP.

As informações de cada campus e curso são apresentadas em tabelas, voltadas para a exposição dos dados que relacionam o número de ingressantes, de alunos vinculados e formados, além do tempo efetivo de formaturas e evasões; bem como importantes dados percentuais relativos a retenção de acadêmicos e evadidos, acadêmicos esses que foram desvinculados da UFT antes da finalização do curso, ao longo dos semestres desde 1998 até 2014.

As informações processadas são oriundas do Sistema de Informação para o Ensino – SIE contidos no relatório 11.02.04.99.01 – ALUNOS POR CURSO NOMINAL, onde cada coluna representada é detalhada da seguinte maneira:

Ingressantes: Número de ingressantes nos cursos, desde 1998 e até o início do segundo semestre de 2014;

Vinculados: Número de alunos vinculados aos cursos no início do segundo semestre de 2014; **Formados Quant:** Número de alunos diplomados nos cursos no final do segundo semestre de 2014;

Formados %: Percentual de alunos diplomados nos cursos no final do segundo semestre de 2014 em relação aos que chegaram ao tempo para formatura;

Formados Tempo: Número médio de semestres cursados até a formatura;

Evasões Quant.: Número de alunos evadidos nos cursos no final do segundo semestre de 2014;

Evasões %: Percentual de alunos evadidos nos cursos no final do segundo semestre de 2014 em relação ao número de ingressantes;

Evasões Tempo: Número médio de semestres até a evasão;

Retenção (%): Percentual de alunos que já ultrapassaram o número de semestres para formatura em relação ao número de alunos vinculados ao curso no início do segundo semestre de 2014.

Outras informações detalhadas encontram-se em: [Link para nota técnica de graduação - PROAP.](#)

Fonte: Diretoria de Avaliação/PROAP/UFT/2014

Resumo dos dados dos cursos do Câmpus de Palmas ao final do ano de 2014

Curso	Ingressantes	Vinculados	Formaturas			Evasões			Retenção (%)
			Quant.	%	Tempo	Quant.	%	Tempo	
Curso de Administração	1354	482	604	58,98	9,23	341	25,18	7,97	36,31
Curso de Arquitetura e Urbanismo	779	343	303	52,70	12,20	156	20,03	8,28	42,27
Curso de Artes - Licenciatura	402	344	44	37,61	8,68	32	7,96	4,31	22,97
Curso de Ciência da Computação	1029	377	294	40,38	9,67	380	36,93	6,12	29,97
Curso de Ciências Contábeis	1391	399	709	67,08	9,42	329	23,65	8,90	25,31
Curso de Ciências Econômicas	1381	448	334	31,81	12,23	699	50,62	7,97	34,82
Curso de Comunicação Social	1240	450	530	57,30	9,46	280	22,58	7,25	34,44
Curso de Direito	1549	424	812	73,02	10,10	346	22,34	8,71	12,03
Curso de Enfermagem	362	279	62	155,00	9,24	49	13,54	4,49	5,02
Curso de Engenharia Ambiental	1115	446	465	67,00	10,81	251	22,51	7,55	17,94
Curso de Engenharia Civil	449	384	20	52,63	9,90	60	13,36	5,55	4,17
Curso de Engenharia de Alimentos	1054	384	321	48,49	11,08	370	35,10	6,52	21,88
Curso de Engenharia Elétrica	480	380	14	35,90	10,21	99	20,63	4,32	4,21
Curso de Filosofia - Licenciatura	408	276	14	12,28	8,79	124	30,39	5,69	15,22
Curso de Medicina	601	472	141	120,51	12,09	28	4,66	3,57	1,91
Curso de Nutrição	447	335	67	167,50	8,60	69	15,44	4,90	2,09
Curso de Pedagogia	1295	504	562	57,70	9,93	260	20,08	6,49	39,29
Campus	15336	6727	5296	56,91	10,19	3873	25,25	7,26	21,42

Ingressantes: Número de ingressantes nos cursos até o início do segundo semestre de 2014

Vinculados: Número de alunos vinculados aos cursos no início do segundo semestre de 2014

Formados Quant: Número de alunos diplomados nos cursos no final do segundo semestre de 2014

Formados %: Percentual de alunos diplomados nos cursos no final do segundo semestre de 2014 em relação aos que chegaram ao tempo para formatura

Formados Tempo: Número médio de semestres até a formatura

Evasões Quant.: Número de alunos evadidos nos cursos no final do segundo semestre de 2014

Evasões %: Percentual de alunos evadidos nos cursos no final do segundo semestre de 2014 em relação ao número de ingressantes

Evasões Tempo: Número médio de semestres até a evasão

Retenção (%): Percentual de alunos que já ultrapassaram o número de semestres para formatura em relação ao número de alunos vinculados ao curso no início do segundo semestre de 2014

Fonte: Diretoria de Avaliação/PROAP/UFT/2014

ROTEIRO DE ENTREVISTA:

Grupos temáticos:

I) Comportamento juvenil, Cobrança social e Participação política:

1. Como você avalia o comportamento dos jovens no mundo e na universidade hoje?
2. Quais são as maiores cobranças que a universidade e a sociedade exercem sobre você? Como você se sente diante de uma sociedade que lhe faz diversas cobranças simultaneamente?
3. Há quem afirme que os jovens de hoje não se interessam pela política, pelos assuntos da comunidade e não se preocupam com o futuro da sociedade. O que você acha disso? Como se apresenta o futuro e como planejá-lo em um mundo em constante mudança?
4. Na sua visão, nas condições atuais da sociedade, há mais encontros ou desencontros entre o universo juvenil e o universitário?

II) Espaços de participação/expressão; Interação e motivação; Fontes de mal-estar/de prazer:

1. Como você vê os vários espaços do campus universitário onde você estuda? Você considera que eles contemplam de forma satisfatória as suas necessidades?
2. A oportunidade de interação com outros jovens, na sua visão, tem se sobressaído na sua motivação em frequentar a universidade?
3. Existem opiniões que consideram a universidade um espaço estritamente de estudos sem espaço para o prazer, cujo funcionamento traz mal-estar para os jovens, por exercer um controle sobre o comportamento. Qual a sua visão sobre isso? Você percebe a universidade como uma fonte de mal-estar quando está aqui?

III) Reuni: Diretrizes pedagógicas e proposta interdisciplinar; Investimento nos estudos, interesses e dificuldades de permanência.

1. Na sua opinião, as atuais propostas pedagógicas do REUNI apresentam alguma dificuldade, para você, como estudante universitário?
2. Em que medida as propostas pedagógicas interdisciplinares, um dos pontos centrais do cursos Reuni, encontram-se efetivamente implementadas em seu curso?
3. Existem outros interesses ou dificuldades que podem vir a sinalizar para um desinteresse pela universidade, ao ponto de serem encontrados indícios de um possível desinteresse pela própria permanência na Universidade?
4. De que maneira você percebe o estudante universitário hoje, na UFT? Como você percebe o investimento, o interesse, dos alunos na vida estritamente acadêmica? Na sua opinião existem elementos na sociedade que podem estar a desviar o jovem dos estudos?

TABELAS INEP/MEC:**Tabela 1.****EVOLUÇÃO DAS MATRÍCULAS:****PERÍODO: (2003-2013)**

Ano	Total	Presencial	À distância
2003	3.936.933	3.887.022	49.911
2004	4.223.344	4.163.733	59.611
2005	4.567.798	4.453.156	114.642
2006	4.883.852	4.676.646	207.206
2007	5.250.147	4.880.381	369.766
2008	5.808.017	5.080.056	727.961
2009	5.954.021	5.115.896	838.125
2010	6.379.299	5.449.120	930.179
2011	6.739.689	5.746.762	992.927
2012	7.037.688	5.923.838	1.113.850
2013	7.305.977	6.152.405	1.153.572

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep/MEC

Tabela 2.**NÚMEROS DO CENSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL EM 2013**

	TOTAL GERAL	INSTITUIÇÃO PÚBLICA				INSTITUIÇÃO PRIVADA
		Total	Federal	Estadual	Municipal	
Matrículas	7.305.977*	1.932.527	1.137.851	604.517	190.159	5.373.450
Ingressantes	2.742.950	531.846	325.267	142.842	63.737	2.211.104
Concluintes	991.010	229.278	115.336	82.892	31.050	761.732
Instituições	2.391	301	106	119	76	2.090
Cursos	32.049	10.850	5.968	3.656	1.226	21.199

Fonte: Censo da Educação Superior/Inep/MEC

- Na comparação com 2003, o número de matrículas aumentou 85,5%, com 3,3 milhões de novas matrículas. O número cresceu 94% na rede privada e 64% na rede pública. No total, a quantidade de pessoas matriculadas no ensino superior aumentou 85,5%.

Tabela 3.**EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE
INGRESSANTES E CONCLUINTES EM
CURSOS DE GRADUAÇÃO**

Ano	Ingressantes	Concluintes
2003	1.554.664	532.228
2004	1.646.414	633.363
2005	1.805.102	730.484
2006	1.965.314	762.633
2007	2.138.241	786.611
2008	2.336.899	870.386
2009	2.065.082	959.197
2010	2.182.229	973.839
2011	2.346.695	1.016.713
2012	2.747.089	1.050.413
2013	2.742.950	991.010

Fonte: Censo Educação Superior/Inep/MEC

ANÁLISE E OBSERVAÇÕES SOBRE AS TABELAS:

(Autor: Francisco Soares, presidente do Inep)

Ingressantes x concluintes:

Os dados mostram uma leve diminuição no número de alunos que entram no ensino superior (caiu de 2.747.089 em 2012 para 2.742.950 em 2013).

O total de estudantes que ingressaram no ensino superior somente em 2013 chegou a 2.742.950, um número 76,4% maior do que o registrado há dez anos. Já a quantidade de alunos que concluíram os estudos nesse segmento da educação foi de 991.010.

O ritmo do número de matrículas diminuiu, porque vínhamos de um volume relativamente baixo na primeira década do ano 2000. Através do Prouni ou do Fies, o ritmo tende a aumentar na medida em que esses programas passam a ser mais conhecidos pelos alunos.

Houve pela primeira vez uma redução do número de alunos que se formaram diminuiu de 1.050.413 em 2012 para 991.010 em 2013, uma queda de 5,9%.

A proporção de alunos que terminam a faculdade em relação aos que entram é de 36%. Esta proporção tem diminuído nos últimos cinco anos. Em 2009, era de 46%, caindo para 45%, 43%, 38% e 36%.

Nas instituições públicas esta proporção é de 43,1%. Já nas instituições particulares, este índice é de 33%.

Francisco Soares, presidente do Inep, explica que a redução no número de estudantes concluintes foi maior nos cursos presenciais do setor privado. "A rede federal cresceu o número de concluintes em 3,8%, apesar de redução de quase 50% nos cursos à distância".

O MEC afirma que "97% da queda no número de concluintes dos cursos de graduação está concentrada em 14 instituições de ensino superior entre as mais de 2,4 mil existentes no país. Destas 14 instituições, a maioria passou por processo de supervisão que resultou em suspensão, redução de vagas ou descredenciamento. Do total, há três estaduais (uma delas foi descredenciada em educação a distância) e um instituto federal, que teve redução de vagas como resultado de medida administrativa".

Não obstante o expressivo crescimento quantitativo de matrículas naquele período não houve uma equivalência de mesma proporção nos níveis de conclusão dos cursos. Como mostram os dados do censo, a proporção de alunos que terminam a faculdade em relação aos que entram, tem diminuído nos últimos cinco anos, quando se considera a totalidade das instituições públicas e privadas. Em 2009, era de 46%, caindo para 45%, 43%, 38%, chegando a 36% em 2013. Faz-se necessário destacar, entretanto, que nas instituições públicas esta proporção é de 43,1%, enquanto nas instituições privadas este índice é de 33%. Quando se analisa separadamente, observamos que a rede federal cresceu o número de concluintes em 3,8% no mesmo período, enquanto na rede privada houve uma expressiva redução de concluintes nos cursos presenciais (Tabela 3).

PRODUTO:**INSTRUMENTO COM SUGESTÕES AOS COORDENADORES DE
CURSOS/REUNI DA UFT**

Um dos objetivos específicos de nosso projeto de dissertação é a elaboração de uma cartilha com sugestões e orientações para Coordenadores de Cursos/Reuni da UFT, que possam subsidiar e favorecer o processo de adaptação à universidade dos jovens ingressantes. Nesse sentido, tendo como base os objetivos, os pressupostos teóricos e os resultados da presente pesquisa, apresentamos algumas sugestões que possam auxiliar na compreensão da complexa e instigante condição identitária da juventude contemporânea, que ora ingressa à universidade.

Apesar do alinhamento da expansão do ensino superior à dinâmica mercadológica e industrial discutido no Capítulo 2, não se pode desprezar o potencial transformador na formação das novas gerações que a universidade possui. Assim, os coordenadores, professores e os gestores têm a responsabilidade de envidar esforços para que a função crítico-reflexiva da educação não continue relegada a um segundo plano.

Dessa forma, pensamos que as sugestões e orientações apresentadas a seguir, poderão ser úteis na promoção de ações para a adaptação e permanência do estudante, com vistas à boa qualificação profissional e a formação para a cidadania:

- 1) Reforçar e ampliar a atuação no trabalho de acolhimento e de informação aos novos alunos, em conjunto com o Programa de Apoio Psicopedagógico, não somente no período de recepção dos alunos ingressantes, mas com caráter permanente;
- 2) Promover debates e ações voltadas à cidadania e à discussão de temas éticos e políticos, com incentivo à participação nas instâncias representativas estudantis e nos conselhos universitários;
- 3) Propor junto às instâncias administrativas medidas para a realização de investimentos e ações de promoção do esporte, lazer e cultura, de forma a se criar uma boa ambiência para acomodar e produzir bem-estar aos

alunos. O incentivo às práticas esportivas e culturais, além de permitir maior permanência no âmbito interno da universidade, pode significar uma alternativa aos estilos de vida propostos pelos meios de comunicação de massa e legitimados pela sociedade de consumo;

- 4) Propor debates no sentido de se compreender em que medida os critérios de sociabilidade engendrados pela sociedade de consumo e pela cultura somática podem estar a afetar o processo de adesão ao ensino de jovens graduandos dos cursos REUNI do Campus de Palmas - UFT;
- 5) Promover discussões nos Colegiado de Cursos e nos Núcleos Docentes Estruturantes/NDE's quando da atualização dos Projetos Pedagógicos dos Cursos/PPC's, no sentido de se debater, adaptar, aperfeiçoar ou não acatar, se for o caso, as propostas interdisciplinares contidas nas diretrizes pedagógicas do Reuni. Deve-se considerar também, os sentidos atribuídos pelos alunos à suas experiências acadêmicas em face da perspectiva interdisciplinar proposta como modelo de formação;
- 6) Criar um fórum permanente (em eventos acadêmicos e em páginas virtuais) de debate de ideias, de troca de experiências e de conhecimentos acerca da condição juvenil contemporânea, das dificuldades de permanência e de adaptação ao ambiente acadêmico.

Sem pretender esgotar as infinitas interpretações e formas de elaboração e implementação das políticas de expansão do ensino superior, tais sugestões representam uma possibilidade de se contribuir para a discussão e efetivação das diretrizes gerais, e em especial, das propostas pedagógicas do Programa Reuni. Assim, apresentamos as sugestões e orientações acima como forma de se compreender os modelos e a função da universidade na atualidade, considerando além dos fundamentos e pressupostos teóricos apresentados nesse estudo, a perspectiva dos jovens estudantes sobre o referido programa e em face da sociedade de consumo e da cultura somática.