

EDMARA MARTINS DE SOUZA

**A POTÊNCIA DOS AFETOS NO PROCESSO DE
MOBILIDADE ESTUDANTIL DO ENSINO SUPERIOR**

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO EM PSICOLOGIA
CAMPO GRANDE-MS**

2020

EDMARA MARTINS DE SOUZA

**A POTÊNCIA DOS AFETOS NO PROCESSO DE
MOBILIDADE ESTUDANTIL DO ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação – Mestrado e Doutorado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Psicologia, área de concentração: Psicologia da Saúde, sob a orientação da Professora Dra. Luciane Pinho de Almeida.

**UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO – UCDB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO EM PSICOLOGIA
CAMPO GRANDE-MS
2020**

S719p Souza, Edmara Martins de
A potência dos afetos no processo de mobilidade estudantil
do ensino superior/ Edmara Martins de Souza; orientadora
Profa. Dra. Luciane Pinho de Almeida.-- Campo Grande,
MS : 2020.
115 p.:

Dissertação (mestrado em Psicologia) - Universidade
Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2020
Inclui bibliografia da p. 100 até a p. 109

1. Migração - Afetividade. 2. Estudantes - Ensino
superior. I.Almeida, Luciane Pinho de. II. Título.

CDD: 150

A dissertação apresentada por **EDMARA MARTINS DE SOUZA**, intitulada “**A POTÊNCIA DOS AFETOS NO PROCESSO DE MOBILIDADE ESTUDANTIL DO ENSINO SUPERIOR**”, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em PSICOLOGIA à Banca Examinadora da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), foi.....aprovada.....

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Luciane Pinho de Almeida (orientadora)

Prof. Dr. Jeferson Renato Montreozol – UNIGRAN Capital

Profa. Dra. Anita Guazzelli Bernardes - UCDB

Campo Grande-MS, 13 de fevereiro de 2020.

Aos meus amados: Arnaldo e Luis Eduardo por estarem mais próximos e serem meu porto seguro para perseverar até o final.

À minha família e amigos pela força e estímulo na caminhada.

Aos estudantes que participaram desta pesquisa, que num ato de confiança, aceitaram dividir suas trajetórias de vida.

Porque viver nada mais é do que estar em trânsito, afetar e ser afetado.

Encontros e Despedidas

*Mande notícias
Do mundo de lá
Diz quem fica
Me dê um abraço
Venha me apertar
Tô chegando...*

*Coisa que gosto é poder partir
Sem ter planos
Melhor ainda é poder voltar
Quando quero...*

*Todos os dias é um vai-e-vem
A vida se repete na estação
Tem gente que chega prá ficar
Tem gente que vai
Prá nunca mais...*

*Tem gente que vem e quer voltar
Tem gente que vai, quer ficar
Tem gente que veio só olhar
Tem gente a sorrir e a chorar
E assim chegar e partir...*

*São só dois lados
Da mesma viagem
O trem que chega
É o mesmo trem
Da partida...*

*A hora do encontro
É também, despedida
A plataforma dessa estação
É a vida desse meu lugar
É a vida desse meu lugar
É a vida...*

Milton Nascimento (1985).

AGRADECIMENTOS

A nossa trilha nos conduz a algum lugar e nessa caminhada não vamos a sós. Mesmo que muito tenhamos que fazer sozinhos, temos pessoas ao nosso lado as quais também acreditam em nossos sonhos, nos motivam e nos ajudam de inúmeras formas.

Primeiramente, agradeço à **Deus**, substância infinita, o único motivo da existência de todas as coisas. Aquela força propulsora imanente, a qual creio que possa trazer à existência todos os propósitos para nossas vidas, mesmo aqueles considerados inalcançáveis. A Ele toda a Glória!

Agradeço ao meu amado **Arnaldo**, que durante todo o percurso desta caminhada, precisou conviver com minhas confusões emocionais, sendo, na medida do possível do seu lado humano, compreensível e prestativo, não medindo esforços em apoiar essa jornada.

Ao grande filho, **Luis Eduardo**, nosso querido e abençoado *Dudu*, que procurou entender minhas ausências, exigências e, em determinados momentos, até certos histerismos da minha parte; em muitas vezes ouvir eu dizer não quando queria ouvir sim: *não vamos sair, não posso dar agora, não vamos ao cinema, não posso te levar ou te buscar, não vai dar, não...*

Aos meus pais, **Getúlio e Luiza**, pela força e incentivo desde sempre nas minhas escolhas, pelo suporte, seja com palavras de encorajamento ou até com recursos materiais e no cuidado com nosso *Dudu*. Sinto-me feliz por saber do orgulho que sentem, de eu ser a primeira das três filhas a ingressar no ensino superior e chegar ao mestrado.

Não poderia deixar de agradecer às minhas irmãs **Evellyn e Edivane**, as quais sempre expressaram orgulho por ser aquela irmã mais velha que se empenhou em estudar e ser exemplo para trilharem caminho semelhante.

À minha avó, **Gerônima**, mais conhecida como *Tia Fia* que com sua simplicidade e pouco letramento, sempre foi um colo acolhedor e incentivador para as nossas escolhas, acreditando que tudo é possível. Dela tenho as referências das minhas raízes, de uma pessoa que toda vida lutou com muitas dificuldades, mas com todas as adversidades, ainda se mantém em pé, forte e vigorosa com seus princípios e valores.

À **Universidade Católica Dom Bosco – UCDB**, Instituição que se tornou minha segunda casa desde o dia em que, aos 17 anos de idade, iniciei minha trajetória acadêmica. Neste lugar tive incentivo e grandes oportunidades não apenas de concluir um curso superior e de pós-graduação, como igualmente de me desenvolver como pessoa e profissional dentro do carisma cristão salesiano.

À **Professora Dra. Luciane Pinho de Almeida**, em primeiro lugar, pelo incentivo para estarmos avançando e depois pela dedicação em nortear todo o processo, desde a elaboração do projeto para a realização da pesquisa, tendo partilhado todo seu conhecimento.

À **Luara Ferreira**, minha co-orientanda PIBIC, com a qual tive a oportunidade de trabalhar e ser partícipe do seu percurso na iniciação científica, também dividiu comigo todas as angústias, me auxiliando com as entrevistas desta pesquisa.

Às minhas mais que colegas, aquelas que se tornaram amigas de percurso, **Ana Paula Azevedo, Eva Maria e Maisa Pimenta**, que nos momentos difíceis me deram forças, conselhos, me incentivaram a não desistir, foram ombro amigo, fonte de alegria em momentos de tensão fosse nos desafios do trabalho ou no mestrado.

Às minhas coordenadoras dos cursos de Pedagogia e Serviço Social, respectivamente, **Ana Paula Melim e Edilene Garcia** pela confiança, palavras de encorajamento e incentivo para que eu pudesse conseguir concluir o mestrado.

Agradeço ainda aos colaboradores da Área de Programas e Projetos de Extensão **Darlan Graciouse, Glauce Sandim e Stephanie Amorim** por dividirem alguns momentos de angústias e estarem na torcida.

À **Ana Vasconcelos, Andressa Meneghel, Flaviany Fontoura, Francisca Bezerra, Michele Terumi, Sandra Cintra, Sandra Francelino, Selma Lúcia, Sofia Urt e Zuleika Gonçalves**, companheiras do laboratório e grupo de estudos as quais compartilharam conhecimento e contribuíram de alguma forma para que pudéssemos seguir em frente.

À **Professora Dra Anita Guazzeli Bernardes**, coordenadora do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco, no período de elaboração desta dissertação. Grata por dar espaço para escuta humanística aos alunos, com conselhos para orientar da melhor forma com postura ética admirável. Assim também agradeço por aceitar prontamente a compor a banca examinadora desta pesquisa.

Ao **Professor Dr. Jeferson Renato Montreozol**, por também aceitar compor banca examinadora juntamente com a Professora Dra Anita Guazzeli Bernardes. Tinha certeza de que trariam ótimas contribuições.

A **todos os demais professores** do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Psicologia da Universidade Católica Dom Bosco, pelos conhecimentos partilhados durante o percurso.

À **Walkyria Lima**, colaboradora do Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Psicologia, pela prestatividade, dedicação, atenção, escuta e excelente bom humor desviando o foco das nossas tensões.

Por fim, agradeço imensamente a todos os participantes da pesquisa, os quais possibilitaram a construção desse trabalho, pois sem eles este não seria possível.

A todos, minha gratidão!

Edmara Martins

RESUMO

O presente estudo trata-se de um trabalho dissertativo e tem por objetivo analisar a afetividade dos acadêmicos em processo de mobilidade estudantil interna que saem de outros Estados brasileiros e migram para Campo Grande/MS. A partir da experiência profissional da pesquisadora e dos estudos direcionados no Laboratório de Estudos Psicossociais em Saúde frente a Contextos da Desigualdade Social, bem como do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Teoria Sócio Histórica, Migrações e Gênero do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, surgiu o interesse em pesquisar o tema referido. A pretensão na temática citada é a de estudar os aspectos da afetividade nos estudantes universitários, sobretudo daqueles que migram de outra região para a Cidade de Campo Grande, buscando saber de que maneira a mobilidade afeta esses indivíduos. Entende-se que seja importante para que possamos compreender que os estudantes que migram são sujeitos dotados de sentimentos, de uma vida constituída de histórias e cotidianidade e para tanto é necessário interpretar o que a migração provoca na vida dos estudantes. Para alcançar os objetivos propostos, foi utilizada a linha da Psicologia Sócio Histórica, a qual depende de uma base metodológica materialista dialética. A abordagem metodológica utilizada foi de natureza qualitativa, pautada na pesquisa bibliográfica e documental, subsidiada pela análise de dados dos conteúdos coletados e pesquisados. Desta forma, foram utilizados livros, artigos científicos, dissertações e teses acadêmicas, dentre outros. A coleta de dados ocorreu por meio da realização de entrevistas semiestruturada, instrumento que permite analisar as percepções, sentimentos e interpretações dos participantes da pesquisa. Tal registro foi efetuado por meio de gravação. Após transcrição, os dados foram elencados e selecionados em temas e subtemas. A relevância desta pesquisa, vem ao encontro da necessidade de se ampliar os estudos a mobilidade estudantil interna, que embora venha ganhando destaque nas pesquisas, ainda estão mais voltadas para a migração estudantil internacional e se observa poucas políticas que atendam as reais necessidades e singularidades desta questão, principalmente no que condiz em dar ênfase na afetividade e na suas implicações no sujeito em seu cotidiano. Importante também destacar que como campo de estudo da psicologia da saúde este estudo procura suscitar discussões que possam colaborar na compreensão das questões psicossociais inerentes no contexto da afetividade e da mobilidade destes estudantes. A partir dos resultados encontrados, conclui-se que o processo de mobilidade estudantil afeta os estudantes e seu cotidiano não apenas de maneira negativa, mas sobretudo de forma a possibilitar autonomia, independência e maturidade no constructo enquanto sujeitos. Espera-se que estudos como este possam provocar discussões para o avanço das políticas públicas do ensino superior no Brasil e no campo da saúde de maneira a enfrentar as vulnerabilidades dos estudantes em trânsito pelas migrações.

Palavras-chave: Migração Estudantil, Afetividade, Educação Superior.

ABSTRACT

The present study will be a dissertation work and aims to analyze the affectivity of academics in the process of internal student mobility that leave other Brazilian states and migrate to Campo Grande/MS. Based on the professional experience of the researcher and the studies directed at the Laboratory of Psychosocial Studies in Health in the face of Contexts of Social Inequality, as well as the Group of Studies and Research on Socio-Historical Theory, Migration and Gender of the Stricto Sensu Graduate Program in Psychology, the interest arose in researching the theme mentioned. The intention to study the theme cited is to study the aspects of affectivity in university students, especially those who migrate from another region to the City of Campo Grande, seeking to understand how mobility affects these individuals. It is understood that it is important for us to understand that students who migrate are subjects endowed with feelings, a life consisting of stories and cotidianity and to do so we need to understand what migration causes in the lives of students. To achieve the proposed objectives, the line of Historical Socio Psychology was used, which depends on a dialectical materialistic methodological basis. The methodological approach used was qualitative in nature and based on bibliographic and documentary research, supported by the analysis of data from the contents collected and researched. Thus, books, scientific articles, dissertations and academic theses were used, among others. Data collection occurred through semi-structured interviews, an instrument that allows analyzing the perceptions, feelings and interpretations of the research participants; such registration was made by recording. After transcription, the data were listed and selected in themes and subthemes. The relevance of this research, comes in view of the need to expand studies to internal student mobility, which, although it is gaining prominence in the research, are still more focused on international student migration and few policies are observed that meet the real needs and singularities of this issue, especially with regard to emphasizing affectivity and its implications in the subject and its daily life. It is also important to highlight that as a field of study of health psychology this study seeks to raise discussions that can collaborate in understanding the psychosocial issues inherent in the context of affectivity and mobility of these students. From the results found, it is concluded that the process of student mobility affects students and their daily lives not only in a negative way, but especially in order to enable autonomy, independence and maturity in the construct as subjects. Studies such as this are expected to provoke discussions for the advancement of public policies of higher education in Brazil and in the field of health in order to address the vulnerabilities of students in transit through migrations.

Keywords: Student Migration, Affectivity, Higher Education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	12
1 AFETIVIDADE E FATORES POLÍTICOS EDUCACIONAIS DA MOBILIDADE ESTUDANTIL.....	27
1.1 AFETIVIDADE E COTIDIANO COMO CATEGORIAS ANALÍTICAS NA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA.....	29
1.2 POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO FATOR IMPULSIONADOR DA MOBILIDADE ESTUDANTIL.....	35
1.3 A MOBILIDADE PELA CAUSA ESTUDANTIL.....	46
2 A MOBILIDADE ESTUDANTIL E SUAS AFECÇÕES.....	53
2.1 MOBILIDADE ESTUDANTIL E AS AFECÇÕES NO CORPO E NA MENTE.....	54
2.2 SOBRE O SER MIGRANTE: SOU OU NÃO SOU? EIS A QUESTÃO!.....	67
2.3 MOBILIDADE ESTUDANTIL COMO PROJETO COLETIVO: A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO PROCESSO.....	73
3 A CONSTRUÇÃO DA VIDA: AFETOS DO COTIDIANO E PERSPECTIVA FUTURA DOS ESTUDANTES MIGRANTES.....	79
3.1 RELEVÂNCIA DO COTIDIANO NA COMPREENSÃO DAS AFECÇÕES DO SER..	80
3.2 COTIDIANO DOS ESTUDANTES MIGRANTES: AS CONDIÇÕES DO PRESENTE.....	84
3.3 O OLHAR SOBRE O FUTURO.....	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	97
REFERÊNCIAS.....	103
APÊNDICES.....	113

INTRODUÇÃO

Discorrer sobre afetividade por si só não é tarefa fácil, seja pela abrangência e densidade do tema, seja pela interlocução com autores nos mais diversos campos e tendências (MAGIOLINO & SMOLKA, 2009). O afeto neste estudo não é a emocionalidade ou, noutras palavras, um conceito *tendência*, como exemplifica Brandão (2012), no qual as pessoas se defrontam com esta temática em todos os espaços da ação humana, sendo que afeto não é psicológico apenas, mas determinado na dialética social, individual e afetiva. Em Brandão (2012) encontramos a afirmação de que:

...a afetividade na sociedade contemporânea se traduz em cordialidade e harmonia, como se os afetos fossem todos exclusivamente positivos e como se as pessoas precisassem ser eternamente dóceis e, por assim dizer, obedientes ao sistema. Tal compreensão da vida afetiva é bastante salutar à manutenção do *status quo*, já que obstrui as possibilidades de conflito entre os sujeitos, em nome de uma pretensa paz de espírito, que traria maior qualidade de vida às pessoas e, por conseguinte, uma melhor integração com os valores do terceiro milênio (BRANDÃO, 2012. p. 20).

Nesta compreensão, o sentido comum que se dá é que a afetividade deve somente contemplar o lado positivo, ou seja, é inconcebível o (des)afeto, excluindo a possibilidade do sujeito que se frustra, inquieta-se em muitos momentos e sofre suas mazelas.

Para Gleizer (2005), a partir da filosofia de Espinosa (1998), a teoria dos afetos tem um papel central. Partindo da natureza, em sua totalidade, Espinosa chega às relações humanas. Assim, afetividade humana se constitui como uma expressão particular da potência da natureza. Desse modo, a razão não se separa da experiência afetiva e não há distinção entre razão (inteligência) e afetos. Portanto, inteligência e sensibilidade não se distinguem (GLEIZER, 2005).

É a partir das bases do pensamento de Baruch de Espinosa, pensador holandês, que a Afetividade, como campo teórico, ganha cientificidade, embora não em seu tempo, sendo relegado o contato acadêmico e colocado ao esquecimento por um período de três séculos em virtude de que suas ideias eram consideradas heresias contra o poder religioso de sua época. No entanto, na obra de Brandão (2012) *Afetividade e transformação social: sentido e potência dos afetos na construção do processo emancipatório*, encontra-se argumento para revisitar os fundamentos do pensador dos afetos, Espinosa. Em seus dizeres, o autor aponta que:

...é válido afirmar que nenhum sistema filosófico, por mais distante que esteja da sociedade atual, é totalmente caduco [...] Deste modo, todo pensador é atual desde que tenha enfrentado as grandes questões em torno da existência humana e,

principalmente, é relevante, quando suas postulações permanecem sólidas diante da erosão causada pelos ventos da história (BRANDÃO, 2012, p. 66).

Afinal, o que são afetos para Espinosa? A grande obra norteadora é a *Ética* (2009), em suas várias edições, especialmente a parte III, em que versa sobre *A origem e natureza dos Afetos*. No pensamento espinosano não se trata apenas de reconhecer a positividade das afecções, demonstrando como os afetos são inerentes à natureza humana e, deste modo, como estão na base de quaisquer ações ético-políticas. Também nas definições, está que pelas afecções, a potência de agir do corpo é aumentada ou diminuída.

Por afeto entendo as afecções do corpo que aumentam ou diminuem, ajudam ou limitam, a potência de agir deste corpo e ao mesmo tempo as ideias destas afecções [...] O corpo humano pode ser afetado de muitos modos, que aumentam ou diminuem sua potência de agir, assim como de outros que não tornam sua potência de agir nem maior nem menor [...] O corpo humano pode sofrer muitas mudanças e reter mesmo assim impressões ou vestígios dos objetos (ESPINOSA, 2009, p. 250).

Enquanto explicação, Espinosa (2009) acrescenta que afeto, noutros modos, é o aumento e a diminuição da potência de agir no corpo e na mente de modo simultâneo traduzida nas paixões (afetos passivos) e nas ações (afetos ativos), sendo que nas paixões o homem é causa inadequada ou parcial e nas ações é causa adequada. Para Espinosa (2005) apud Brandão (2012),

A causa adequada é “aquela cujo efeito pode ser percebido claro e distintamente por ela mesma”, sendo que quando agimos somos causa adequada de algo que acontece em nós ou fora de nós; ao contrário, a causa inadequada é aquela “cujo efeito não pode só por ela ser entendido”, nesse caso padecemos (BRANDÃO, 2012, p. 404).

Os afetos têm um papel central na filosofia de Espinosa na medida em que, nas conclusões de Silva (2012) são resultado de uma experiência vivida de uma transição, ou seja, do aumento ou diminuição de nossa vitalidade, que definem a existência dos modos finitos e só acontece quando o homem encontra-se inserido numa coletividade, vale dizer, sujeito a variados encontros de acordo com a necessidade da natureza. Assim:

A influência exercida sobre os modos finitos, na existência, pelos corpos externos, constitui, portanto, a dimensão em que se darão tais encontros os quais resultarão no conhecimento do homem sobre si mesmo. A ordem dos encontros é, portanto, o plano em que se constroem tais relações de conveniência e desconveniência, levando-nos à formação das noções comuns e, com isso, a uma afirmação mais intensa do modo na sua existência (pelo fortalecimento do *conatus*). É a ordem comum em que as afecções que experimentamos nos determinam a agir e pensar deste ou daquele modo (SILVA, 2012, p. 16).

Nestes dizeres, a capacidade de afetar e ser afetado dos corpos encontra-se invariavelmente repleto por diferentes afetos, fazendo-o suceder, frequentemente, de uma perfeição menor a uma maior, ou de uma maior a uma menor. No primeiro evento, diz-se que há alegria, no segundo, tristeza.

Nesses pressupostos, chama atenção e motiva a colocar em debate a afetividade no processo de mobilidade dos estudantes universitários abordando questões que os afetam a partir das bases de pensamento de Espinosa e outros autores que nos ajudam nesta reflexão como Chaui, Sawaia, Lane, Brandão, Lukács e Heller.

Destaca-se na teoria dos afetos espinosano, a conjunção entre ideia e ação, visto que pensamento e ação humana encontram-se fortemente correlacionados às vivências do corpo no transcorrer da vida em sociedade (SAWAIA & SILVA, 2018). E mais: “afetação é ato criativo e não mero reflexo do real. Ela se dá por meio de imagens dos objetos que nos afetam. Não conhecemos o mundo tal qual se apresenta fisicamente, mas pela imagem que ele nos provoca” (SAWAIA & SILVA, 2018, p. 4).

Com relação à migração estudantil, apesar de ser um movimento relativamente novo, o fenômeno tem ganhado importância nos últimos anos no Brasil, principalmente no nível do ensino superior. Desse modo, Castro e Neto (2012), sustentam que a migração de estudantes não é um fato novo no campo da educação, analisando que, desde a idade média, nenhuma fronteira se colocava contra a circulação dos homens na busca pelos diplomas, sendo que as populações universitárias eram bastante móveis. Contudo, era restrito às grandes universidades como Paris e Bolonha, não englobando da mesma forma todas as universidades, uma vez que eram mais atrativas para os estudantes de diferentes localidades, tanto culturalmente, como por possuírem uma infraestrutura mais organizada do que as universidades de menor porte.

A escolha do tema de pesquisa perpassa pela trajetória e pelo entendimento de mundo da pesquisadora, a qual tem sua formação em Serviço Social e posterior Especialização em Políticas Sociais com Ênfase no Território e na Família. Em razão da experiência profissional, quando atuou por 12 (doze) anos no atendimento a acadêmicos que passaram pela Área de Assistência Estudantil, na Universidade Católica Dom Bosco, mais especificamente no processo seletivo do Programa Universidade Para Todos – ProUni (2005), deparou-se com acadêmicos que vinham de outros Estados da Federação e a partir dessa experiência surgiu algumas inquietações.

Assim também, a partir dos estudos direcionados no Laboratório de Estudos Psicossociais em Saúde frente a Contextos da Desigualdade Social e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio Histórica, Migrações e Gênero do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, cuja temáticas das pesquisas perpassam pelas migrações nacionais e internacionais, surgindo interesse em pesquisar o tema referido.

São muitos os desafios enfrentados pelos estudantes em mobilidade no seu cotidiano, que vão desde o local de moradia, como a saudade de casa, entre outras. No entanto, poucos são os estudos sobre deslocamento estudantil no Brasil, principalmente àqueles em que se pensa, a partir da psicologia, questões que podem colaborar na compreensão do sujeito social.

Pesquisas sobre temáticas que envolvam a migração estudantil são relevantes para compreender as questões sociais envolvidas e suscitar outros estudos, vindo ao encontro à necessidade de abrir escuta para estes estudantes os quais transitam cada vez mais no país e não vemos políticas públicas que atendam às necessidades e a singularidade desta questão, bem como na inclusão da migração estudantil interna no rol das pesquisas, pois algo se discute sobre migrações estudantis internacionais, mas pouco sobre a migração estudantil interna, especificamente sobre as implicações afetivas do processo.

A motivação de realizar esta pesquisa consiste ainda, em dar maior visibilidade a estes estudantes, os quais passam por uma série de confrontos em seu cotidiano, com entraves tanto de ordem material, quanto afetiva. Neste sentido, entende-se que estes sujeitos são dotados de sentimentos, emoções, de uma vida constituída de histórias e cotidianidade. Para tanto se faz necessário compreender o que a migração provoca na vida dos estudantes nesta condição, pois a mobilidade nacional apresenta significativas vivências que não se manifestam somente no estrito sentido econômico, mas também psicológicas e emocionais, indissociável das experiências, bem como e das percepções desses estudantes.

Deste modo, a pesquisa se pautou em investigar o seguinte problema: ***Como se comprehende a afetividade no processo de mobilidade dos estudantes universitários?***

Para tanto, delimitou-se como objetivo geral: analisar a afetividade dos acadêmicos no processo de mobilidade de estudantes do curso de medicina de uma universidade pública de Campo Grande – MS. Os objetivos específicos, ficaram assim definidos:

- Compreender os afetos e afecções dos estudantes migrantes;
- Levantar quais as dificuldades enfrentadas por estes estudantes, suas inquietudes e

consequências geradas pela migração;

- Analisar os aspectos afetivos ocasionados pela mobilidade estudantil;

Para alcançar os objetivos propostos, a pesquisa se apropriou do método dialético a partir dos pressupostos de Marx nos quais a dialética é o modo de se pensar as contradições da realidade e de compreendê-la como essencialmente contraditória e em constante transformação. Nesta perspectiva, o pesquisador deve ir além da aparência do fenômeno (Konder, 1998).

No materialismo histórico a noção de prática social ou práxis é carregada de historicidade, em que o sujeito é visto em sua totalidade: corpo, mente, razão, emoção, constituído e constituinte na (e da) objetividade social entendendo que sua análise é indispensável na pesquisa/intervenção dos problemas sociais em uma realidade que envolve o ambiente e a pessoa (CATÃO, 2015).

Tal vertente leva a refletir sobre a totalidade e singularidade do sujeito estabelecidas na dialética das relações das partes com o todo num processo que preconiza reconstrução, historicidade, forma ontológica de existência do ser social, produção e a reprodução da vida humana mediada pelo trabalho, meio pelo qual, o homem pode transformar sua realidade.

Para tanto, discute-se o método a partir da Psicologia Sócio Histórica para explicar os fenômenos e processos, os quais se pautam em uma base metodológica materialista dialética. Assim, optou-se pela realização de uma pesquisa com abordagem qualitativa de cunho sócio histórico tendo como participantes estudantes de graduação que atualmente se encontram na condição de migrantes. Nesse sentido, a Psicologia Sócio Histórica, na busca da verdade dos fenômenos:

...concebe o homem como ativo, social e histórico; a sociedade, como produção histórica dos homens que, através do trabalho, produzem sua vida material; as ideias como representação da realidade material; a realidade material, como fundada em contradições que se expressam nas ideias; e a história, como o movimento contraditório constante do fazer humano, no qual, a partir da base material, deve ser compreendida toda produção de ideias, incluindo a ciência e a psicologia (BOCK, 2007 p. 17).

Desta forma, sujeito e sociedade são reconhecidos como ativo e histórico, com consciência construída a partir de mediações sociais, na qual se inclui a subjetividade. É um método de interpretação da realidade dinâmica e totalizante, cujos fatos sucedem dentro de um contexto, seja social, político, econômico, dentre outros.

Nesses pressupostos, a dialética é o estilo de pensar sobre as contradições do real, o modo de decifrarmos os fatos como fundamentalmente contraditórios e em constante transformação, onde não há determinante absoluto ou estático (KONDER, 1998). Na concepção do materialismo dialético, a sociedade capitalista, bem como outras formas de estrutura da sociedade, não é prevalecente, imutável, pelo contrário, é somente uma realidade efêmera, uma trajetória temporal atravessada por contradições. De acordo com Francelino e Almeida (2017, p. 35), a luta dos contrários:

[...] constitui a essência da dialética, pois o materialismo dialético reconhece que a contradição é uma forma universal do ser. No desenvolvimento existem elementos que são chamados contrários. Estes, no processo de transformação são opostos. Apesar de possuírem alguns aspectos importantes que o outro não possui, um não pode existir sem o outro, constituindo assim a unidade dos contrários. Essas contradições não são a mesma essência na natureza, na sociedade e no pensamento. Cada setor do real apresenta as suas contradições singulares.

Nesta vertente as contradições se superam, originando novas contradições que decorrem solução, num movimento de tese, antítese, síntese ou ainda, a negação da negação.

O viés da pesquisa qualitativa é compreendida como intrínseca às relações, e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas. Essa abordagem não se atenta em quantificar, mas de ser capaz de explorar o conjunto de representações sobre a temática a ser investigada cuja essência pode ser captada por meio do cotidiano, da experiência, e da explicação do senso comum (MINAYO, DESLANDES & GOMES, 2016).

Para Xavier (2017) apud González Rey (2005), na psicologia os estudos qualitativos necessitam buscar esclarecer os processos subjetivos que se dão a partir de uma interrelação complexa e dinâmica, que para serem decifradas exige-se do pesquisador um estudo integral que não pode ser fragmentado em variáveis.

Considerando os objetivos desta pesquisa, no que se refere aos instrumentos metodológicos, o levantamento bibliográfico foi o primeiro passo da investigação, procurando demonstrar os fatos a partir de referências teóricas através de documentos. Segundo Gil (2006, p.44):

Uma pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho dessa natureza, há pesquisas desenvolvidas

exclusivamente a partir de fontes bibliográficas.

Isto posto, foram coletados dados bibliográficos físicos e da internet como livros, artigos científicos, dissertações e teses acadêmicas com temas correlatos aos objetivos deste estudo disponíveis nos indexadores a partir do Google Acadêmico, incluindo Scielo (Scientific Electronic Library Online), Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Capes (biblioteca virtual que reúne e disponibiliza a instituições de ensino e pesquisa no Brasil), TEDE (Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações), dentre outros.

No que diz respeito às principais autores referências deste trabalho destacam-se: Espinosa (2009; 2012), Sawaia (2000; 2001; 2003; 2009; 2015; 2018) e Chaui (2011) na categoria central da Afetividade; Lukács (2012) e Heller (2016) com a temática Cotidiano, seguido por outros autores que sustentam, em termos teóricos, a temática trabalhada.

Como instrumento de coleta de dados utilizou-se a entrevista semiestruturada combinando perguntas abertas e fechadas com aplicação de formulário de perguntas para nortear a entrevista, utilizando recursos de gravação de áudio.

Em Minayo, Deslandes e Gomes (2016) encontramos que a técnica de entrevista é uma forma privilegiada de interação social, expressando de maneira diferenciada a luz e a sombra de determinada realidade, captando formalmente a narrativa sobre determinado assunto. A autora aponta ainda que a entrevista semiestruturada pode ser realizada verbalmente ou por escrito, sendo importante a presença e participação direta entre o pesquisador e os atores sociais. Essa técnica oferece flexibilidade, possibilita e encoraja os participantes a falarem livremente sobre as questões relevantes da pesquisa.

Desse modo, essa técnica permite uma cobertura mais profunda sobre o tema, além de oportunizar a interação entre entrevistador e entrevistado, favorecendo o momento de troca entre as duas partes.

Triviños (2008) entende como entrevista semiestruturada, aquela que parte de questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa, oferecendo ampla possibilidade de interrogativas, produto de novos pressupostos, que surgem mediante as respostas dos participantes. O autor afirma ainda que este tipo de entrevista é um dos principais meios para coletar as informações devido à valorização da presença do pesquisador, oferecendo perspectivas para que o entrevistado alcance a liberdade de expressar

o que pensa.

Atendendo as medidas protocolares, procedemos com o pedido de autorização para as entrevistas que foram realizadas aos participantes desta pesquisa. O compromisso de participar da pesquisa foi de forma voluntária, com aceite dos critérios constantes no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE B), se respaldando na condição de se retirar do procedimento de investigação a qualquer momento caso desejassem.

As entrevistas foram agendadas e gravadas por meio de recursos de áudio, utilizando smartphone pessoal. Depois de efetuadas as entrevistas, foram realizadas as transcrições na íntegra compondo arquivos separados a fim de melhor classificar e organizar para a análise de conteúdo. Assim, a partir do conteúdo das verbalizações obtidas foram separadas por temas de análise. Os dados obtidos após a transcrição das falas foram divididos em categorias, a fim de se identificar entre os relatos de vida dos participantes estudados, os aspectos emocionais e afetivos mais percebidos que emergiram durante as entrevistas.

Após a coleta das informações, buscou-se decifrar o sentido dos dados. O caminho metodológico aplicado para análise e interpretação dos dados, pautou-se na análise de conteúdo, que conforme Minayo, Deslandes e Gomes (2016), referenciando Bardin (1979), trata-se de um conjunto de procedimentos de apreciação das informações que visam obter descrição de conteúdos que permitem a compreensão destas mensagens. Para os autores, a análise de conteúdo indica várias maneiras de análise de materiais de pesquisa. A saber:

- a) análise de avaliação ou análise representacional;
- b) análise de expressão;
- c) análise de enunciação;
- d) análise temática.

Este último, grifado propositalmente, é a modalidade com a qual foi trabalhada para análise dos dados coletados nesta pesquisa. A análise temática permite categorizar, deduzir, descrever e interpretar os resultados com auxílio da fundamentação teórica adotada.

Assim, a partir do conteúdo dos discursos verbalizados obtidos foram separados por temas de análise. Desta maneira, de acordo com as entrevistas coletadas e transcritas, os resultados apresentaram temas e subtemas relativos à pesquisa, possibilitando análise temática dos conteúdos estes que foram base para construção do aporte teórico da dissertação, originando os seguintes conteúdos descritos:

Tabela 1 – Temas e Subtemas na análise de dados

CLASSIFICAÇÃO DOS DADOS	
Temas	Subtemas
1. Família	<ul style="list-style-type: none"> • Apoio na decisão de migrar/ financeiro/ emocional • Distância • Saudade
2. Saúde	<ul style="list-style-type: none"> • Depressão • Hipertensão • Uso de medicamento
3. Afetos	<ul style="list-style-type: none"> • Desejo • Tristes: angústia, ansiedade, solidão • Alegres: liberdade, autoconhecimento, independência, segurança
4. Motivações pela escolha do curso e da Cidade (Campo Grande)	<ul style="list-style-type: none"> • Sonho • Altruísmo • Experiência Dolorosa • Histórico familiar
5. Condições materiais da permanência	<ul style="list-style-type: none"> • Dependência financeira da família • Bolsa de Estudo • Conciliação trabalho estudo • Ajuda de terceiros • Dificuldades financeiras
6. Migração	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer-se migrante • Não escolha do lugar • Motivada pelo estudo
7 Perspectivas futuras	<ul style="list-style-type: none"> • Cuidar da Saúde • Ter qualidade de vida • Constituir família/ter filhos • Ter estabilidade financeira • Ter equilíbrio emocional

Fonte: Edmara Martins de Souza, 2019.

No sentido de preservar a identidade dos sujeitos participantes da pesquisa, bem como garantir a confidencialidade dos relatos, cada participante recebeu um nome fictício.

A escolha dos participantes foi com base nos critérios de serem oriundos das políticas de acesso ao ensino superior, principalmente do Sistema de Seleção Unificada – SISU para que a pesquisa fosse consubstanciada de acordo com o arcabouço teórico que se propunha delimitar.

A Instituição elegida como campo da pesquisa foi a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS (Campus Campo Grande), pela localização geográfica, cujo acesso foi mais pertinente para a pesquisadora, bem como maior agilidade do contato com os responsáveis para conseguir autorização da pesquisa.

A opção pelo curso de Medicina se deu em virtude de ser um dos cursos mais concorridos, bem como idealizados por estudantes que recorrem aos processos seletivos do SISU. Tomando como base os dados registrados no Sisu (2018) os cursos com o maior número de inscrições em todo o Brasil, em primeiro lugar está Medicina, seguido por Direito e Administração, o que permite para a pesquisa um campo de análise no contexto da afetividade por envolver forte poder simbólico no campo das afecções. A pesquisa de Leyi Li (2016) evidenciou que, no processo seletivo do SISU, o curso de Medicina é um dos que apresentam maior probabilidade de o aluno migrar entre estados.

Em seu histórico, no Projeto Pedagógico do Curso de Medicina (2014) relata que a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS foi criada pela Constituição Estadual de 1979, cuja sede é na cidade de Dourados. No entanto, a implantação da UEMS, de fato, ocorreu somente após a publicação da Lei Estadual nº 1.461, de 20 de dezembro de 1993, e do Parecer do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul CEE/MS nº 08, de 09 de fevereiro de 1994.

Posteriormente, foram implantadas, além da sede em Dourados, Unidades de Ensino em outros 14 municípios, hoje denominadas Unidades Universitárias assim distribuídas: Aquidauana, Amambaí, Cassilândia, Coxim, Glória de Dourados, Ivinhema, Jardim, Maracaju, Mundo Novo, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba e Ponta Porã. Em 2001, foi criada a Unidade de Ensino de Campo Grande.

O curso de Medicina na UEMS foi instituído com sua primeira turma no ano de 2015 com a justificativa da necessidade social após a deliberação da Lei nº 12.871 de 22 de outubro de 2014, que instituiu o Programa Mais Médicos, “bem como na distribuição demográfica de Mato Grosso do Sul, cuja dispersão populacional resulta em inúmeros distritos e municípios com menos de 10.000 habitantes, onde raramente se registra a presença de profissionais médicos” (UEMS, 2014, p.11).

O curso tem duração mínima de 6 anos (12 períodos) e máxima de 9 anos (18 períodos), em período integral, sendo ofertadas 48 vagas a cada ano.

Foram entrevistados, por meio de agendamento prévio, 10 estudantes universitários do referido curso. O roteiro de entrevista (APÊNDICE C) continha questões que demonstravam os aspectos:

- a) sociodemográficos;
- b) composição familiar;
- c) situação do estudante;
- d) migração estudantil;
- e) perspectivas futuras.

Deste modo, na tabela a seguir são demonstradas informações acerca da história de vida de cada participante deste estudo.

Tabela 2 – Apresentação dos pesquisados

Nome	Idade	sexo	Estado Civil	Cidade de Origem	Família	Reside com	Período do curso
Ademir	25	Masculino	Solteiro	São Paulo/SP	Pais separados, criado com avós e irmãos	Sozinho	4º
Ariela	22	Feminino	Solteira	São José dos Campo/SP	Pais	Sozinha	8º
Priscila	20	Feminino	Solteira	Piracicaba/SP	Avós	Um de seus professores que ofereceu acolhida	2º
Leon	20	Masculino	Solteiro	Feira de Santana/BA	Mãe, avós e irmão (pai falecido)	Sozinho	2º
Rosi	24	Feminino	Casada	Carnaubeira da Penha/PE	Cônjugue (pais falecidos)	Com o cônjuge	8º
Tarsila	22	Feminino	Solteira	Joinville/SC	Pais e irmão	sozinha	8º
Erik	22	Masculino	Solteiro	Cacoal/RO	Pai e irmãos	Com a namorada	2º

Miguel	33	Masculino	Casado	Indaiatuba/SP	Cônjugue	Sozinho	4º
Heitor	20	Masculino	Solteiro	Niterói/RJ	Pais e irmãos	Colegas, dividindo despesas	4º
Lincon	19	Masculino	Solteiro	Alto Alegre dos Parecis/RO	Pais e irmã	Com os avós, que são de CG	2º

Fonte: Edmara Martins de Souza, 2019.

Como se observa na tabela, os estudantes apresentaram idades entre 19 e 33 anos de idade. Vale destacar que nove entre os dez, estão na faixa etária dos 19 aos 25 anos de idade e apenas um com 33 anos. Este resultado vai de encontro com os estudos de Ordoñez e Castellanos (2014) ao constatar que a idade de maior predomínio de estudantes que participam de programas de mobilidade se encontra entre os 19 e 25 anos.

Outro estudo, de Braz (2015), sobre estudantes que passaram por mobilidade estudantil pelo Programa de Mobilidade Estudantil, na Universidade Federal de Minas Gerais entre 2011 e 2013, também demonstrou que a idade da maioria dos estudantes pesquisados está situada na faixa etária de 22 a 26 anos.

Com relação ao gênero, seis são do sexo masculino e quatro feminino. Os Estados de origem dos estudantes pesquisados são: Rio de Janeiro (01), Santa Catarina (01), Pernambuco (01), Bahia (01), Rondônia (02) e São Paulo (04), sendo que o tempo de migração para Campo Grande varia de seis meses a quatro anos.

No que se refere ao estado civil dos estudantes, a maioria é de solteiros (08) e apenas dois se declararam casados. Os estudos de Ordoñez e Castellanos (2014) também evidenciaram que a maior parte dos estudantes que está em mobilidade é de solteiros, o que facilita a migração em virtude de o estudante não ter ainda maiores responsabilidades familiares.

Vale destacar que a pesquisa realizou todas as etapas previstas à execução de uma investigação com seres humanos, com a prévia autorização de pesquisa junto à UEMS, sendo submetido com toda documentação exigida ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica Dom Bosco, por meio da Plataforma Brasil¹, conforme Resolução CNS Nº 466 de 12

¹Sistema eletrônico criado pelo Governo Federal para sistematizar o recebimento dos projetos de pesquisa que envolvam seres humanos

de dezembro de 2012, bem como a Resolução CNS Nº 510 de 07 de abril de 2016, aprovada sob número CAAE 16010619.6.0000.5162 (APÊNDICE A).

Considera-se oportuno e importante mencionar que o referido parecer afirma que a pesquisa não envolve riscos aos participantes e propõe uma importante investigação sobre estudantes migrantes, buscando compreender aspectos psicossociais relacionados com a mobilidade estudantil, apresentando uma proposta que envolve importantes questões sociais.

A dissertação foi organizada compreendendo Introdução, Capítulos, Considerações Finais e Referências, acompanhando Apêndice.

Na Introdução, procurou-se apresentar a justificativa e contextualização do tema abordado, inserindo o leitor no enredo da pesquisa, demonstrando o caminho metodológico da mesma.

O primeiro capítulo apresenta a categoria afetividade e os fatores políticos educacionais da mobilidade estudantil, iniciando com as aproximações teóricas entre a afetividade e o materialismo-histórico. Discute-se ainda afetividade e cotidiano como categoria analítica na perspectiva sócio-histórica, se discorre sobre a mobilidade pela causa estudantil e finaliza contextualizando as políticas educacionais brasileiras de educação superior como fator impulsionador da mobilidade estudantil.

Na sequência, no segundo capítulo, é retratada a mobilidade estudantil e suas afecções; também discute-se as implicações na identidade dos estudantes migrantes e a importância da família no processo de mobilidade.

No terceiro e último capítulo destacou-se a construção da vida dos estudantes a partir dos afetos do cotidiano sendo ponderados os aspectos das condições do presente e suas perspectivas futuras.

Por fim, foram apresentadas as considerações finais. Salienta-se ainda que este trabalho atendeu à linha de pesquisa do Programa Stricto Sensu em Psicologia da UCDB – Políticas Públicas, Cultura e Produções e do Laboratório de Estudos Psicossociais em saúde frente a contextos da desigualdade social, bem como do Grupo de Estudos e Pesquisas em Teoria Sócio Histórica, Migrações e Gênero, do qual participamos enquanto integrante.

1 AFETIVIDADE E FATORES POLÍTICOS EDUCACIONAIS DA MOBILIDADE ESTUDANTIL

Ao se refletir sobre as questões envoltas dos afetos dos estudantes que passam pelo processo da mobilidade estudantil, faz-se necessário analisar os conceitos da afetividade. Na concepção de Espinosa (2009), os afetos têm um papel fundamental na medida em que é uma filosofia que torna possível a compreensão de que cada corpo é afetado de maneiras múltiplas, isto é, nenhum corpo é afetado da mesma forma que outro corpo, pois o que toca e leva um indivíduo a pensar sempre se expressa de maneira singular e não genérica, embora as ideias possam ser compreendidas e compartilhadas entre muitos corpos-mentes.

Para tanto, antes de adentrar ao conceito propriamente dito de afetividade, considera-se oportuno discorrer sobre as aproximações teóricas entre afetividade espinozana e o materialismo sócio histórico, pois há divergências entre ambas teorias, mas também possibilidade de aproximação.

Este capítulo tem como propósito problematizar o pensamento do filósofo holandês Espinosa (2009) contribuindo com as discussões sobre a migração estudantil. Inicialmente será abordado sobre afetividade e cotidiano sob o olhar da psicologia sócio histórica. Em seguida será analisado as políticas de educação superior do contexto brasileiro, trazendo reflexões da trajetória destas políticas até o presente momento e finaliza tratando dos aspectos da migração estudantil.

1.1 Afetividade e cotidiano como categorias analíticas na perspectiva sócio histórica

Na Psicologia, mais especificamente no campo da Psicologia Socio-Histórica, Vygotsky foi o teórico marxista que deixou uma teoria de base materialista que comprehende o homem na sua totalidade, superando a fragmentação do psiquismo, confirmado que é somente na história que esse homem se hominiza. É na história que se retira a fragmentação e o coloca (o homem) na existência social e simultaneamente o faz produto e produtor dessa história, de forma a enfatizar que o psicológico não é fenômeno natural (SAWAIA, 2015).

Sawaia e Manheirei (2014) no Editorial da Revista Psicologia & Sociedade, número especial, intitulado *A Psicologia Socio-histórica e o contexto brasileiro de desigualdade social*, visando publicar as produções do GT/ Associação Nacional de Pesquisa e Pós-

graduação em Psicologia - ANPEPP, reporta-se a Vygotsky para afirmar que, com este pensador, a Psicologia deu um salto metodológico quando este substituiu o método positivista pelo método dialético, permitindo à Psicologia dedicar-se aos estudos de duas categorias: subjetividade e objetividade, como unidade de contrários, posto que, não fosse assim, não seria possível apreender “como as relações sociais movidas por contradições, ao serem vivenciadas, singularizam-se como funções psicológicas em luta” (SAWAIA & MAHEIRIE, 2014, P.01) e completa:

Esta concepção levou Vygotsky a recomendar que o psicológico devesse ser analisado como drama e como singularidade. Aqui reside uma das contribuições mais importantes de sua obra: demonstrar que as determinações sociais, embora constituintes da condição humana, não destroem a singularidade, a liberdade e a criação e que, portanto, o sujeito da necessidade estética, da criação e da liberdade não é subjugado, mas configurado socialmente (SAWAIA & MAHEIRIE, 2014, p. 02).

Para as autoras, as análises de Vygotsky ascenderam inúmeras probabilidades de estudos, uma vez que o referido prezava pela liberdade de refletir e pesquisar tornando a psicologia ciência legítima. Foi por isso que, no Brasil, Silvia Lane e sua equipe passaram a se dedicar aos estudos deste pensador, tornando-se referência na Psicologia Social.

Para denominar esta teoria, o conceito escolhido foi de psicologia sócio histórica por entender que a palavra *social* reforça a concepção materialista de sociedade, pois o homem traz consigo as dimensões social e histórica. Na dimensão social, desde o nascimento o homem necessita de outras pessoas para sobreviver e por isso, se torna membro de um grupo. Assim também, a partir dos primeiros momentos em sua existência, os sujeitos estão dentro de um contexto histórico, pois as relações sociais seguem normas ou padrões que determinam, no tempo, os papéis sociais que, por conseguinte, ordenam as relações sociais. Daí a dimensão histórica (LANE, 1989). Nesses termos:

[...] o homem fala, pensa, aprende e ensina, transforma a natureza; o homem é cultura, é história. Este homem biológico não sobrevive por si e nem é uma espécie que se reproduz tal e qual, com variações decorrentes de clima, alimentação, etc. O seu organismo é uma infraestrutura que permite o desenvolvimento de uma superestrutura que é social e, portanto, histórica (LANE, 1989, p. 12).

Seguindo essa base de pensamento, Lane (2006) vai dizer que a perspectiva sócio histórica se processa, antes de tudo, pela linguagem, através de sentido e significado atribuído por um grupo social, que determinam: visão de mundo, sistema de valores e, consequentemente, sentimentos e emoções. Desse modo, as emoções são respostas do

organismo e são também influenciadas social e historicamente, pois a história é um contínuo transcorrente que leva a sociedade a transformações essencialmente qualitativas e cabe à Psicologia Social compreender o homem em seu processo histórico, principalmente como ele se transforma, bem como transforma a sociedade em que vive (LANE, 2006).

Para Sawaia e Silva (2018):

[...] o psiquismo é compreendido a partir de determinações sociais específicas, sendo constituído por forças antagônicas de transformação e reprodução dentro de uma determinada contextura histórica. Por isso, qualquer acontecimento social é uma problemática psicossocial. E não seria diferente com a questão da desigualdade e da opressão social; ambas passam a ser compreendidas como fenômenos psicossociais, pois estão amalgamadas às bases produtivas, econômicas e políticas de uma determinada sociedade; desdobram-se na constituição do indivíduo que vive e sente na carne as mazelas da exclusão/inclusão (SAWAIA & SILVA, 2018, p.23).

Para as autoras é importante que se compreenda os sujeitos que propriamente pensam, vivem, agem e sentem, considerando a afetividade, a fim de entender e trabalhar nas questões sociais, pois a psicologia social tem muito a contribuir com estudos, planejamentos e desenvolvimento de tecnologias sociais orientadas para os enfrentamentos da desigualdade social. Desta forma:

Compreende-se assim que a vida afetiva não é traço da individualidade humana, ela compõe essa individualidade nos muitos encontros que o sujeito vive em sua realidade social, nos muitos contextos em que encontram-se inseridos, nas muitas forças de opressão ou liberdade que agem sobre seu corpo, dando-se assim o caráter ético-político dos afetos (VELOSO & BUSARELLO, 2018, p. 89).

Quando se fala de afeto, comumente se concebe a afetividade no que se refere ao campo emocional. Mas não apenas isso, o afeto está ligado ao verbo afetar, isto é, aquilo que afeta, aquilo que move os homens. O afeto é o que agita a alma de maneira positiva ou negativa no sentido das afecções, a partir do espaço da subjetividade, onde só o indivíduo pode expressar o que está acontecendo. De certa maneira é a capacidade de afetar e ser afetado que nos torna entre outras coisas, humanos (MARTINHO, 2017).

Afeto é o signo de uma afecção, isto é, da ação de um corpo sobre outro. Corpo é tudo aquilo que é capaz de entrar em relação. Dessa forma, todo corpo (seja ele uma pessoa, uma sensação, um fato, uma ideia) comporta diversos modos. Desta maneira, os corpos estão sempre sendo afetados por outros, modificados constantemente, sendo que não se definem por si, mas em relação (CONTER; TELLES & SILVA, 2017).

Embora refutado para os materialistas ortodoxos, por considerar o autor dos afetos parte do grupo de rationalistas modernos, juntamente com Descartes e Leibniz, alguns estudiosos materialistas contemporâneos defendem a proximidade metodológica entre a perspectiva sócio histórica com o método de Espinosa². Estes se dedicaram (ou dedicam) ao campo dos estudos da afetividade tendo como base de referência os estudos de Espinosa.

Dentre tais destaca-se Chaui, que para Brandão (2012), “a mais importante intérprete brasileira de Espinosa, teve imensa importância histórica, pois inaugurou os estudos de filosofia espinosana como obra autônoma” (p.68). A filósofa materialista brasileira, dedicou vastos estudos a respeito de Espinosa, resultando em obras atravessadas por polêmicas, que mesmo permeadas por críticas não se intimida e assume com audácia o Espinosa materialista. Gaiza (2008), sintetizando uma das significativas obras de Chaui, *A Nervura do Real*, afirma que o discurso de Espinosa é do excluído que questiona a exclusão e, ao fazê-lo, revela as bases do poder excludente, revelando os mecanismos imaginários que colaboraram com sua conservação e disseminação ao longo dos tempos.

Paula (2014), ao investigar a influência de Espinosa na obra de Marx, a partir de uma frase de Althusser (na qual se afirmava que Espinosa seria o único ancestral direto de Marx, após extensa investigação) concluiu que:

[...] pudemos esquadrinhar o modo como Marx se familiarizou com Spinoza. Percorrendo os textos jornalísticos em que o nome de Spinoza é convocado, notamos certas constâncias e reiterações concernentes ao modo como Marx se valeu de Spinoza. Com base nesses textos, podemos, portanto, delimitar algumas teses assimiladas por Marx a partir do modo como ele leu Spinoza (PAULA, 2014, p. 86).

Com base nos textos jornalísticos de Marx, sua teoria, o materialismo histórico e dialético, teria se valido de Espinosa para inspirar suas ideias, como por exemplo, crítica à

²Espinosa (1632-1677), viveu nos países baixos, em Amsterdam, Rijnsburg, Voorburg e Haia. A família de Espinosa era descendente de Judeus, oriunda de Espinoza de Los Monteros, região localizada na província espanhola de Castela. Em 1492 deslocou-se para Portugal, onde, seis anos depois, foi forçosamente convertida ao Cristianismo. Para escapar da violenta inquisição portuguesa, o pai de Espinosa migrou, ainda criança, para Nantes (França) e na década de 1590, chegou em Amsterdam. Foi nesta cidade que, no ano de 1632, nasceu Bento de Espinosa, o terceiro filho dos judeus portugueses Ana Débora Sénior e Miguel de Espinosa. Bento foi o seu nome de batismo, cujo significado em português, que era a língua da comunidade judia de Amsterdam e também o idioma falado na sua própria casa, é o mesmo que Baruch, seu nome em hebraico, e Benedictus, como é grafado em latim. Em vida, escreveu duas grandes obras: *Os Princípios da Filosofia de Descartes* (1663) e *Tratado Teológico-Político* (1670). Esta última o projetou além-fronteiras como filósofo. Logo após a sua morte, seus manuscritos deixados resultaram na *Ética*, uma das obras mais importantes da filosofia ocidental (BRANDÃO, 2012, p 69).

religião como instrumento de dominação do homem sobre o homem, que religião e filosofia são domínios distintos, uma vez que a primeira doutrina por meio da submissão inquestionável e a segunda leva ao verdadeiro conhecimento. No entanto, os marxistas mais críticos, sob o pretexto de que em *A Sagrada Família* (1844), Marx teria rejeitado de vez Espinosa, mesmo que no início de seus manuscritos tenha feito alguma alusão ao filósofo da razão, o então Marx, mais maduro, teria repelido a metafísica da *Ética*, combatendo o racionalismo abstrato de Espinosa, primeiramente, através de Hegel e depois, através de Bruno Bauer. Ainda assim, Paula (2014, p. 91) afirma:

A *Sagrada Família* é uma obra de passagem, ponto de culminância da incursão feuerbachiana de Marx, ela já anuncia o salto sobre o riacho de fogo que virá a se realizar em *A ideologia alemã*, o acerto de conta definitivo com a antiga consciência filosófica. A partir de então, a visão de Marx a respeito de Spinoza não se modificará.

Para o autor, uma coisa é rejeitar o nome de Espinosa, outra e bem diferente, é recusar as ideias dele, pois “é somente a partir do momento em que Marx rejeita Spinoza que o vemos abraçar uma perspectiva teórica verdadeiramente afim ao spinozismo” (PAULA, 2014, p. 91), talvez não sendo considerado um descendente, como afirmou Althusser, mas um cúmplice (PAULA, 2014).

Para Chaves, Filho, Oliveira e Neto (2012), foi das concepções de Espinosa que Vygotsky derivou a ideia de corpo e sua analogia com a mente, isto é, comportamento e intelectualismo. Foi neste contexto que o discurso espinosano foi inserido nos estudos da Psicologia Social sob os princípios materialista, sobretudo no Brasil, uma vez que Espinosa constantemente é mencionado nas obras de Vygotsky. Nestes pressupostos, outro ponto de aproximação entre Vygotsky e Espinosa, o autor dos afetos, seria:

[...] a utilização de ferramentas intelectuais pelo homem. O filósofo argumentava que o intelectualismo é um processo e, como tal, parte de ideias simples e, laboriosamente, aproxima-se das mais complexas. As primeiras ideias seriam instrumentos intelectuais para as consequentes que, por sua vez, tornar-se-iam instrumentos intelectuais para novas ideias. Ele usou como exemplo dessa afirmação a construção de ferramentas materiais; citou o caso do martelo que, na qualidade de instrumento necessário para forjar o ferro, sofreu um processo instrumental para sua construção; isto é, em um tempo passado, ele foi forjado por instrumentos mais simples, pode-se chegar a fazer tantas coisas e tão difíceis com pouco trabalho. É o grau de complexidade do instrumento que determina o esforço de produção (CHAVES; FILHO; OLIVEIRA & NETO, 2012, p. 142).

Em outras palavras, trata-se de produção da vida humana, pois “o homem emerge no seio da natureza quando a transforma por meio do trabalho, para nela e com ela produzir sua própria existência” (PAULA, 2014, p. 71), isto é, todas as coisas necessitam do contexto social para existirem e transformarem, um ponto em comum com o materialismo histórico dialético originário em Marx e revisto em Vygotsky.

Salientando o pensamento de Vygotsky, Sawaia (2000), vai destacar a preocupação deste com as emoções, defendendo que faz parte da sua intenção em provocar uma revolução ontológica e epistemológica na psicologia da época, concebendo uma psicologia geral capaz de superar as discussões provocadas pelas teorias dominantes, abrindo-as ao diálogo para que substituíssem a causalidade monista pela dialética.

Sawaia (2000) ressalta ainda que Vygotsky enfatiza a importância da filosofia e isto o impulsiona a recomendar que a psicologia se abra ao diálogo com ela. Tal fato demonstra que sua teoria das emoções está fortemente vinculada à filosofia espinosana e o autor reforça, inclusive no plano pessoal, tal necessidade, ao se afirmar que a vida é mais profunda do que sua manifestação exterior (XAVIER, 2017).

Magiolino (2010), discorrendo sobre emoções a partir dos fundamentos de Vygotsky afirma:

Assim, num sentido mais amplo, as emoções são classificadas como sensações agradáveis e desagradáveis que, de alguma forma marcam o corpo, manifestam-se através dele. Já os sentimentos são definidos como a capacidade de sentir, apreciar tudo o que apresenta valor estético ou moral (MAGIOLINO, 2010, p. 44).

O campo das emoções está correlacionado aos estados do corpo, lugar onde se desenvolvem sentimentos, ou representações coletivas e instrumentos sociais de pensamento. O sentimento seria, portanto, a emoção nomeada, espaço de desenvolvimento das emoções. Estas são mediadoras dos afetos e consistem, em parte, à energia que as transforma ou imobiliza. E é no processo da vida social que as emoções se desenvolvem em conexões que estabelecem novas relações com outros elementos da vida mental, desenvolvendo novos sistemas e novas ligações de funções mentais (MAGIOLINO, 2010).

Diante de todos esses argumentos, se acredita ser possível, afinal, fazer uma conexão teórica entre afetividade espinosana e o materialismo sócio histórico mesmo com todo critionismo de incompatibilidade teórica do materialismo com a racionalidade espinosana, pois conforme Magiolino (2010), “há uma concepção dialética que se faz fundamental. As

emoções são então da ordem do encontro, da experiência e da relação entre os seres no mundo, com o mundo" (p. 71). Essa relação humana é permeada de historicidade, cuja função é a perseverança do ser, num processo complexo de (trans)formação que se constitui numa relação interfuncional, unindo afeto, ideia, corpo e mente, fundamentando a teoria histórico-social das emoções.

Essas emoções são, pois, marcas, impactos, sensações deixadas pelo outro corpo nos sujeitos que vivenciam experiências no mundo expresso nominalmente nos sentimentos como alegria, independência, liberdade, autonomia ou, pelo contrário, tristeza, solidão, medo, angústia.

Bonfim, Delabria e Ferreira (2018) preceituam os afetos de contrastes, cujas afecções positivas e negativas podem levar a implicações potencializadoras ou despotencializadoras da ação dos sujeitos, o que sugere intervenções, reabilitações e outras iniciativas que garantam a capacidade de superação. É, pois, no cotidiano que os afetos se desenvolvem, isto é, a partir das relações sociais, que a afetação dos corpos ocorre e neste sentido, nesta pesquisa também abordamos os afetos a partir do cotidiano dos estudantes migrantes.

Para Heller (2016), a vida social é dividida em duas esferas: a da vida cotidiana e a esfera não-cotidianas da atividade social. A vida cotidiana seria fundada a partir de objetivações humanas, a substância elementar para a formação dos indivíduos, sendo a linguagem, os instrumentos e os costumes de determinada sociedade. A esfera não-cotidiana se constitui a partir de objetivações humanas superiores, aquelas mais complexas, como a filosofia, arte, a política e a ciência, caracterizando um certo estágio de desenvolvimento da sociedade.

Para a autora do cotidiano, a constituição dos indivíduos começa nas esferas da vida cotidiana. Tal processo tem início já no momento do nascimento do indivíduo e, depois, com sua inserção nas relações sociais, se estendendo por toda a vida. O cotidiano é, portanto, parte essencial à existência de todo e qualquer sujeito. Na esfera do ser social, o indivíduo apropria-se da linguagem, costumes, bem como dos instrumentos, consistindo na cotidianidade humana, ou seja, no espaço de satisfação das necessidades essenciais do indivíduo. Desta forma, as atividades cotidianas são essencialmente assentadas nas motivações particulares dos indivíduos, mas que são inseridos na história e no contexto temporal em que vivem, onde "a história é substância da sociedade" (HELLER, 2016, p. 11).

Nesta pesquisa, entende-se o cotidiano como um universo permeado de contradições que constitui palco de expressões do ser social, isto é, o lugar onde os sujeitos são

protagonistas, se relacionam e estabelecem encontros em que afetam e são afetados. Nestes pressupostos afeto e cotidiano estão imbricados na tecitura da estrutura da vida dos estudantes migrantes, os quais vão discorrer sobre suas experiências migratórias estabelecidas com o lugar no qual transitam, envolvem, transformam-se e desenvolvem afecções. A dinâmica da reflexão leva a *Teia* do conhecimento, articulando a teoria dos afetos espinosano com a categoria cotidiano na vertente da Psicologia Sócio Histórica.

1.2 Políticas educacionais brasileiras de educação superior como fator impulsionador da mobilidade estudantil

Os períodos de 1950 a 1960, compreendido pelo pós-guerra, geraram processos de desenvolvimento econômico e modernização tecnológica que demandaram uma crescente necessidade de mão de obra qualificada, bem como aumento dos índices de escolarização. Isto fez com que se tornasse necessárias a modernização e a ampliação dos sistemas de ensino para favorecer a satisfação das demandas da sociedade tecnológica. Além de diminuição da taxa de analfabetismo, os governos, em especial dos países da América Latina, os considerados emergentes, foram empurrados a elevarem os acessos em todos os níveis da educação, inclusive, a superior. Nessa conjuntura, foram implementadas políticas públicas voltadas ao bem-estar social e programas de combate às desigualdades sociais, além de consolidarem um amplo sistema público de educação (LOPES, 2008).

Esses fatores explicam as mudanças ocorridas nos sistemas de ensino, principalmente com a entrada e ampliação do tempo de permanência de uma população até então excluída desse bem cultural. Tratava-se do processo de democratização do acesso à educação (LOPES, 2008).

Parte-se ainda do pressuposto que a educação é um bem público assegurado pela Constituição Federal. No entanto, por outro lado, a educação superior, não caminha como deveria, no sentido de acesso justo e democrático com expansão de Instituições Públcas de Ensino. Atualmente existem desigualdades no acesso ao ensino superior. Dentre essas desigualdades, as Instituições de Ensino Superior Públcas que pela lógica do bem público deveriam ter como público alunos das classes populares ou àqueles que não possuem

condições de arcar com o custeio da graduação, têm alunos advindos de famílias com alto poder aquisitivo, mesmo com as políticas de incentivo de acesso ao ensino superior alavancada nos últimos anos, perpetuando ainda desigualdades acentuadas na educação (SANTOS, 2012).

Percebe-se que a origem e desenvolvimento das universidades no Brasil foram fundamentadas com forte influência europeia, mais especificamente alemã e francesa. Conforme Silva (2000) a influência europeia tinha como princípio a universidade como um lugar de ensino cujo objetivo principal restringia-se à reprodução do conhecimento, sem se preocupar com a atividade de pesquisa. Quanto à influência alemã, defendia a universidade como uma comunidade de pesquisadores cujo princípio fundamental era de que a humanidade desejava a verdade e os homens bem como as sociedades teriam que se fundamentar sobre ela e nela viver. Assim, o ensino deveria propiciar a iniciação à pesquisa e a universidade se organizar no sentido de atender as necessidades de conhecimento científico.

Há também, influência americana, principalmente nas faculdades de medicina, que enfatizava a universidade como um núcleo de progresso, que deve prestar sua contribuição à humanidade, portanto, a existência da universidade deveria voltar-se para o senso de utilidade daquilo que ela desenvolvia (MARINHO, 2005).

Teixeira (1968), se referindo às faculdades isoladas no país como uma corporação de estudantes e professores, destaca a influência do modelo aristocrático inglês, dedicado à cultura impersonal e universal, alienada do ambiente imediato, o que denotava claramente a situação sócio-política do momento que o autor escrevia, os anos 1960/1970.

No Brasil, os primeiros cursos superiores foram criados pelos jesuítas, no período colonial, em 1572, na Bahia, mas foram extintos com a expulsão dos jesuítas do país em 1759, provocando uma desarticulação do sistema educacional (TEIXEIRA, 1968).

Somente em 1808 é que se estabelece o marco de referência para o ensino superior, com a transferência da sede do poder metropolitano de Portugal para o Brasil. Nesse período foram criados cursos e academias com o objetivo de formar burocratas para o Estado e especialistas na produção de bens simbólicos, e como subproduto formar profissionais liberais. Esses estabelecimentos foram estruturados isoladamente, e posteriormente fizeram-se sucessivas tentativas de reuni-los em universidades.

Até 1889 todos eram estatais, mas com a necessidade do Estado em expandir oportunidades de escolarização, iniciou-se a criação de faculdades particulares. De acordo com Martins (2002):

A partir daí, a iniciativa privada criou seus próprios estabelecimentos de ensino superior graças à possibilidade legal disciplinada pela Constituição da República (1891). As instituições privadas surgiram da iniciativa das elites locais e confessionais católicas. O sistema educacional paulista surgiu nesta época e representou a primeira grande ruptura com o modelo de escolas submetidas ao controle do governo central [...] Nos 30 anos seguintes, o sistema educacional apresentou uma expansão considerável, passando de 24 escolas isoladas a 133, 86 das quais criadas na década de 1920 (MARTINS, 2002, p 01).

A ideia de universidade no Brasil, segundo Teixeira (1968), teve sua origem bastante tardia em relação aos países latinos americanos, surgindo somente no século XX, mas dentro de uma tradição profissionalizante, elitista, utilitária, sem considerar a cultura brasileira, segundo ao que conta:

As escolas superiores brasileiras, não obstante serem profissionais cumpriam de algum modo, herdadas do passado, as funções de educar o homem para a cultura geral e desinteressada. Assim sendo, a sua elite formava-se em escolas superiores que, embora visando à cultura profissional, davam sobretudo, ênfase ao sentido liberal das antigas e nobres profissões de Direito e da Medicina. Mais do que tudo, porém, importava o fato de transmitir uma cultura predominantemente europeia (TEIXEIRA, 1968, p.31).

A primeira universidade criada no país foi em 1920, no Rio de Janeiro. Esse período favoreceu o nascimento da Universidade de São Paulo (1934), que tentava ultrapassar os limites da restrita formação profissional, e a criação da Universidade do Distrito Federal (1935), que procurou inserir uma ideia de universidade que aliasse formação profissional, cultura e produção científica. Mas com a implantação do Estado Novo, em 1937, houve um retrocesso nas iniciativas de modernização das universidades brasileiras, que voltaram às características utilitarista e elitista (FÁVERO, 2006).

No período compreendido entre os anos 1940 e 1950 houve um aumento no número de escolas isoladas do sistema de Ensino Superior, com o objetivo de atender a demanda proveniente do Ensino Médio. Nesse período, também, foi criada grande parte das Universidades Federais hoje existentes (FÁVERO, 2006).

Nos anos 1950 foi criado o CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior)

com o objetivo de fortalecer o desenvolvimento científico e tecnológico; e nos anos 1960 foram criadas as finanziadoras de Estudos e Projetos (FINEP) e o Fundo Nacional para o Desenvolvimento Científico (FUNDECT) como estímulo para a capacitação de recursos humanos por meio da pós-graduação e para subsidiar pesquisas na universidade (FÁVERO, 2006).

Para Teixeira (1968), durante 160 anos o Brasil cultivou o espírito de ensino superior isolado e profissionalizante. Somente na década de 1960, com a criação da Universidade de Brasília, é que a cultura científica, ou seja, a produção do conhecimento passa a ser o traço fundamental, integradas à transmissão de conhecimento e à profissionalização. E a partir da Reforma Universitária de 1968, acresce-se a extensão dos serviços da universidade à comunidade na qual está inserida.

A referida Reforma teve o mérito de instituir a modernização nas universidades e apesar de adotar na legislação o modelo universitário centrado na pesquisa e pós-graduação, foi seguida de uma grande expansão do ensino privado, sobretudo na forma de instituições isoladas de ensino. O regime militar atendeu à pressão social por mais vagas, mas os prejuízos em relação à qualidade do ensino foram enormes. Com isso, houve um crescimento desordenado do ensino superior, sem regras de qualidade nem de avaliações de desempenho. Contudo, por outro lado positivo, houve ênfase na política de desenvolvimento da ciência e tecnologia, incrementando o número de programas de mestrado e doutorado.

Os anos 1980 têm sido interpretados como aqueles da década perdida em matéria de ciência e tecnologia para o país. Houve massificação da matrícula, profissionalização da docência e maior distanciamento entre governo e instituições de ensino.

Cunha (2014, p. 314), coloca “que a década de 1990 começou turbulenta no campo político. Atribui esse fato a destituição de Fernando Collor de Mello do cargo de presidente por decisão do Congresso Nacional, em consequência de denúncias e de investigação de corrupção, fatos que conseguiram mobilizar a sociedade civil.

Nessa década, o Banco Mundial começou a influenciar decisivamente o sistema educacional, uma vez que os países tinham financiamentos junto a esta organização para impulsionar o desenvolvimento interno. Com a divulgação do relatório, em 1994, *La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia*, apresenta crítica ao impacto das universidades na economia, bem como aponta crise no sistema educacional dos países em desenvolvimento, como no caso do Brasil, conforme descrito:

En muchos países latinoamericanos, entre ellos Argentina, Brasil y México, donde la mayor parte de la actividad de investigación tiene lugar en instituciones científicas estatales, la investigación en las universidades ha tenido muy pocas repercusiones en la economía. La mayoría de las universidades en América Latina son básicamente instituciones docentes, y su investigación rara vez se destina a aplicaciones prácticas... (BANCO MUNDIAL, 1994, p. 34).

No que concerne à demanda e acesso do ensino superior de jovens brasileiros, de acordo com Pinto (2013), chegamos ao final do século XX com um déficit de ingresso e permanência de jovens entre 18 e 24 anos, com renda baixa, representando menos de 15% no início da década de 2000. Essa condição é preocupante e foi favorável para estimular processos de democratização do acesso e ampliação de oportunidades a uma população juvenil até então afastadas de oportunidades de ingresso nesse nível de ensino.

Fontoura e Almeida (2017) ao tratar de Estado e Políticas Sociais trazem uma compreensão em seus estudos de que as “políticas públicas surgem de problemas estruturais e específicos resultantes da própria estrutura econômica e classes da sociedade capitalista” (p.73). Torna-se importante abordar sobre essa questão para o enfrentamento das vulnerabilidades socioeconômica da sociedade ou de um determinado grupo, cujo Estado, com seu conjunto de instituições, assume determinadas reivindicações da sociedade em várias áreas, dentre elas, a Educação.

Com relação à formação social do Brasil, ao concentrar poderes políticos, econômicos e territoriais, num pequeno conjunto da população, excluiu-se a maioria da população das decisões relevantes do desenvolvimento e, por consequência de seus benefícios. Ao concentrar oportunidades de acesso à educação, aos bens culturais, à formação profissional e ao trabalho, privou-se a maioria dos seus membros, sobretudo, as minorias sociais do pleno exercício da cidadania (SANTOS, 1994).

Entende-se, assim como faz Braz (2015), que as políticas públicas também se referem à educação e estas podem ser definidas como sendo programas de ação governamental, estruturados a partir de valores ou necessidades dirigidas aos estudantes nos níveis de ensino básico, médio ou superior, os quais são executados e implementados pela administração e pelos profissionais da educação.

Em relação às políticas educacionais, Corbucci (2004) afirma que o governo Fernando Henrique Cardoso favoreceu-se das medidas adotadas das gestões anteriores no que tange à Política do Ministério da Educação - MEC, principalmente na questão da extinção do

Conselho Federal de Educação e da criação do Conselho Nacional de Educação, possibilitando que fossem delegadas maiores responsabilidades ao setor privado para a expansão da educação superior.

Na década de 1990, a reforma promovida na educação superior caracterizou-se por uma reorganização das universidades que seguiu uma orientação política que se subordinava às regras do mercado mediante a competitividade por autofinanciamento, e por uma racionalidade técnica que levava a uma especialização das Instituições de Educação Superior em áreas de competência que visavam a potencializar os recursos para alcançar maior eficiência e competitividade.

Em 2001 a Lei nº 10.260, de 7 de dezembro, criou o Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior, como forma de reestruturação do Crédito Educativo, que possibilitou, indiretamente, a alocação de verbas públicas para as instituições privadas, assegurando o preenchimento de parte das vagas do setor privado para os estudantes a oportunidade de obter financiamento com juros acessíveis.

Em 2003, por meio de convênio firmado entre Instituições Federais de Ensino Superior, foi criado o Programa de Mobilidade Acadêmica, o qual possibilita mobilidade acadêmica estudantil no sistema federal de ensino superior brasileiro. Permitindo que o estudante regularmente matriculado em curso de graduação em instituições federais curse componentes curriculares em outra instituição de ensino conveniada, por até dois semestres letivos. Essas ações, portanto, começam a tornar os programas acadêmicos mais atrativos aos estudantes, propiciando tanto experiência, quanto formação.

O Programa Universidade para Todos – ProUni, em 2004, sem dúvidas, foi um dos maiores pilares do governo Lula na chamada democratização do acesso ao ensino superior, representando uma tentativa diferenciada do governo em relação ao governo de Fernando Henrique de tratar a expansão do ensino superior ao associar o financiamento estatal das instituições privadas com e sem fins lucrativos, por meio da isenção fiscal, à incorporação de parcela da população estudantil historicamente sub-representada no sistema da educação superior.

Outra feita no governo Lula foi a reestruturação do Financiamento Estudantil –FIES, criado em governos anteriores, estabelecendo novos critérios com juros mais baixos, ampliação das vagas, estendendo prazos para o aluno devolver na proporção do seu

financiamento tomado. De acordo com a renda do estudante, o financiamento pode cobrir 50%, 75% ou 100% do valor das mensalidades do curso superior.

Ainda no governo Lula, foi instituído o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, formado por três componentes principais: avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes, avaliando todos os aspectos da educação superior, como o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente e as instalações.

Nesse ínterim o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI foi estabelecido pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, com o objetivo de recuperação estrutural, pedagógica e de pessoal das universidades federais. As ações do programa visam à interiorização do Ensino Superior, o aumento de vagas nas graduações, a ampliação dos cursos noturnos e o combate à evasão.

A partir de 2009, as formas de ingresso ao ensino superior no Brasil passaram por significativas mudanças, ano em que o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM sofreu reformulação metodológica a fim de instituir um exame de seleção unificada nos processos seletivos das universidades públicas ou privadas (embora não extinguindo as seleções por meio dos vestibulares). Em 2010, a centralização desse sistema de exame de seleção elevou-se expressivamente com a implementação do Sistema de Seleção Unificada – SISU, cujo principal objetivo apresentado pelo Ministério da Educação – MEC, seria a democratização do acesso ao instituição superior, possibilitando uma igualdade na diversificação de escolha por parte de todos os candidatos (LEYI LI, 2016).

O Sistema de Seleção Unificada (Sisu) foi criado no ano de 2009 e gerenciado pelo Ministério da Educação, informatizado, pelas quais instituições públicas de educação superior concedem vagas a candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio. O candidato ao efetuar a inscrição deve escolher, por ordem de preferência, até duas opções entre as vagas ofertadas pelas instituições participantes do Sisu. Também deve definir se desejam concorrer a vagas de ampla concorrência (Lei de Cotas) ou a vagas destinadas as demais políticas afirmativas das instituições.

A Lei de Cotas, é a Lei n. 12.711 de 2012, foi sancionada em seu governo e prevê que a metade das vagas de todos os cursos e turnos das instituições federais seja reservada a alunos que estudaram todo o nível médio em escolas públicas. Uma parte dessas vagas é

reservada para estudantes com renda familiar igual ou menor que um salário mínimo e meio per capita e a outra parte destinada aos pardos, negros e índios.

Para alcançar esses objetivos houve a ampliação da área física de algumas universidades e a contratação de novos funcionários e professores. Na parte pedagógica, procurou possibilitar a reorganização dos cursos de graduação e atualização das metodologias de aprendizagem, além da ampliação da política de inclusão e assistência estudantil.

Com relação a esta última, em 2010, por meio do Decreto nº 7234, foi estabelecido o Plano Nacional de Assistência Estudantil, cuja finalidade é ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal com ações nas seguintes áreas: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio pedagógico; acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação, cabendo a cada instituição federal definir os critérios e a metodologia de seleção dos alunos de graduação a serem beneficiados.

Para Ferreira (2015), os programas de governo de Lula, constituíram uma nova regulação social para o campo da educação superior. Na prática, por um lado, estreitou as relações público/privado e optou pela solvência das IES privadas através do ProUni, bem como manteve e até mesmo aprofundou os parâmetros avaliativos e a função regulatória do Estado através do SINAES. Por outro lado, reverteu, em parte, o processo de sucateamento do segmento federal e de desvalorização do serviço público em geral, inclusive, com a reposição salarial e dos quadros funcionais.

A gestão de Dilma Rousseff (2011 a 2016) iniciou seu governo reafirmando a continuidade do programa de expansão da educação superior do governo Lula mediante o anúncio da construção de 4 novas universidades federais, da criação de 47 novos campi universitários e de 208 novos Institutos Federais. A expansão da educação superior na ótica desse governo tem por objetivo: expandir e interiorizar os institutos e universidades federais, principalmente nos municípios populosos com baixa receita per capita.

De acordo com os dados do MEC (2016), no início de fevereiro foram inscritos 2.712.937 candidatos, considerando que cada candidato pode fazer duas opções o número de inscritos chegou a 5.275.613. Nesse ano (2016) o Sisu ofereceu 228 mil vagas em cursos de graduação em 131 universidades e instituições de ensino público em todo país. Estima-se, para esse período, que mais de 16 mil estudantes terão que mudar de estado para cursar o

ensino superior, e destes 1/3 irão estudar em estados que não fazem limite com o estado de origem.

Nas políticas apresentadas para as universidades federais no governo Dilma, alguns elementos ganham destaque e outros reafirmam as proposições do governo Lula, como pode ser verificado nos objetivos que deverão ser cumpridos: implantar programa de ‘mobilidade’ consorciada de discentes, docentes e técnicos administrativos, com a implementação inclusive de bolsas. A política para a educação superior da gestão Dilma enfatizava os seguintes parâmetros a serem incorporados pelas universidades: inovação, empreendedorismo, competitividade, formação e atração de capital humano, mobilidade internacional, universidade como agente de desenvolvimento econômico e social, foco em áreas estratégicas/prioritárias de estudo e de pesquisa, internacionalização da educação superior.

Tais programas aqui contextualizados impulsionaram a mobilidade de estudantes em território nacional, pois o processo de seleção de novos universitários para instituições de ensino superior, tanto públicas como privadas, passou a ser considerado por um sistema inteligente centralizado, que permite seleção, ao mesmo tempo em que avalia o ingressante sob controle das instâncias governamentais.

Na análise de Braz (2015) o trânsito de estudantes no ensino superior, no Brasil contemporâneo foi favorecido e alavancado pelas políticas educacionais para o ensino superior de desenvolvimento local, a qual propiciou a expansão das instituições públicas de ensino superior para outras cidades do país, aumentando as possibilidades de mobilidade interna e continua: “A mobilidade acadêmica nacional seria, assim, o alicerce para a construção de diferentes redes universitárias no país e, através do trânsito de diferentes sujeitos da comunidade acadêmica, poderia ampliar as experiências formativas na educação superior, no país” (p. 38).

Na vertente de Lopes (2008) o fator busca por ensino de qualidade que favoreça a emancipação econômica também é um dos motivos pelos quais jovens optam por migrar. Esta decisão é de comum acordo com as famílias, que a princípio acompanham os mesmos nas suas escolhas.

Desse modo, a aplicação de prova em âmbito nacional (ENEM) para todos os alunos que, de posse de suas notas, podem aplicar para todas as universidades participantes, não importando sua origem, favorece o trânsito de estudantes no território brasileiro, resultando na intensificação de estudante migrando de um estado para outro a fim de cursar o ensino

superior. Longe de casa, portanto, surgem questionamentos sobre a possibilidade do aluno se manter e sobre as implicações do processo na vida cotidiana destes estudantes traduzidas nos afetos sejam eles positivos ou negativos, os quais este estudo pretende demonstrar.

Vale destacar sobre o contexto atual, após Jair Messias Bolsonaro ter ganho as eleições de 2018 com uma campanha permeada de polêmica, com fortes promessas de acabar com a corrupção alastrada, que em seus discursos teria iniciado no governo de esquerda e não nas bases históricas da constituição do Estado Brasileiro, prometendo (re)criar um “novo” Brasil que nos dizeres de Taffarel e Neves (2019),

...permite apontar as tendências, conforme anunciado: (1) **Responsabilidade do Estado** - desresponsabilizar o Estado de suas atribuições de garantir direitos; (2) **Financiamento da Educação** - privatização da educação; (3) **Direito à aprendizagem – competências e habilidades**: foco nas aprendizagens e avaliações meritocráticas dos estudantes com ênfase na inclusão excludente, na concepção de formação para o mercado do trabalho, à distância, com conteúdo mínimos; (4) **Processo de formação dos trabalhadores**: desqualificação dos trabalhadores em seu processo de formação; (5) **Valorização do trabalho e sistema de proteção do trabalho**: desvalorização dos trabalhadores de educação, pela precarização, terceirização do trabalho na escola e (6) **Formação e Exercício da docência**: desvalorização da docência, desde a formação inicial à formação continuada, desvalorização do trabalho dos professores, das condições de trabalho, dos salários, da carreira, da seguridade social – assistência, saúde e previdência (TAFFAREL E NEVES, 2019, p. 319).

No que se refere à educação superior, já nos primeiros meses de governo, anunciou cortes nos recursos destinados às pesquisas sob alegação de ingerência administrativa dos órgãos de pesquisa, ameaçando milhares de estudantes, no intuito de rever a aplicação do dinheiro público de maneira a modernizar a Graduação e a Pós-Graduação, pois afinal, trata-se de desgovernança da gestão anterior.

Rezera e D’Alexandre (2019), na crítica ao Manifesto à Nação (2018), base do programa de governo de Bolsonaro, frisa que a disputa pelo controle social e político por meio da educação como sendo objeto de desejo é, historicamente, processo de disputa no debate social, político, cultural e econômico do país. Apontando indicadores de desenvolvimento, as autoras afirmam que no Brasil o aumento da taxa de adesão ao ensino superior foi um dos fatores que mais aproximou o País dos países desenvolvidos. No entanto, na perspectiva do atual governo sobre o ensino superior, há uma crítica à metodologia didática, ao professor e ao pesquisador que nas suas atribuições e produção, para o documento, pouco acrescenta à pesquisa e ao desenvolvimento do país.

O documento Manifesto à Nação sugere nitidamente retrocesso na educação, com redução de custos, precarização do trabalho docente, a otimização do tempo do trabalho do professor com atividades intrínsecas à sala de aula com foco nas formações prioritárias para o mercado de trabalho. Para isso, é necessário desacreditar as políticas de educação até então asseguradas, incluído revisão e auditoria dos programas sociais que favorecem acesso às universidades, do processo de ingresso no ensino superior e às bolsas de estudos (REZERA E D'ALEXANDRE, 2019).

Para a Ministra da Mulher, Família e Direitos Humanos, Damares Alves, processos seletivos como Enem e Sisu são um risco grave aos estudantes, uma vez que a distância provoca danos psicológicos e sugere que lugar de adolescente e jovem é no seio de sua família. Dimenstein (2019), em sua coluna digital, relembra que uma das vantagens do Enem foi justamente a de facilitar aos estudantes a escolherem os melhores cursos, mesmo longe de sua casa, inclusive existem localidades que não possuem faculdades, centros universitários ou universidades.

Todo esse cenário de incertezas e inseguranças faz alusão ao início do século XX, quando a educação no Brasil não era concebida como direito do cidadão enquanto sujeito capaz de sair de seu estado de alienação e se constituir sujeito politizado, mas ao contrário, a educação é para garantir o exército de mão de obra que atenda aos interesses neoliberais, cuja formação mínima serve aos interesses do capital, mantendo a alienação à serviço do poder hegemônico.

De acordo com Santos (2012) entrar para a universidade exige-se esforço, coragem e investimento material. Daí o motivo pelo qual muitos ainda não conseguem chegar ao nível superior. Falta motivação, informação e recursos financeiros. Alguns até conseguem ingressar, porém o convívio com a realidade acadêmica, os compromissos universitários, as despesas financeiras ligadas à necessidade de trabalhar para conseguir manter-se, levam o acadêmico a se deparar com uma série de dificuldades que podem impedi-lo de permanecer na universidade.

O ingresso do estudante no Ensino Superior não constitui necessariamente garantia de permanência e muito menos de conclusão do curso. Não basta que o sujeito seja consciente de que faz parte da sociedade, é preciso que conheça o seu papel na coletividade e seja capaz de questioná-la, a fim de produzir transformações. Estimular o sujeito a inserir-se no mundo deve ser, portanto, um dos principais objetivos da instituição de ensino.

1.3 A mobilidade pela causa estudantil

A mobilidade é parte do processo vital dos seres vivos, em destaque os humanos e está relacionada à subjetividade dos sujeitos como: necessidades, motivações, limitações ou imposições. Para Cavalcante, Ferreira e Mourão (2018), o conceito de mobilidade é polissêmico, podendo ser compreendido e apresentado de diversas formas, dependendo do contexto que se aplica. Para as autoras:

A mobilidade é parte integrante da vida. O homem é um ser móvel. Movimenta-se sem sair do lugar, assim como faz movimentos que o deslocam. Move-se, seja com uma intenção em direção a um objetivo, seja aparentemente ao acaso, sem que haja uma determinação necessária de seus movimentos. Nos dois casos, a pessoa descobre, explora, partilha, constrói, nomeia o espaço vivido (CAVALCANTE; FERREIRA & MOURÃO, 2018 p. 142).

O movimento, portanto, se dá tanto para suprir as necessidades básicas da vida, quanto para a realização das vontades humanas. Tais autoras sustentam que a mobilidade é a capacidade de deslocamento, de ultrapassagem de fronteiras que implica mudança de lugar articulada a circunstâncias espacial e temporal do movimento (CAVALCANTE; FERREIRA; & MOURÃO, 2018).

Ao longo da história, entende-se que a questão da mobilidade, de contínuo foi marcado como um processo que garantiu a condição essencial dos indivíduos, desde os primórdios até à sociedade moderna e com o surgimento e desenvolvimento do sistema capitalista, esse sentido varia, obtendo outros significados. Para aproximar-se destes estilos trouxemos os estudos de Ghizzo e Rocha (2008) sobre a mobilidade espacial da população:

A mobilidade desempenhou funções diferentes em diferentes modos de produção. Nas sociedades primitivas, a mobilidade representava uma forma de sobrevivência para as populações itinerantes que precisavam se deslocar para encontrar alimentos e terras férteis para suas culturas comunitárias. Na sociedade capitalista, a mobilidade representa um meio para a reprodução do capital, uma vez que uma força de trabalho “livre” e “móvel” torna-se essencial para o processo de acumulação (GHIZZO & ROCHA, 2008 p. 101).

Isto nos evidencia que a migração dos indivíduos permaneceu sujeito a diferentes interpretações que se arrolaram historicamente.

Para Cavalcante, Ferreira e Mourão (2018), esta dimensão espacial tem relação com o deslocamento dentro do lugar de vida ou para fora deste, formando quatro tipos de mobilidade, a saber:

- 1) Mobilidade cotidiana - deslocamento interno e cíclico;
- 2) Mobilidade residencial – deslocamento interno e linear;
- 3) Viagens – movimento externo e cíclico;
- 4) Migrações – movimento externo e linear.

A migração, por sua vez, pode ser temporária ou definitiva e caracteriza-se por ser um movimento de entrada de indivíduos em determinada fronteira.

Em um contexto social as migrações se constituem num meio de transição da sociedade tradicional para a moderna, e de acordo com Brito (2009 p.10), “esse processo de mobilização social dos migrantes, em direção à sociedade moderna, é o que define a migração e faz dela um processo que se estende desde o lugar de origem até a integração do migrante no lugar de destino”. Essa integração é vista geograficamente como sendo uma força de transformação espacial, que envolve o cenário territorial e organiza fluxos de origem, que são posteriormente absorvidos por seus lugares de destino, e por assim dizer, destacam a importância da origem geográfica no processo de escolarização (MARANDOLA, 2011).

A mobilidade espacial de pessoas, como discorrido anteriormente, é um fenômeno comum em qualquer sociedade, variando apenas as suas condições para tal como: econômicas, culturais, políticas e sociais. Um movimento migratório não se reduz apenas a deslocamento geográfico ou ao cruzamento de fronteiras. Assim também a mobilidade não pode ser comparada como um processo homogêneo de indivíduos nômades (DUTRA; AZEVEDO & LAIER, 2019).

Para Singer (1980), a mobilidade no capitalismo é forçada pelas necessidades do capital, vinculada a processos históricos e sustentada pela desigualdade entre as regiões. Portanto, os deslocamentos podem ser compreendidos segundo entendimento da perspectiva histórica. Ferreira (2007) define deslocamento como mobilidade espacial da população e suas interpretações têm sido alvo de diferentes versões.

Explicitando melhor esses diferentes enfoques, recorremos aos estudos de Nascimento (2013), em que a autora afirma que na perspectiva neoclássica a mobilidade tem sido abordada com evidências estatísticas e componentes quantitativos dos fluxos migratórios em detrimento do enfoque histórico-geográfico, partindo para exaustivas quantificações da

mobilidade em detrimento das reflexões das suas causas, efeitos e subjetividades do migrante. Já no caso da concepção sócio histórica, a mobilidade passou a ser vista como mencionado, uma necessidade do capital. A partir desta lógica, a mobilidade espacial, de forma mais complexa, passa a ser definida por motivos conjunturais não se constituindo na centralidade do sujeito, mas nas condições materiais estruturais que este sujeito se encontra.

Consoante ao conceito da Organização Internacional para Migrações³, a migração é movimento de pessoas que, por diversas razões, saem do seu local de residência habitual, seja dentro de um país ou através de uma fronteira internacional, temporária ou permanentemente e este termo inclui uma série de categorias legais bem definidas de pessoas, como trabalhadores migrantes; pessoas cuja forma particular de transferência é legalmente definida, como os migrantes traficados; bem como pessoas cuja situação ou meio de transferência não esteja expressamente definido no direito internacional, como estudantes internacionais (OIM, 2019).

Desta forma, fatores que justificam e impulsionam os fluxos migratórios, devem considerar os fatores sócio históricos, onde os deslocamentos populacionais são explicados no contexto macrossocial resultante da desigualdade regional. Neste sentido, estudos que abordam a mobilidade remetem para um tipo peculiar de migrante, isto é, para indivíduos que se retiram de seu lugar de origem em busca de melhores condições de vida, na busca de trabalho e melhores salários. Assim,

Na maioria das vezes, a mobilidade é incentivada por uma ideologia, instigada no indivíduo através de uma fantasia irreal. Mas em todo caso, este indivíduo parte motivado pela esperança, pelo desejo de mudar de vida, de ser melhor, de encontrar um trabalho ou condições que lhe proporcionem uma ascensão social (GHIZZO & ROCHA, 2008. p. 107).

Em Nascimento (2013), encontramos a afirmação de que, embora não sendo um fenômeno recente, a migração estudantil é ainda pouco estudada, não existindo uma produção acadêmica substancial sobre o tema, de maneira que quase todos os trabalhos sobre mobilidade consideram tão somente a prerrogativa econômica do contexto migratório,

³Criada em 1951, a Organização Internacional para Migrações - OIM trabalha em estreita parceria com os governos, outras organizações e a sociedade civil para fazer frente aos desafios da migração. O trabalho da OIM é garantir um gerenciamento ordenado e humano da migração; promover a cooperação internacional em questões de migração; encontrar soluções práticas para os problemas de migração; e oferecer assistência humanitária aos migrantes que precisam, sejam eles refugiados, deslocados ou desenraizados. <https://www.iom.int/es/proposito-de-la-oim>

desconsiderando outros tipos que não sejam à respeito das dificuldades encontradas pelo migrante, ao processo de adaptação ou que dizem sobre as motivações por trabalho.

Na vertente de Lopes (2008), a migração estudantil foi impulsionada por um forte processo de desenvolvimento desencadeado nos anos que sucederam o final da Segunda Guerra Mundial entre final dos anos 1950 e início dos anos 1960. Estudos vêm demonstrando desde os anos 1950, as disparidades nas oportunidades educacionais entre os diferentes grupos sociais. A mesma autora, mencionando estudo realizado pelo *Institut National d'Études Démographiques*, na França, no período de 1962 a 1972 - o qual se constitui uma das fontes mais relevantes para se estudar os processos de migração escolar - afirma que tais estudos apontam que: “o meio geográfico desempenha um forte papel no que se refere ao prosseguimento dos estudos [...]. Fica, assim, evidenciado que os jovens que moram nos grandes centros urbanos são beneficiados, ao menos em relação à continuidade dos estudos” (p.25). Portanto, a origem geográfica pode se constituir em um fator de influência relevante na trajetória acadêmica dos estudantes, tanto no que se refere à probabilidade de permanência, quanto ao êxito escolar, como também na tradução dos modos de vida em padrões culturais e ou perspectivas de futuro diferenciadas.

Existe investigações que não consideram os deslocamentos de estudantes como processo migratório, como é o caso de Blanco (2000), que segundo, por ser um deslocamento transitório, não implica uma modificação de vida substancial e, portanto, não configura migração. Mas para Santos (2010), a mobilidade estudantil pode e deve ser considerada movimento migratório pelos seguintes motivos:

- 1) o fator espacial está presente na migração estudantil, já que supõe deixar o local de origem e dirigir-se a um povoado, vila ou centro urbano (cidade) do mesmo ou de outro município, região, território de identidade, estado ou país;
- 2) os deslocamentos não são esporádicos, mas se trata de um período longo cujo prazo varia em função do nível e modalidade de ensino;
- 3) social e culturalmente, aos estudantes, supõe mudanças significativas no entorno, já que a sociedade em que os sujeitos vão seguir formando-se apresenta características que a diferencia da anterior (SANTOS, 2010 p. 02).

Para a autora, as pessoas migram e com os estudantes não é diferente em função da série de oferta dos níveis de escolaridade e o fazem em nível municipal, intermunicipal e estadual. Assim, ela continua:

Urge uma dimensão conceitual que abarque a variedade e a amplitude do fenômeno [...] os deslocamentos das pessoas não podem permanecer eclipsados pela rigidez dos conceitos e análises preponderantes. Necessitam ser compreendidos como processo, começo-fim de experiências, movimentos de um lugar a outro e a outros mais, espirais de desenvolvimento pessoal, familiar, econômico, intelectual e social. São as pessoas (seus sonhos e desejos), enlaçadas nas redes familiares e afetivas (seus projetos, aspirações e redes), que dão forma às migrações – sobretudo às estudantis (SANTOS, 2010 p. 03).

Nestes pressupostos, ousar-se-ia definir que migração estudantil é o deslocamento acadêmico e científico realizado por estudantes que, dentro do rol de ofertas, advindas das políticas de educação, buscam oportunidades ou excelência na formação, envolvendo decisões individuais ou coletivas (família), com desdobramentos de caráter social, econômico, cultural e, inclusive, afetivo.

Reportando aos participantes desta investigação (estudantes de outros Estados brasileiros, especialmente, deslocados para obterem uma formação de graduação) pode se afirmar que as condições de vida precária foram elementos substanciais da causa migratória? Como veremos, os fatores que impulsionaram essas migrações não foram diretamente econômicos. No entanto, tal decisão (de migrar) perpassa indiretamente as condições materiais que nos dizeres de Marandola e Gallo (2010), a migração é um fenômeno que envolve tanto produção social, quanto a materialidade, bem como a corporeidade, precisando destes três polos para ser compreendida em sua totalidade. Para os autores:

Estas dimensões têm sido exploradas de maneiras diferentes, mas nunca enfrentadas de forma direta pelos estudos migratórios ao mesmo tempo. A dimensão territorial tem sido vista como organização espacial ou como a dimensão legal das migrações internacionais (sempre com um viés materialista do território), enquanto a dimensão existencial tem aparecido em estudos antropológicos, históricos, psicossociais ou psicanalíticos (MARANDOLA & GALLO, 2010, p. 409).

Ao migrar a pessoa, ou seu grupo familiar, têm suas vidas transformadas radicalmente. Além destes fatores de comportamento, o fato de ter que decidir por uma mudança de *status quo*, onde a pessoa tem que abandonar seu local de moradia pode ser complicado. Esta mudança é considerada, por Collares e Goellner (2017), como uma decisão radical, mesmo quando é motivada pela realização de um sonho ou pela satisfação de um desejo. Portanto, não são exclusivamente efeitos econômicos que implicam em uma migração e considerar somente estes podem levar a uma avaliação tendenciosa do fenômeno. Faz-se necessário avaliar as outras razões de um estudante migrar (COLLARES & GOELLNER, 2017).

Pensando assim, pode-se dizer que outros fatores, como os afetivos, também devem ser levados em consideração, uma vez que os migrantes levam consigo suas culturas, seus hábitos, seus costumes e crenças. Assim, do ponto de vista social, estes sujeitos têm de adotar um novo ambiente social e cultural, o que ocasiona a redefinição de seu sistema de valores e propicia a formação de laços, e constituição de endereçamento. A este efeito, a teoria dos afetos preconiza uma força potencializadora (ou ao contrário, despotencializa), capaz de levar o indivíduo a transformar sua realidade pessoal ou coletiva (PERDOMO, 2007).

Com relação à motivação pela escolha geográfica do lugar, os estudantes desta pesquisa fizeram única e exclusivamente em função dos estudos, sendo que Campo Grande, não foi uma alternativa deliberada para a maioria, conforme demonstrado nos discursos que seguem:

(...) na verdade eu não tive muita escolha, eu consegui passar aqui e eu conseguia passar em mais cidades, mas aqui era a única capital que ia conseguir passar, aí eu escolhi fazer em Campo Grande porque o meu namorado é daqui, ele cresceu aqui, então querendo ou não ia ser uma cidade que alguém conhecia pra poder me orientar em algumas coisas (Ariela)

Foi o único lugar em que eu passei. Aí tinha que vim não tinha como (...), não sabia nada, passei e vim (Priscila)

Porque eu passei aqui, eu fiz o SISU, e aqui foi onde a nota deu pra passar (Leon)

A nota do ENEM, só isso (Rosi)

Eu não escolhi a cidade, foi a faculdade que eu passei, não tinha como eu pagar medicina trabalhando eu trabalhando até conseguia pagar, mas não conseguia estudar porque eu tinha que trabalhar o dia inteiro, então obrigatoriamente eu teria que passar numa pública, E aí meu propósito Inicial seria passar mais perto de casa, para facilitar a minha vida, só que perto de casa às públicas são UNICAMP, USP e UFSCAR que são extremamente concorridas, eu fiz um propósito de fazer cursinho por três anos para conseguir passar, mas quando eu passei aqui eu pus na balança, vai que eu fico mais 3 anos e não consigo passar e eu perdi entre aspas esses três anos. Então aí que que eu fiz Decidi, vou fazer, foi a primeira que eu passei, deu certinho é de Deus, deu certinho era para ser.” (Miguel)

Foi o lugar que eu passei, aí eu vim, porque eu não aguentava mais cursos pré-vestibulares, eu passei aqui, a cidade eu gostei e acabei vindo (Heitor)

Campo Grande para estes estudantes foi o lugar onde conseguiram ser aprovados através do Sistema de Seleção Unificado – SiSu, programa do Governo Federal, no qual o candidato ao efetuar a inscrição tem a opção de escolher, de acordo com o número de vagas e regiões de ofertas, até duas opções de curso pelas instituições participantes do programa.

O que se observa é que Campo Grande é uma das regiões de menor concorrência em relação aos grandes centros urbanos, onde mesmo o estudante tentando se preparar com cursinhos, não consegue obter aprovação, pois Medicina é um dos cursos de alta demanda, exigindo extensa e intensa preparação dos candidatos.

Pode-se ver também um esforço do *conatus* destes estudantes no intuito de atingir seus objetivos, no caso passar no sistema de seleção unificado. O desejo de poder estudar medicina os leva na decisão de migrar para ter acesso a uma graduação na área desejada, o que os movem para uma região mesmo não desejada.

2 A MOBILIDADE ESTUDANTIL E SUAS AFECÇÕES

Segundo Sawaia (2000) apud Xavier (2017), os afetos são afecções em mim causadas nas relações que estabeleço com outros corpos. São, pois modificações que envolvem de contínuo, um aumento ou diminuição do *conatus*⁴, isto é, da propensão dos corpos para agir, não como conservação de um estado, mas de um esforço contínuo de preservação. Sawaia (2015), mencionado Espinosa afirma: “cada coisa se esforça, tanto quanto está em si, por perseverar em seu ser” (p.105).

Bertini (2015) esclarecendo sobre corpo e alma em Espinosa, afirma que para o filósofo, corpo é um modo existente da Extensão⁵, isto é, um corpo em movimento contínuo em que se afeta e é afetado, onde a mente humana não percebe somente as afecções do corpo, como também as ideias de tais afecções. Isto significa dizer que aquilo que acomete o corpo, igualmente afeta a mente, de maneira indissociável, uma vez que ambos têm a mesma unidade. Grosso modo, a mente pensa o corpo que afeta e é afetado.

Nas reflexões deste capítulo, pretende-se compreender as afecções que ocorrem na vida desses estudantes, no âmbito familiar e na construção da identidade. Propõe-se, portanto, uma análise dos sentimentos e emoções no processo de migrar e sua base afetivo-volitiva, apresentando parte dos resultados dessa pesquisa.

2.1 Mobilidade estudantil e as afecções no corpo e na mente

Sawaia (2000) ao trazer Espinosa, quando reflete sobre os afetos, fala da coesão do corpo e da alma (ideias ou mente), sendo que o corpo e a mente são atributos de uma mesma e única substância, isto é, quem pensa, sente e conhece, é o ser que é afetado pelas afecções de seu corpo e alma na relação com outros corpos. Nesta compreensão, para Espinosa os afetos derivam de três sentimentos: **desejo, alegria e tristeza**. Desses três nascem todos os outros sentimentos formando os afetos que marcam a história de vida das pessoas. Sawaia (2013)

⁴ Espinoza insere sua noção de *conatus* na Ética (parte III), destinada ao tema dos afetos, em que descreve os apetites humanos e expõe o debate sobre à passividade/atividade da mente e do corpo. Para o filósofo, *conatus* é o esforço da existência em perseverar seu ser (Espinoza, 2009).

⁵ Em Espinosa, Extensão é um atributo infinito de Deus, assim como o Pensamento, mas que produzem modificações finitas, sendo que no Pensamento, tais modificações são denominadas ideias e na Extensão, corpos. Seriam então a unidade corpo e mente.

afirma que não existe uma concordância entre os conceitos: afetividade, sentimento e emoção. Ao se referendar em Espinosa, a autora argumenta que a afetividade é perene na existência humana e como uma totalidade comprehende o sentimento e a emoção. Na filosofia espinosana, o sentimento diz respeito às reações moderadas de prazer e desprazer. Já a emoção seria um fenômeno afetivo intenso, porém breve, e refere-se a um objeto específico (SAWAIA, 2013). Assim também corrobora Chauí:

Alegria, tristeza e desejo combinam-se em múltiplas formas dando origem a inumeráveis afetos [...] Exatamente porque afetos alegres, tristes e desejantes se entrecruzam e se entrelaçam de formas múltiplas e variadas [...] Espinosa afirma que não possuímos um número suficiente de palavras para exprimir todos os afetos possíveis. Para alguns afetos tristes possuímos nomes, e Espinosa os nomeia: ódio, aversão, medo, ciúme, desespero, remorso, arrependimento, comiseração, autocomiseração, autoabjeção, humildade, modéstia, inveja, pudor. Espinosa nomeia também alguns desejos tristes: frustração, cólera, vingança, crueldade, temor [...] E nomeia também alguns afetos e desejos alegres: amor, generosidade, glória, esperança, gratidão, segurança, devoção, estima, misericórdia, benevolência, coragem, força de ânimo (CHAUI, 2011, ps.92-93).

Portanto, que tipo de afetos impulsionam ou que tipo de afetos bloqueiam? Neste sentido as afecções podem ser boas ou más, sendo que as boas afecções geram alegria e as más, tristeza, as quais constituem às duas amplas matizes afetivas humanas. Nesses termos:

No corpo, o *conatus* se chama *apetite*, na mente, *desejo*, isto é, a percepção ou consciência do apetite. Eis por que Espinosa afirma que a essência do homem é desejo. Na vida corporal, uma afecção pode aumentar ou diminuir, favorecer ou prejudicar a potência do corpo. Tal afecção é o *afeto*. Visto que a mente é ideia de seu corpo e ideia dessa ideia (ou consciência de si), ela forma ideias dos afetos corporais, ou seja, experimenta psiquicamente os afetos, ou aquilo que aumenta ou diminui, favorece ou prejudica sua potência de pensar. Assim, a relação originária da mente com seu corpo e de ambos com o mundo é a relação afetiva (CHAUI, 2011, p. 85).

A palavra desejo origina-se do verbo *desidero*, cujo sentido psicológico, é a vontade consciente (deliberada) de querer, ambicionar, apetecer, ansiar, anelar, aspirar, cobiçar, atrair. Chama-se então a carência, o vazio que tende para fora de si e vai em busca de preenchimento (CHAUI, 2011). Quando se remete ao desejo, Espinosa refere-se à força ou o impulso que induz o indivíduo a persistir, a perseverar na existência e a crescer. Poderíamos também chamar de ímpeto, ou seja, aquelas motivações que leva a buscar crescimento, a ser e a ser mais. Por assim dizer:

O desejo aqui é desejo de algo e o *conatus*, enquanto esforço que nos faz agir diferentemente conforme o objeto encontrado, é uma busca por coisas que possibilitem

ampliar sua potência de existir; a consciência passa a ser, então, um sentimento da passagem, é o que testemunha as variações e determinações do *conatus* em função dos encontros com outros corpos e ideias. Considerando ambas as noções em relação, *conatus* e desejo, pode-se compreender o desejo como algo dinâmico, como algo de errante, como algo que incita o *conatus* – que é desejo – a se encorajar a perseverar não ser. O desejo é, pois, um afeto fundamental (BRAGA, 2016, p. 420).

Nas falas a seguir, podemos entender os fatores propulsores, isto é, do desejo destes estudantes em sair de suas origens, vivenciar o novo e ultrapassar dificuldades, as quais veremos mais adiante, para concretizarem seus objetivos:

É um sonho meu sabe, tipo eu quero fazer medicina (...) Mas não uma coisa estereotipada sabe? ou a medicina em si ou andar de jaleco por aí (...) Não é assim, é mais por uma causa. (...) Eu gosto por conta de poder ajudar a comunidade eu vejo sabe? Uma coisa pessoal minha assim. O meu pai morreu por negligência médica na UBSF, isso daí só aumentou depois disso. Eu já tava no meu primeiro ano de cursinho. Então eu não sabia muito o que fazer, então quando aconteceu isso, daí foi sabe? O que precisou para eu me decidir... vou fazer medicina por conta disso. Para nem todas as pessoas morrerem por serem pobres entendeu? (Priscila)

História familiar, é que minha mãe ela tinha câncer e daí eu acompanhava muito ela no hospital e aí com o que ia acontecendo, algumas coisas foram fazendo com que eu me identificasse com o curso (Rosi)

A força motriz nesses discursos surge de um acometimento triste vivenciado, que foram perda e doença familiar. A esse respeito, Xavier (2017) trazendo contribuições de Sawaia (2000), afirma que as emoções complexas são a combinação de relações que surgem em consequência da vida histórica e adquirem sentido em relações específicas. Elas só aparecem, porque o homem tem a capacidade de abstrair, conceituar e superar o objeto pela significação, permitindo aproximar fatos diferentes e superar a situação imediata.

Neste sentido, pode-se concluir que as escolhas que se há de fazer na vida são impulsionadas por uma conjunção de fatos e fatores que podem colaborar nas decisões e tomadas de opiniões. Sendo assim, o desejo não apenas se constitui subjetivamente, mas numa complexidade de e na combinação de relações que se constitui historicamente e culturalmente e que impactam no subjetivo das emoções e das decisões da vida cotidiana. Noutros discursos, foram os sonhos dessa específica formação, como aspiração de vida. O desejo vem carregado de formas subjetivas de aspiração de vida que se traduzem em sonhos e aspirações e da construção de uma nova identidade:

Sonho, desde pequeno eu sempre quis ser médico, eu não sei o porquê, e não foi por causa da minha família, minha família queria muito que eu terminasse o curso de engenharia e que eu não ligasse muito para esse ramo de medicina, isso e o que minha família queria... que eu me formasse logo como engenheiro, que eu não fosse para área da saúde (Leon)

Por realização pessoal... Sou dentista, é assim ... estava satisfeito com a minha profissão tudo, não tinha por quê inventar medicina, mas era um velho sonho, etc e eu resolvi fazer... Inclusive eu não queria fazer pela idade, eu me achava velho para começar um curso de medicina que é extremamente longo né, então eu vou me formar perto dos 40 anos. Me formar e iniciar uma nova profissão aos 40 anos eu me achava velho mas aí ela pegou e falou assim: amor você vai envelhecer de todo jeito, não vai parar de envelhecer, então você pode envelhecer com ou sem medicina, então escolhe. Aí eu fui decidir fazer o cursinho, fiz um ano de cursinho à noite e trabalhava de dia. Aí consegui graças a Deus com um ano passar aqui e ela deu todo apoio para eu vir etc. (Miguel)

Percebe-se nas falas a determinação norteada pela vontade e não por um impulso sem a devida reflexão daquilo que se pretende realizar, sem finalidade ou propósito, pois na categoria desejo, em Braga (2016) a volição, que é o processo (cognitivo) pelo qual um indivíduo decide praticar uma ação em particular, ocorre de três maneiras: pelo impulso, pelo instinto e pela vontade e é necessário distingui-los para melhor compreender as motivações. A saber:

Grosso modo, o impulso seria a variação do movimento sem finalidade, sem conteúdo e sem direção; o instinto seria a variação do movimento com finalidade, mas sem consciência, e a vontade seria aquela variação do movimento com finalidade agregado de ato decisório, com conhecimento dos meios e das consequências; são três forças independentes que interagiriam e desemborcariam em uma decisão em termos de querer ou não querer (BRAGA, 2016, p. 422).

Em suma, a partir dessa compreensão, Leon e Miguel, demonstram que o desejo pelo curso de medicina, foi ocasionado por vontade, cuja consciência pôde medir as consequências que tal decisão poderia ocasionar, inclusive contrariando desejos da própria família, como no caso de Leon ou mudando de rota, como Miguel, que já tinha uma profissão e estabilidade de vida. Nestes casos, tais processos decisórios foram gerados pelo esforço para ampliar a potência de agir, na perseverança do ser.

Para revelar a diferença entre o desejo consciente pela vontade diretiva com propósito, podemos exemplificar outros discursos que não demonstram tanta convicção quanto à escolha do curso.

Nos discursos seguintes impõe a racionalidade do desejo, sendo o querer não apenas pelo desejo de ser, mas pelo desejo do sucesso na vida, todavia atrelado a uma vontade de colaboração à sociedade e às pessoas, um viés caritativo impresso na profissão do médico como o que ajuda as pessoas e na atenção ao próximo. Estas representações são carregadas no âmbito histórico e continua no imaginário subjetivo de que escolher a profissão da medicina como busca de realizar algo altruístico:

A minha primeira opção era engenharia de telecomunicações. Só que só tinha no Rio de Janeiro, São Paulo, uns lugares muito distantes, e eu vi também que o meu campo de atuação ia ser muito restrito, eu tinha que morar em um lugar, arrumar emprego. A cidade por ser um grande centro também... eu pesei assim, e ainda ia ficar muito longe da minha família, e depois eu ia ter que ir provavelmente morar lá e eu tinha intenção de retornar para cá, e eu sempre gostei também muito da área de biológicas. Eu acho que eu escolhi, também pela questão financeira, mas também tem a questão de poder ajudar o próximo, e essa liberdade de você poder trabalhar assim qualquer lugar sabe? qualquer cidade que você for (Ademir)

Eu escolhi fazer medicina porque era assim, a área em que eu me via mais fazendo alguma coisa. Eu queria fazer alguma coisa que me relacionasse com outras pessoas. Na verdade, eu pensava em fazer história também, ser professora de história, ou porque eu gosto muito ou fazer medicina. Porque eu tenho uma tia que é patologista e eu via ela, achava legal... mas aí eu fui nessa assim, acho que as pessoas fazem medicina por um milhão de aspectos, na verdade não existe um certo assim né? Não é só porque ah eu quero ajudar pessoas, você pode ajudar fazendo várias coisas. Mas a gente não enxerga isso antes de entrar na medicina a gente acha que só a medicina que salva vida, e não é bem assim né (Ariela)

Tinha várias primeiras opções porque eu sempre quis fazer muita coisa, só que daí, eu sei lá é o que eu queria fazer eu faria outras coisas também entendeu? Como, filosofia, Ciências Sociais, Psicologia. Já passei em tudo, no real, é que eu colocava no ENEM na segunda opção. Daí ficava aquela coisa vou não vou? mas como eu fiz muitos anos de cursinho já tava preparada para isso, então eu escolhi medicina (Priscila)

...eu decidi no começo do ensino médio, eu tinha dúvidas entre artes cênicas, mas assim, eu fui decidindo mais pro final do ensino médio, e depois eu comecei a prestar os vestibulares, eu prestei para medicina e passei. De forma pessoal eu tive mais afinidade com as matérias, gostava muito de química e biologia, e eu também fiz por exclusão, eu fui olhando as outras grandes áreas e eu não gostava muito e eu vi que eu me encaixava com medicina, gostava do perfil e tentei medicina (Tarsila)

A volição em movimento sem finalidade em tais discurso faz questionar se no futuro estes jovens não serão mais um na fila dos que se frustram pelos desejos não estarem muito bem fundamentados e convictos de uma profissão que exige muito. No entanto, não cabe julgamentos sobre as motivações subjetivas a cada um. Além do que, em uma análise espinosana, se compreendemos desejo em todas as suas formas, seja para autoconservação ou

ampliação da potência de agir, pois desejo, é antes de tudo, esforço em que cada um busca conservar seu ser na subjetividade daquilo que é bom ou ruim.

Como define o próprio Espinosa (2009): “[...] não é por julgarmos uma coisa boa que nos esforçamos por ela, que a queremos, que a apetecemos, que a desejamos, mas, é por nos esforçarmos por ela, por querê-la, por apetecê-la, por desejá-la, que a julgamos boa” (p.54). Por assim entender, não quer dizer que uma escolha por impulso, não possa se tornar uma vontade consciente e por conseguinte boa para quem escolheu, pois tudo depende do esforço.

A partir dessa volição, impulsionada pelo esforço da perseverança (*conatus*), de autopreservação e da existência do desejo de estar e ser no mundo, para os estudantes migrantes, participantes desta pesquisa o desejo foi o afeto fundamental que impulsionou o movimento do deslocamento. Consequentemente outros afetos foram desencadeados, como se percebe a partir de seus discursos.

O processo dinâmico da pessoa em mobilidade estudantil a coloca em momentos de reestruturação de vida. Inicialmente, a pessoa pode vir a sofrer ao ser afastada de seu lar e ir para um lugar desconhecido, recebendo pouca ou nenhuma informação em relação ao novo território, por ter que, em determinados casos, conviver com pessoas desconhecidas ou, por outro lado, sozinha. Como consequência desses eventos postos pela transição, elas podem apresentar medo, ansiedade, angústia, solidão, estresse, e, até mesmo depressão.

Segundo Lopes (2008), a primeira dificuldade vivenciada pelos estudantes no novo contexto geográfico, “é a constituição de um novo lugar social” (p. 99). Por isso, é importante saber como se dão as interações entre alunos migrantes nesse contexto acadêmico.

Em meio a tantas situações difíceis, contam com o apoio dos familiares e das conversas e acolhimento das redes estabelecidas no destino para auxiliar na maneira de se enfrentar e superar os percalços da mudança. Segue relato das dificuldades enfrentadas no processo de mobilidade e sentimentos que com elas surgem, que remetem a outros afetos:

Bom a dificuldade foi eu ficar muito isolado, porque como eu moro sozinho eu tenho pouco contato com as pessoas, e na faculdade assim eu não criei ainda vínculos assim de ir na casa do colega, sair com alguma pessoa, sair com as pessoas entendeu? então é mais faculdade e casa. E eu fico muito isolado assim.... e acho que essa é a principal dificuldade...Eu acho que o difícil é assim você tem que criar novos vínculos né... porque lá eu já tinha um círculo de colegas estabelecido com quem eu fazia trabalhos estudava e aqui não. Vou ter que criar vínculos... (Ademir)

Sei lá, eu acho que foi me acostumar a ficar sozinha. Eu, sempre me virei muito bem sozinha na minha cidade, de andar de ônibus, que até a minha família não tem

condições, sempre eu que fazia as coisas e tal, eu sempre corria atrás das coisas, isso não foi um desafio aqui. Mas ficar sozinha no local foi mais difícil (Priscila)

Eu tive dificuldades no primeiro ano, porque no primeiro ano eu morei com outras meninas, aí tive dificuldades para me adaptar com elas. Depois eu comecei a morar sozinha, aí tive dificuldades pra me adaptar a ficar sozinha, senti muita falta da minha família, foi basicamente isso, por que o resto eu me adaptei, me adaptei ao clima, a faculdade, aos conteúdos, foi mais em relação a solidão mesmo (Tarsila)

Os discursos supracitados dos estudantes migrantes pesquisados elucidam que a principal dificuldade enfrentada foi lidar com a solidão no processo de adaptação. No território de origem tinham a estabilidade familiar e de repente se veem em um lugar distante, novo e sozinhos.

O maior foi ficar longe da família, eu não sabia que ia ser tão difícil... é a primeira vez que fico longe dos meus pais. (...) fiquei longe da família, eu achei que ia me acostumar bem rápido, eu não sabia que ia sentir tanto... e foi bem complicado, bem complicado mesmo. (Leon)

Foi mais porque eu não conhecia ninguém além dos meus familiares que moram aqui, então eu comecei o curso... E nos primeiros dias eu fiquei muito isolado, porque todo mundo já se conhecia, tinha outros amigos aqui e eu demorei um pouco para me enturmar né com as pessoas... Ai foi bem complicado isso (Lincon)

Assim que eu mudei eu morei na pensão aqui, tinha mais gente da minha sala então não foi aquele baque de ficar sozinha. Os meus maiores desafios foi ter que dar conta de responsabilidade da minha vida (Ariela)

Percebe-se nas falas desses estudantes que houve mudanças substanciais na forma de viver logo que migraram. Pode-se observar que, no início, todas as suas emoções se transformam e experimentaram afetos de padecimento. Assim, entrou o medo (de enfrentar as responsabilidades), o isolamento, a distância da família, enfim, a solidão que, de certo modo, geraram depressão do *conatus* e passividade.

Em um primeiro momento, poder-se-ia classificar a solidão como algo ruim que pode levar a diminuição do *conatus*, desencadeando más afecções. No entanto, não se pode afirmar ser ela coisa ruim por si só, pois na solidão o sujeito pode ter um encontro consigo mesmo, experimentando tanto o isolamento no seu processo de produção, como também a solidão produtiva que “não é isolamento, pelo contrário, é afecção, e reconciliar-se com a solidão é a condição de singularização, de autoconhecimento, de caminhos e práticas” (SILVEIRA, 2009, p.04).

Os desejos então, segundo Espinosa, um dos afetos primários, pode desencadear outras afecções, sejam elas boas ou más. Assim, Sawaia (2000) apud Xavier (2017) ao mencionar os

afetos a partir do prisma espinosano, alega que as afecções da alma são as ideias (adequadas ou inadequadas) das afecções do corpo, sendo o sujeito afetado pelas afecções de seu corpo/alma e também no encontro com outros corpos sem, contudo, impor que tais afecções sejam boas ou ruins, pois não se trata de ser bom ou mau, mas àquilo que traz alegria ou tristeza ao sujeito. E assim sendo nesta pesquisa podemos dizer que o processo da mobilidade para fins estudantis para alguns remete às afecções ruins, como demonstrado também nos discursos a seguir:

No início... logo que eu cheguei sim... eu só chorava... ainda a vontade de ir pra casa é grande... Ansioso eu fiquei... e eu não sinto vontade de sair aqui pra lugar nenhum (Leon)

Às vezes sim, é crises de ansiedade é angústias às vezes, porque você nem sempre você tá bem para fazer o que você quer, às vezes você quer socializar e você não tem às vezes é assim uma opção né? Já fiz tratamento psiquiátrico, já tomei antidepressivo, principalmente para ansiedade, porque às vezes é muito difícil é muita coisa para você assimilar e às vezes a ansiedade acaba meio que sendo uma forma de fuga. Às vezes você não consegue lidar com aquilo que está à sua frente (Ademir)

...é muito cansativo, é muito cansativo e é estressante. Porque as coisas aqui, a cronologia das coisas aqui na faculdade muda muito, os professores mudam as datas das coisas em cima da hora e tudo mais, (...) e é assim é um caos, então o desgaste mental em relação a isso é muito grande, eu planejo o meu semestre inteiro, e tem que dar tudo certo, se alguma coisa dá errado é complicado é muito dinheiro que eu gasto pra corrigir... Eu me sinto muito frustrada, fico pensando muito que eu devia ter estudado mais para eu passar lá em São Paulo ter ficado lá. Que eu devia ter continuado o cursinho e não ter vindo pra cá sabe. Mas agora que tá acabando o pensamento é mais de que vou terminar isso de uma vez, mas nos primeiros anos é um pensamento de nossa eu não devia ter vindo (Ariela)

Já tive três crises de ansiedade desde que eu vim pra cá. Nunca tinha tido na minha cidade, mas eu não sou uma pessoa muito de chorar... só que isso me afeta muito nesse sentido em crises de ansiedade, eu só percebi isso depois que vim pra cá... Eu acho que é, do estar sozinha sem ninguém. E da mudança também né... Eu sempre guardei muito para mim, mas quando eu mudei para cá eu acho que desencadeou tudo isso, que tava guardado, e mais a mudança e mais tudo... tomei Diazepam... eu desencadeei hipertensão... tomo remédio betabloqueador porque se eu paro, se eu não tomo, meu coração fica acelerado... ele fica muito acelerado e a pressão alta, daí eu tenho que tomar para ele ficar tranquilo. Eu tomo todo dia é de uso continuo, mas só depois que eu vim pra cá que tive isso. (Priscila)

teve uns períodos em que eu me senti assim, muito, muito sozinha, muito triste... ” (Tarsila)

Analizando esses discursos, os estudantes migrantes pesquisados demonstram emoções tristes como ansiedade, angústia, cansaço, estresse e atribuem à experiência da migração, a qual gerou momentos de intensa potência de padecimento, implicando, inclusive

nas condições de saúde. Ademir, por exemplo, descreve que houve necessidade de tratamento psiquiátrico com prescrição de antidepressivo. Priscila relata que foi necessário recorrer a tratamento com fármacos para controlar a pressão arterial. Ariela passou por momentos de frustração colocando em dúvida se deveria ter enfrentado a migração e todos os percalços por ela causados.

Sawaia (2009), ao explicar a concepção espinosana de tristeza retrata bem esse processo quando diz que na tristeza, nossa potência (*conatus*) serve toda ela para investir a marca dolorosa e para destruir o agente causador dessa tristeza, imobilizando nossa potência, tornando-se potência de padecimento, reduzindo nosso esforço de perseverar. Essa força de perseverar, depende de uma potência de agir coletiva através da união de *conatus*, a qual, por sua vez, é favorecida quando a lógica dos afetos e permite a percepção da amizade e da generosidade. Referindo-se a Espinosa, Sawaia (2013) elucida sobre a união de forças em concordância, as quais terão mais poder conjuntamente para alcançarem seus objetivos.

Marandola e Gallo (2010), discorrendo sobre as implicações territoriais e existenciais da migração sobre os indivíduos que migram, afirmam que migrar envolve processos de redefinição, tanto da territorialidade (desenraizamento) quanto em termos ontológicos, “pois há um abalo na segurança existencial e na identidade territorial que precisa ser compreendido como elemento central do processo migratório” (p.03).

Desta forma, o processo de migração, implica sair dos territórios do ser de origem, da segurança e arremessar-se em territórios de pouca ou nenhuma familiaridade, sem nenhum controle daquilo que virá, saído do lugar natal, do seguro para a insegurança. O novo destino representa uma nova realidade que envolve tanto questões comportamentais, como também adaptações do seu próprio modo de ser, sendo obrigado a desenvolver outros tipos de territorialidade, saltando em direção ao desconhecido.

Os lugares em que o indivíduo vive são responsáveis pela constituição de sua maneira de ser onde baseada na experiência garantem a continuidade desse ser ou a sua transformação (MARANDOLA & GALLO, 2010).

A adaptação nem sempre ocorre como um processo natural para todos, o desgaste emocional constitui elementos potenciais que atingem a saúde mental. A experiência migratória traz a vivência da descontinuidade e ruptura, alterando a trajetória pessoal e rompendo laços, os quais são inscritos no corpo e na mente. A instabilidade ser-lugar causa abalo na segurança existencial e territorial do migrante, fazendo com que tenha que enfrentar

um deslocamento espacial. Todos esses enfrentamentos podem tornar o sujeito deslocado suscetível à angústia, ansiedade e tristeza, impondo a necessidade de enraizar-se no lugar de destino, ou de manter os vínculos com o lugar natal, apesar de ter migrado, pois para cada pessoa o processo se faz diferentemente. A segurança existencial depende de a pessoa estabelecer e cultivar laços com o lugar, envolvendo-se com ele (MARANDOLA & GALLO, 2010).

Portanto, para enfrentar toda a instabilidade gerada no processo de mobilidade, os sujeitos necessitam das redes de apoio, sejam de suas famílias ou dos novos vínculos estabelecidos no novo lugar, gerando corpos que se afetam mutuamente, compostas por relações de parentesco, de amizade e até mesmo institucional, resultando em união de *conatus* isto é, de bons encontros potencializadores que constituem fatores de encorajamento para superarem todo o estranhamento gerado pela migração. Para Marandola e Gallo (2010),

Nesse processo de construção de seus lugares, o migrante vai compondo uma nova rede de relacionamentos baseada em lugares específicos, aumentando aos poucos sua sensação de segurança e promovendo seu enraizamento. Isso ocorre tanto com migrantes temporários (estudantes, trabalhadores que vão para outros países e deixam suas famílias no país de origem etc.) [...]. As chamadas redes sociais são fundamentais para compreender o processo migratório, tanto nos motivos e fluxos quanto para a discussão sobre a inserção do migrante no local de destino. Elas se configuram como uma das mais importantes estruturas para compreensão da organização social da migração [...] possibilita uma perspectiva complexa e instigante da organização social e cultural dos fluxos migratórios, integrando relações de parentesco, vizinhança e amizade (p.412).

Observa-se que o apoio das redes sociais, no caso aqui estudantes migrantes, é fundamental para que possa conseguir adaptar-se ao novo lugar. Percebe-se, nestas falas, a importância que tais redes, sejam familiares, de amizade, profissional ou religiosa representam para o estudante desta pesquisa:

...um professor meu que viu que eu não tava legal, aí eu fui fazer acompanhamento com ele, e aí fiz terapia, tô fazendo até agora e passo com esse professor de vez em quando, que é psiquiatra. E espiritual já procurei bastante eu ia bastante num lugar da Seicho No Ie, que tem aqui em Campo Grande achava bastante legal, mas assim é meio diferente do que eu tô acostumada, e foi isso assim basicamente...procurar ajuda espiritual me ajuda muito, mas na verdade o que me ajudou muito foi a yoga que eu comecei a fazer, que eu entrei pelo lado espiritual, assim pra conhecer essa parte filosófica da yoga, isso me ajudou muito (Ariela)

Aqui na faculdade eu tenho com um professor psiquiatra ele conversou comigo e outra professora também, sabe várias pessoas. Eu falava com a psicóloga daqui, só que daí meu professor falou pra eu fazer um acompanhamento do tipo terapêutico. E

eu não fui fazer, por causa que eu não conseguia achar ninguém assim. Ele até me falou para ir em outra universidade que tem acompanhamento psicológico, só que fica meio longe, porque eu tenho que ir de ônibus, fica meio fora de mão (Priscila).

Eu tenho mais amizade com as pessoas mais próximas a minha família, então eu sou muito ligada à minha família lá, tios tias (Ademir)

...eu comecei a ir em grupos de jovens, comecei a participar de outros movimentos até aqui na UEMS mesmo na bateria do meu curso, eu também estou procurando a ajuda de um psicólogo, eu ainda não consegui ir ainda em nenhum encontro, mas eu tô tentando tô na fila, e é isso (Tarsila)

Percebe-se, portanto nas falas dos estudantes, que através as redes sociais puderam recuperar o bem-estar e o sentimento de pertencimento, constituindo uma resposta às dificuldades de inserção/ adaptação encontradas no local de destino. A cooperação para enfrentar os desafios impostos pela nova realidade vivida pelo migrante certamente traz mais benefícios do que ações individuais. Desta forma, os estudantes migrantes vão se potencializando, restabelecendo novos bons encontros, favorecendo conexões com as boas afecções.

Este contexto faz pensar ao mesmo tempo sobre a importância das políticas de atendimento e assistência ao estudante universitário, devendo levar em consideração os processos de adaptação e a necessidade de constante apoio psicossocial de estudantes universitários migrantes. Estes serviços de atendimento podem ser cruciais para que em casos de estudantes que ao ter dificuldade de superação desta fase possa encontrar apoio, pois as redes funcionam para os migrantes como uma estratégia para sua sobrevivência e sustentabilidade (FAZITO, 2019), como veremos no próximo capítulo.

Por outro lado, há de se considerar as boas afecções que a mobilidade estudantil pode implicar nos estudantes. Como descreve Sawaia (2003):

...os afetos são gerados nos encontros com o outro, o caminho da recuperação da afetividade não está na força interior e no auto-esforço, e sim na coletividade, nas relações face a face que singularizam as relações sociais dominantes, definindo como cada um é afetado nos encontros com o outro (p.59).

São, pois nas formas de superação, isto é, no poder dos afetos que a mente age ao imaginar ideias adequadas, onde o corpo é afetado por uma potência externa que, na medida em que é compreendida, aumenta ou estimula sua potência de agir, sendo que o que aumenta ou diminui a potência do corpo para agir, também aumenta ou diminui a potência da alma para pensar. Dessa flutuação depende a força vital de resistência, o que equivale à qualidade

ética da existência. A alegria é o sentimento que temos quando nossa capacidade de existir aumenta. Nesses termos, na concepção espinosana, os desejos sempre levam a promover encontros que elevam a potência e que as emoções alegres sempre potencializam a autonomia (SAWAIA, 2009).

Desta forma, os estudantes desta pesquisa expressaram, que embora tenham vivenciado más afecções, perpassando pela solidão, estresse, ansiedade, cansaço, demonstraram a possibilidade de estabelecer novas conexões em direção aos afetos alegres e potencializadores, aumentando a capacidade de existir. A experimentação de outros sentimentos como a liberdade, a independência pessoal, a vivência e as opções de escolha de sua vida, a construção de uma nova história de vida, a perspectiva de amadurecimento, o auto descobrimento, a vivência da sua subjetividade e da construção de sua identidade com o local presente.

Ah, a minha liberdade com certeza! (...) Depois que eu mudei para cá tive liberdade, tenho meu carro, tenho a minha casa, saio entro a hora que eu quiser (Ariela)

...aprender a lidar melhor com o ficar sozinho entende, acho que isso... eu tô tentando (Priscila)

Tem muitos, mas acho que eu me auto conheci, acho que eu provei para mim mesma que eu sou uma pessoa forte (Rosi)

Ah eu me sinto muito mais independente hoje em dia...Eu me sinto uma pessoa muito mais segura também, das escolhas que eu faço, e eu me sinto mais segura (Tarsila)

Pela minha maturidade eu acredito que eu consegui tecer melhores relações com os meus colegas... Com certeza amadurece mais ainda né, e muito enriquecedora para minha formação (Miguel)

Ah eu acho que eu estou muito mais independente, muito mais responsável, fico as vezes semanas sem falar com a minha família. (Heitor)

Por um lado, de vim aqui e não conhecer ninguém foi uma experiência boa também, eu pude me descobrir, eu saí um pouco do automático em que eu vivia lá na minha cidade (Lincon)

Nas falas se percebe, que através das potências externas, dos bons encontros, que podem ser traduzidos pelos desejos, que é o afeto maior, motivados pela esperança, pela mudança de um estado para um outro melhor, que lhes propiciem emancipação pessoal e social, são fatores propulsores que os fazem ultrapassar as barreiras das más afecções. A

solidão, por exemplo, que antes remetia ao sofrimento, vai dando espaço às novas formas de vida, tornando-se sinônimo de liberdade e independência.

Há que se considerar ainda, o processo de amadurecimento, de autoconhecimento, que citamos anteriormente, como uma das potencialidades geradas no processo de migração, se confirmado nesses discursos, o sentimento mais poderoso, que é a alegria de sentir-se e mostrar-se potente. São essas esperanças e esses desejos que mobilizaram os estudantes. Assim, o que pulsou mais, o que vibrou mais, foram os benefícios advindos do processo de migração.

A respeito da liberdade mencionada em algumas falas, se percebe a conotação do poder de escolha ou como livre-arbítrio. No entanto na vertente da afetividade liberdade é ação do pensamento, que gera ideias adequadas, que constituem o real, sem paixões, já que estas escravizam, vindo de ideias confusas e, portanto, inadequadas. Como afirma Sawaia e Silva (2018):

A função imaginária (unidade: emoção e imagem) é, portanto, o que define a condição humana do homem. Isso significa dizer que essa condição é a de liberdade – uma particularidade ontológica que garante a potência revolucionária da subjetividade. E, a imaginação (inseparável da emoção) aparece como processo psicológico fundamental da possibilidade humana de alterar a história (SAWAIA & SILVA, 2018, p. 32).

Para Espinosa uma das necessidades humanas é a liberdade e apesar das forças corruptíveis, colocava fé inabalável na liberdade, seja no campo individual ou coletivo. Liberdade, portanto, não é poder escolher entre possíveis, fazer ou não isso ou aquilo, mas é a própria ação do modo enquanto força viva pela e na necessidade. Nisso consistiria a verdadeira felicidade, isto é, o homem livra-se daquilo que o remete às paixões, que ao contrário aprisionam, alcançando o bem estar supremo, ou seja, a felicidade (ESPINOSA, 2012).

Assim, os discursos dos estudantes explicitam a força do *conatus* de realização autônoma, uma força propulsora da sobrevivência psíquica, que se direciona para liberdade e emancipação na medida em que expressam experimentar a independência e autoconhecimento na solidão, um afeto alegre, que é estar só consigo mesmo e isso não significar coisa negativa, como nos dizeres de Espinosa (2012) “uma escada que nos permite nos elevarmos ao lugar almejado; ou como um bom espírito que, fora de toda falsidade e engano” (p.150), cada vez mais distante da servidão, cada vez mais próximo da emancipação.

2.2 Sobre o ser migrante: sou ou não sou? Eis a questão!

A título de explicação, este item se abre fazendo uma analogia da obra de Shakespeare, *A tragédia de Hamlet*⁶ uma das mais celebres passagens da literatura mundial do século XVI. O famoso verso citado pelo personagem principal Hamlet, “Ser ou não ser?”, eis a questão!” vem da narrativa do enredo do Príncipe Hamlet após a morte de seu pai, sob suspeita de ter sido o próprio tio de Hamlet ser o assassino cujo desfechos da história viraram pano de fundo para diversas análises.

O poeta e tradutor brasileiro Péricles Ramos (1919-1992) considerou que o drama de Shakespeare possibilita uma apreciação global que não se pode analisar somente a partir de um ponto de vista, mas de abordagens múltiplas relacionando a problemas complexos e universais, seja do ponto de vista psicológico, político, ético, social, dentre tantos, pois considera que todos são válidos (MARTINS 2009).

Na filosofia, Hamlet é encarado como um personagem que expôs ideias conhecidas como relativistas, existencialistas e racionalistas. À exemplo, ele expressa uma ideia relativista quando se dirige para Rosencrantz e afirma: “...nada é bom ou mau, a não ser por força do pensamento”. Os conceitos filosóficos em Hamlet possuem conexões com algumas concepções de Espinosa. A ideia de que nada é mau, exceto na mente do indivíduo, encontra suas raízes nos sofistas gregos, os quais acreditavam que nada pode ser apreendido, exceto através dos sentidos. Uma vez que todas as pessoas sentem, percebem as coisas de maneira diversa, não havendo verdade absoluta, apenas a verdade relativa sobre as coisas.

Em Espinosa encontramos semelhanças entre a alegoria de Hamlet sobre bom e mau, quando afirma:

Quanto à confirmação do que agora dissemos, a coisa para nós está clara; não obstante, à guisa de conclusão do que foi dito, vamos acrescentar as seguintes provas. Tudo que existe na NATUREZA são ou coisas, ou ações. Ora, o bem e o mau não são

⁶O famoso verso, citado pelo personagem principal Hamlet, “Ser ou não ser”, eis a questão” vem da narrativa do enredo do Príncipe Hamlet após a morte de seu pai, sob suspeita de ter sido o próprio tio de Hamlet, Cláudio ser o assassino. Atormentado por um fantasma, que afirma ser o espírito de seu pai morto, e revela que Cláudio o matou envenenado Hamlet. Personagens: Cláudio Rei da Dinamarca; Gertrudes, Rainha da Dinamarca, viúva do Rei Hamlet; O Fantasma; Laertes; Horácio, Rosencrantz e Guildenstern, amigos de Hamlet.

coisas nem ações. LOGO, o bem e o mau não existem na Natureza (ESPINOSA, 2012, p.87)

Assim, para Espinosa não existe bem ou mal, mas estados de alegria ou tristeza, o que ele caracteriza como afecções boas ou ruins, mais perfeito ou menos imperfeito.

Seguindo o fio condutor de análise, poderíamos então questionar: em que consiste ser migrante? Tal pergunta expressa a ansiedade em refletir o fenômeno da migração na perspectiva do ser vivido e como seus atores que a vivenciam a enxergam. Em termos existenciais, o olhar se volta para a configuração como o fenômeno aparece na experiência dos indivíduos, que de acordo com suas historicidades, o reconhece enquanto ser ou não migrante. Essa questão demonstra ainda uma inquietação ontológica primária: o migrante é um ser deslocado, movido de seu lugar de origem. E é neste movimento que se procura o significado do que é esta condição, dizer que é possível considerar que o ser estudante possa ser um migrante.

No contexto dos estudos migratórios, Marandola e Gallo (2012) afirmam que a dimensão existencial da migração, em parte, está contemplada pelos trabalhos historiográficos, que tomam o assunto enquanto narrativa e memória. Para os autores, outros estudos que contribuem para este olhar é a Psicologia, a qual procura compreender os impactos do processo migratório para a identidade e a personalidade.

É na vivência da migração, portanto que buscamos compreender que é o ser migrante. Assim, migrar é sair do seu lugar, envolvendo processos de redefinições das territorialidades, que não são necessariamente sucessivos nem ordenados. Que significa, para a constituição da identidade e do eu, o rompimento da ligação original ser-lugar natal? Em termos ontológicos, há um abalo na segurança existencial e na identidade territorial que precisa ser compreendido como elemento central do processo migratório (MARANDOLA & GALLO, 2012, p. 409).

Portanto, para melhor compreensão da questão ontológica de ser ou não migrante, a migração necessita ser averiguada em suas múltiplas implicações territoriais, colaborando para uma perspectiva mais abrangente. No entanto, é necessário avanço nas metodologias qualitativas, que permitem apreender novos subsídios relevantes no processo, como as biografias e a análise das especificidades e da diversidade das trajetórias particulares, ampliando assim o universo de questões e fatores influentes no fenômeno migratório.

Os estudantes que estão em mobilidade pela causa estudo são ou não migrante? Nesta questão, é posta a dimensão relativa do termo em contraste a visão do sujeito de si mesmo, indo além de como ele é visto e aceito enquanto ser ou não migrante. Desta forma a

problemática do ser ou não ser vem da escuta dada ao sujeito que vivência suas experiências, o faz refletir sobre o sou ou não sou, passando pelo processo de constituição e transformação da identidade. Assim:

A identidade somente se torna uma questão quando está em crise, quando algo que se supõe como fixo, coerente e estável é deslocado pela experiência da dúvida e da incerteza [...] A identidade não existe senão contextualizada, como um processo de construção e pressupõe o reconhecimento da alteridade para a sua afirmação. Um contexto que define algo em relação ao qual eu, por contraste, consigo definir quem sou. Sendo assim é sempre um conceito relacional, contrastivo, resultado de um processo de negociação, com uma dimensão política sem a qual é impossível entendê-lo (DANTAS, UENO, LEIFERT & SUGUIRA, 2010, p. 47).

Em conformidade com os autores, identidades são, pois, identificações em percurso, demonstrando desta feita, sua maneira de dinamicidade, relacional e de permanente constructo. E tais identificações em curso, transitam carregadas de afeto, uma vez que, nosso senso de identidade é desenvolvido a partir da relação com os outros, aliada ao processo de reflexão e observação simultâneas entre o individual e o social. Podemos constatar nos relatos dos sujeitos desta pesquisa a visão de si mesmos sobre ser migrante:

Me considero, porque já migrei duas vezes, e se eu não me controlar eu ainda migro a terceira, então eu tô tentando estabelecer vínculo, raízes aqui, para não ter que sair daqui. (Ademir)

Acho que eu me considero, até por que assim eu não tenho casa eu moro um pouco aqui, vou para São Paulo agora para São José, minhas coisas estão espalhadas entre essas casas, não tenho lugar fixo assim. (Ariela)

Por todo esse movimento da minha vida sim. (Rosi)

Constatamos, na visão dos estudantes pesquisados, que eles se apropriam do “sou migrante”, no constructo de suas identidades adquiridas no processo da mobilidade, independentemente do conhecimento do conceito de migração que possuem, mas pelo fato de estarem inseridos em tal processo. Rosi, participante da pesquisa, fala da dinâmica do movimento, sobre o qual Santos (2006) vai dizer:

Na mobilidade movimento se sobrepõe ao repouso. A circulação é mais criadora que a produção. Os homens mudam de lugar, como turistas ou como imigrantes. Mas também os produtos, as mercadorias, as imagens, as ideias. Tudo voa. Daí a ideia de desterritorialização. Desterritorialização é, frequentemente, uma outra palavra para significa reestranhamento, que é, também, desculturização. Vir para a cidade grande é, certamente, deixar atrás uma cultura herdada para se encontrar com uma outra. Quando o homem se defronta com um espaço que não ajudou a criar, cuja história

desconhece, cuja memória lhe é estranha, esse lugar é a sede de uma vigorosa alienação (SANTOS, 2006, p. 222).

Chauí (2011) afirma que o movimento é próprio da matéria indeterminada que procura pela determinação, que busca algo que lhe dê sentido. Movimento, portanto, é mudança da matéria imperfeita e inacabada que por ser imperfeita é móvel carecida de mudança na busca da própria essência, mas só pode “passar da potencialidade à atualidade se houver o ato motor” (p.23), isto é, a causa motriz que a move. E os estudantes pesquisados percebem tal movimento que desterritorializa e desconstrói para se reconstruir e ressignificar, num processo contínuo e dialético histórico social, apresentando quadros de vida que têm importância na transformação do sujeito, pois a identidade também se transforma na realidade do cotidiano. O ser social está em pleno movimento dialético de constructo de sua identidade.

Como prossegue Santos (2006, p. 223):

No lugar novo, o passado não está; é mister encarar o futuro: perplexidade primeiro, mas, em seguida, necessidade de orientação. Para os migrantes, a memória é inútil. Trazem consigo todo um cabedal de lembranças e experiências criado em função de outro meio, e que de pouco lhes serve para a luta cotidiana. Precisam criar uma terceira via de entendimento da cidade. Suas experiências vividas ficaram para trás e nova residência obriga a novas experiências.

Sawaia (2001) ao se reportar a Giddens (1993) discorre sobre o enfraquecimento dos eixos identitário rígidos como a tradição, nação, comunidade e família gerando identidades mais posicionais, políticas, plurais e menos fixas, uma forma particular de ser, que confere uma postura marcada pela compreensão de uma ‘identidade adquirida’ em contínua construção, inserida no processo histórico pessoal e sociopolítico. Assim, entende-se que este processo se faz de forma constante e ininterrupta, deste modo estamos sempre nos reconstruindo e nos construindo em identidades que nos identificam com novos lugares e novos espaços, um processo que se faz subjetivo e objetivo ao mesmo tempo.

Não sei te dizer, de certa forma sim, porque eu mais passo o tempo aqui do que lá, mas não sei se eu posso classificar de fato como migrante porque eu ainda tenho totalmente o pé lá. Se você pensar que migrante é aquele que fica andando, com toda certeza, se você pensar em migrante aquele que fica a maior parte do tempo num lugar estabelecido, sim fico mais aqui, mas se você pensar se a minha vida inteira está aqui agora, não (Miguel).

Eu me considero pouco, por mais que eu tenha nascido aqui eu tenho essa conexão ..., mas eu acho que principalmente por eu morar com a minha avó ainda, eu sinto que ainda não estou fixado aqui (Lincon)

Nas expressões de alguns entrevistados, transparece ainda restar dúvidas quanto ser ou não migrante, mas mesmo diante de tais dúvidas, arriscam em considerar-se, de certa, forma por entender que a mobilidade, mesmo que temporária, faz o sujeito deslocar de sua origem e permanecer por determinado período em outro lugar, mesmo que esse lugar faça parte de sua história, mas o pertencer está noutro território.

Nestes processos de compreensão do lugar e de construção identitária o migrante acaba por, nem se considerar do lugar em que está e nem mais se identificar com o lugar de origem. Sendo assim ele nem é de cá e nem de lá, mas num processo dialético ele, o mesmo tempo em que se negativa, se positiva. São contradições dos espaços de vida e construção que se fazem na dialética do cotidiano migrante.

Sim, eu acho que sim... muitas vezes a gente escuta, e eu fico meio chateado com isso, de que a gente está tomando vaga de quem é daqui, sabe? Às vezes eu concordo que devia ter mais pessoas de campo grande na minha sala, mas eu não vejo que estou roubando vaga de ninguém, por que o SISU da essa oportunidade (Heitor)

A expressão deste estudante reflete o embate entre migrantes e naturalizados, problemática clássica de todos os estudos sobre alteridade, adaptação cultural da migração. O outro é aquele estranho, que ameaça o território, que rouba a oportunidade também almejada pelo outro e seus conterrâneos, provocando a repulsa e consequentemente, reações hostis que podem gerar estigmatização (MARANDOLA & GALLO, 2010).

Esta aversão demonstra tanto a diferença de ser pertencente, quanto de identidade entre grupos, uma diferenciação de apropriação dos saberes do lugar e de sua inserção territorial, que denuncia o outro como invasor. Na filosofia espinosana, aversão é uma tristeza derivada do medo da censura, que significa vergonha, humilhação e culpa. Isso fortalece e concretiza o preconceito e a discriminação e por conseguinte diminui a potência de ação e aumenta potência de padecimento. Como no caso de Heitor, sua fala de certo modo, implicitamente, expressa culpa por estar roubando o lugar que poderia estar sendo ocupado por um naturalizado e o dizer que se chateia significa que o afeta negativamente.

Ciampa (1989), na obra organizada por Lane e Codo *Psicologia Social: o homem em movimento* elucida que a indagação *quem sou eu?* remete à identidade e a narração da resposta pelo sujeito é feita de modo em que ele é autor e personagem da história. Pode-se dizer ainda que a identidade é consequência das relações que se dão, bem como das condições de tal relação. Nesse sentido a identidade é resposta a cada momento. Desta forma, dá para

observar que os estudantes estão nesse processo dialético de construção identitária, que permeia o local em que se está, mas ao mesmo tempo não deixa de ser o que o originou.

Cada posição que assumimos, no espaço e no tempo na sociedade nos determina, fazendo com que nossa existência concreta seja uma “unidade da multiplicidade que se realiza pelo desenvolvimento dessas determinações” (p. 66). Assim, em cada fase existencial, embora seja uma totalidade, uma parte nossa se manifesta “como desdobramento das múltiplas determinações” (p. 66) que estamos sujeitos, afetando nossa identidade que surge como representação de nosso estar sendo. Possuímos várias identidades em diferentes momentos, como no caso do pai, que ao mesmo tempo é filho, que também pode ser irmão ou ainda o profissional de determinada organização.

No entanto, a pessoa é uma totalidade e nesses momentos o que se ocorre é a manifestação de uma parte da unidade. Assim, quando conversamos com alguém, somos representantes de nós mesmos. Mas é importante considerar que mesmo com as diferentes identidades e as constantes mudanças (metamorfose) a nossa identidade é uma totalidade, contraditória, múltipla e mutável (CIAMPA, 1989). Deste modo, a identidade não é algo determinado ou atemporal, mas sim que está em contínuo processo, em um constante dar-se. Portanto, “identidade é movimento, é desenvolvimento concreto. Identidade é metamorfose” (CIAMPA, 1989, p.74). O autor descreve ainda que a identidade é diferença e, ao mesmo tempo igualdade, visto que há aspectos que nos igualam e nos diferenciam. À exemplo, disso é o nome próprio, que diferencia o indivíduo de sua família e em contrapartida, o sobrenome a iguala.

Corsini (2007) insinua a concepção da identidade como pluralidade, relação e produção de diferença, contrapondo-se à perspectiva determinista. Para a autora conceito de identidade ainda é relevante “quer seja em uma dimensão filosófica – desde que a pensemos em termos de processo, de produção de diferença – quer seja na perspectiva dos fenômenos sociais – ajudando-nos a nos situar nos contextos das nossas relações” (p.54).

Desta forma, indo ao encontro das reflexões de ser ou não migrante para os estudantes desta pesquisa e a relação com as afecções, podemos considerar que o processo de mobilidade afeta a construção da identidade desses sujeitos na medida em que expressam o sou migrante em seus discursos, além do ser estudante, posto que o movimento altera o ser social, deslocando de um território naturalizado e reconhecido para outro, mesmo que dentro das

fronteiras nacionais, mas implica estar em um lugar desconhecido em que se percebe e é percebido como não pertencente ao lugar.

2.3 Mobilidade estudantil como projeto coletivo: a importância da família no processo

A família possui papel importante na decisão dos estudantes na migração, uma vez que o ato de migrar implica cálculo racional na tomada de decisão dentro das famílias. Santos, Barbieri, Carvalho e Machado (2010) afirmam que os laços familiares são relevantes para a migração, explicando sobre seus efeitos na probabilidade de migrar e nas consequentes mudanças, uma vez que, ao migrar uma pessoa ou grupo familiar têm sua vida substancialmente transformada.

Inicialmente se faz importante refletir sobre a instituição familiar no entendimento desta pesquisa. Carvalho e Almeida (2003) norteiam que o conceito de família não é restrito ao de família nuclear, mas se entende que a família é um grupo de pessoas com vínculos entre si, sejam consanguíneos, consensuais ou jurídicos, os quais formam uma rede de parentesco, extrapolando a ideia de família nuclear (pai, mãe e filhos).

Para Castro (2013), debater família requer uma análise mais ampla que remeta o olhar para esta instituição entendendo que sua estrutura ganhou outras configurações, que não apenas a nuclear, em virtude das transformações sociais, econômicas, culturais e políticas enfrentadas no decorrer da história. Desta forma, na contemporaneidade não existe mais família, mas sim, famílias em que um conjunto de fatores tem influenciado essa organização de maneira cada vez mais recorrente. Castro (2013) completa:

Além das mudanças estruturais que a família tem passado, é importante ressaltar as transformações nas relações de seus integrantes. Verifica-se que, neste novo cenário, as famílias ganham novos contornos, no sentido de se tornarem mais democráticos [...] No que diz respeito às relações entre pais e filhos, percebe-se um declínio do autoritarismo, crescendo a valorização de relacionamentos mais abertos e democráticos, em que a afetividade e o amor tornam-se centrais para a manutenção desta instituição (CASTRO, 2013, p. 54-55).

Nas novas definições (HOUAISS, 2016), o que constitui realmente a família são essas relações de mutualidade e reciprocidade, das quais decorrem os mencionados direitos e obrigações. A família é um todo articulado em linha horizontal, que implica convivência,

solidariedade e afetividade, independente do grau de parentesco. Para Mioto (1997), a família é:

...núcleo de pessoas que convivem em determinado lugar, durante um lapso de tempo, mais ou menos longo e se acham unidas (ou não) por laços consanguíneos. É marcado por relações de gênero e, ou de gerações, e está dialeticamente articulada com a estrutura social na qual está inserida (MIOTO, 1997, p.120).

Vale destacar que a família é lugar de reprodução da vida (reprodução social) e como espaço onde se constrói as relações se criam e se reproduzem os valores. Mantém dessa forma, o papel de cuidadora e mediadora por garantir a proteção socialização de seus integrantes, sendo espaço de mediação entre os indivíduos e a sociedade (MIOTO, 1997).

Kaslow apud Szymanski (2000), cita alguns tipos de composição familiar que podem ser consideradas família:

- Nuclear – família constituída pelo casal em que ambos tiveram apenas uma união e têm ou já tiveram filhos, ou seja, a forma de família tradicional.
- Mononuclear – família constituída pelo casal, em que ambos tiveram apenas uma união e nunca tiveram filho(s);
- Monoparentais – chefiadas por pai ou mãe, organizada em torno da figura feminina ou masculina;
- Nuclear extensa – Família constituída pelo casal, em que ambos tiveram apenas essa união e têm ou já tiveram filho(s), com agregados morando juntos;
- Nuclear com avós cuidando dos netos - Família constituída pelo casal de avós, que cuidam e educam os netos menores de dezoito anos;
- Reconstituídas - Família constituída pelo casal, em que um deles ou ambos já tiveram mais de uma união conjugal;
- Atípica – família organizada em torno de adultos ou adolescentes, com ou sem vínculos sanguíneos, sem a presença dos pais, que coabitam por questão de sobrevivência material e/ou afetiva; pessoas que moram sozinhas, casais homoafetivos femininos ou masculinos.

Castro (2013) completa, mencionando que a família idealiza coletivamente projetos, compartilha responsabilidades, expectativas, frustrações, dificuldades, perdas, alegrias, enfim, todas as experiências que coexistem na convivência familiar, produzindo um complexo conjunto de sentimentos e emoções.

A origem estrutural das famílias dos estudantes pesquisados reflete a diversidade dos tipos de famílias, que vai além da família nuclear. No grupo dos pesquisados encontramos estudantes cuja composição familiar é: monoparental, mononuclear, nuclear, nuclear com avós e nuclear extensa.

Fazito (2017) elucida que é necessário situar a migração como um projeto coletivo, isto é, o caráter fundamental do deslocamento é o processo social e coletivo, que não ocorre isoladamente apenas ou a partir de disposições individuais. Nestes termos, a migração estudantil, na maioria das vezes, se realiza de forma consensual junto à família, como projeto de vida que espelha esperanças num futuro melhor.

Num sentido geral, o migrante, mesmo o pioneiro, não migra simplesmente porque deseja migrar, e por mais aleatória que pareça a escolha do destino, existem constrangimentos estruturais que seguem uma lógica própria da ordem coletiva. Assim, um indivíduo para migrar deve estar em condições estruturais para o deslocamento (FAZITO, 2017, p. 05).

A família, portanto, seria um agente intermediário e mediador para realização e sustentação dos deslocamentos, isto porque os laços fortes intrínsecos da família podem exercer uma função elementar quanto ao apoio, seja econômico ou emocional no processo da mobilidade. Nesse sentido, a família tem um papel fundamental em todo o processo de mudança, seja no apoio financeiro ou no que tange ao apoio emocional, além do que, isto se perpetua ao longo do processo de acompanhamento ao estudante. Àqueles que possuem maior poder aquisitivo ou que residem mais próximo ao estudante acompanham esse ato de migrar visitando-o constantemente, mas àqueles que não o podem procuram vigiá-los em seu cotidiano cuidando-os constantemente seja à distância pelas ligações telefônicas ou pelo acompanhamento da rotina diária.

Eu me sinto apoiado. Só que eu acho que é muito difícil, porque é difícil ficar aqui, ter que encarar a faculdade ter que ficar sozinha, só que assim e ninguém pode ajudar muito né... Então é complicado... assim meu pai e a minha mãe eles se prepararam para isso, eles tiveram um tempo desde que eu fui pro ensino médio eles já tinham na cabeça deles que eu ia fazer medicina e que eu não ia ficar na minha cidade. Então querendo ou não eles me apoiaram muito, eles ficam preocupados, me ligam todo dia querem falar o tempo inteiro e fala pra eu não sair sozinha, tudo normal, nada em excesso, eles me deram o meu espaço (Ariela)

Mesmo com a expressão de apoio por parte da família, na preparação coletiva pré-migração entre estudante e família, na decisão tomada em conjunto, nota-se a dificuldade em

estabelecer-se e enfrentar as responsabilidades impostas no novo lugar. Quanto à condição vivida por estes estudantes migrantes, cabe destacar as emoções, precisamente por estas serem sociais e, portanto, fenômenos históricos, cujo conteúdo e qualidade estão sempre em construção de acordo com as posições, mudanças, bem como as vivências da vida.

Sim, sou por que eu falo com a minha família direto, direto, quase todo dia eu falo com a minha família, e eles sempre perguntam como e que eu estou, se eu estou precisando de alguma coisa ... essas coisas (Leon)

Pela minha família sim. (...) é assim né, quando eu tenho algum problema, alguma coisa que eu não me sinto muito bem, eu converso com eles e eles me dão apoio emocional, financeiro, o que eu precisar, e afetivo principalmente (Tarsila)

São visíveis nestes depoimentos os afetos de insegurança, mas que contraditoriamente se coloca com o de segurança. Se ora o estudante se sente inseguro com os desafios que a vida cotidiana lhe traz, sente-se seguro por ter com quem partilhar e pedir conselhos de como deve agir perante as questões e confrontamentos que lhe aparecem, pois a família desempenha o papel do cuidado, mesmo estando tão distante. É importante considerar os afetos que podem ser traduzidos no cotidiano dos estudantes perante as afecções que a vida em outro lugar lhe coloca.

Afetos como insegurança, saudade, alegria pelas conquistas, o desafio da liberdade entre outros vão demonstrando como a vida cotidiana lhe impacta, ou seja, lhe afeta e como sua subjetividade entende as afecções que a vida lhe coloca.

Analizando os depoimentos citados percebemos que a família, no geral, desempenha importante papel, seja no incentivo à migração, apoiando o estudante no processo de mobilidade, mesmo à distância, demonstrando preocupação e provisão às necessidades que surgem, bem como subsidiando para que possam alcançar a maturidade em que seja possível enfrentar e superar as dificuldades impostas pela nova realidade. Para estes estudantes, é importante manter os vínculos, o contato e receber o apoio da família, pois isso traz confiança e dá o sentido de uma potência de ação, agindo para realizarem seus desejos

Percebe-se por detrás dos discursos a importância dada pelas famílias ao ingresso no ensino superior especialmente no curso de medicina. O sonho é, portanto, uma aspiração coletiva dessas famílias de classe média e da classe mais pobre em ter um filho médico, pois a profissão do médico implica *status*. Tem um ideário de classe média, do capitalismo, do sonho da profissão.

Na verdade, é mais por ela (esposa), se não fosse o apoio dela eu não estaria aqui. Alguns criticaram cê é doido, largar uma profissão, largar tudo isso daí, você é maluco, mas aí já estava decidido porque eu tinha o apoio principalmente da minha esposa, e o apoio dos meus pais (Miguel)

Sim, principalmente pela minha irmã, que a gente é bem próximo. Meus pais também sempre me deram apoio, eles me motivaram bastante para eu vir pra cá, hoje eu dependo economicamente deles porque minha irmã trabalha, mas eu ainda dependo deles para sobreviver aqui (Lincon)

Vale destacar a dependência econômica que estes estudantes estão submetidos em virtude de o curso de medicina ser em tempo integral e que não dá chances de o estudante trabalhar. Além de enfrentar as dificuldades materiais, precisam também lidar com os julgamentos e preconceitos pelas escolhas, que para os outros, não tem sentido. No entanto que vibra mais alto é capaz de superar tais preconceitos.

A Medicina é um curso que, historicamente no Brasil, tem alto prestígio desde o Império ao lado do Direito e das Engenharias. Tais profissões estabelecem uma relação de idealização e preservação de *status* perpassado no imaginário de quem as persegue. Os estudos de Vargas (2010) e Oliveira (2017) corroboram com esta análise constatando que, a motivação pela Medicina se pauta em ideários relacionados a um sonho e uma aspiração de vida desejado não apenas pelo indivíduo, mas também pela sua família.

No que se refere ao afeto desejo, para Espinosa (2009), este é a própria essência do homem, isto é, o esforço pelo qual o homem se esforça por perseverar em seu ser. Por isso, o desejo que surge da alegria é estimulado ou aumentado pelo próprio afeto de alegria. Em todos, seja nos estudantes ou em suas famílias, o que pulsa fortemente é o desejo de realizar o sonho da profissão de médico e esse sonho estabelece o bom encontro que potencializa suas ações.

De certo modo, as aspirações em relação ao curso, são para estes estudantes, permeadas de empenhos, estratégias e rumos incertos. Importante destacar a esse respeito, o pensamento de Oliveira (2017), segundo o qual “as profissões, tais como são representadas na sociedade, tem o poder de influenciar as relações entre os sujeitos, de tal forma, que passam a organizar a estruturação e hierarquização do mundo social como um todo” (p. 25).

Desta maneira, entende-se que a construção social do que procedeu a ser designado como curso de alto prestígio social perpassa de modo relacional o contexto histórico desse curso na sociedade brasileira, cujos atrativos como a remuneração financeira da área de atuação estão fortemente marcados por uma representação e presença da elite brasileira.

Assim, pressupõe-se que essa profissão reforça sua posição de prestígio em relação às demais profissões com a capacidade de elevar o capital econômico, social, cultural não apenas dos indivíduos que almejam, como também de suas famílias.

A família exerce, portanto, importante influência no processo de migração e pode ser compreendida como a transposição de desejos de pais para filhos e vice-versa. Para Castro (2013) o *conatus* também pode ser um projeto familiar não apenas de natureza física como também simbólica e pode ser traduzido como pulsão da família pela vontade manifesta de forma coletiva de dar continuidade ao seu ser social, levando seus membros a agirem como parte de um corpo unido, criando estratégias: econômicas, sociais e educativas. A autora prossegue dizendo que é muito comum casos em que os pais projetam seus próprios desejos em seus filhos tornando-se então desejos familiares, em que negar o *conatus* resultaria no enfraquecimento da potência de ação de seus membros no sentido de perpetuar o *conatus* da família.

3 A CONSTRUÇÃO DA VIDA: AFETOS DO COTIDIANO E PERSPECTIVA FUTURA DOS ESTUDANTES MIGRANTES

Cotidiano é o começo e o fim de toda ação humana. A vida cotidiana é o ponto de partida e o ponto de chegada: é dela que provém a necessidade de o homem objetivar-se, ir além de seus limites habituais; e é para a vida cotidiana que retornam os produtos de suas objetivações. Com isso, a vida social dos homens é permanentemente enriquecida com as aquisições advindas das conquistas da arte e da ciência (FREDERICO, 2000).

É nesse sentido, que se entende neste estudo a importância de se ressaltar o cotidiano de vida dos estudantes migrantes, pois comprehende-se que o a vida cotidiana afeta objetiva e subjetivamente o estudante imprimindo-lhes novos constructos e novas relações que vão impactar dialeticamente em sua identidade enquanto estudante do curso de medicina.

Ao discorrer sobre o cotidiano, serão abordadas reflexões sobre a ontologia do ser social, pautadas na abordagem sócio histórica de Georg Lukács⁷ e Agnes Heller⁸ (2016), na perspectiva da *Teia* com a teoria dos afetos espinosano.

Entende-se que esse referencial oportuniza suporte reflexivo para se compreender tal conceito em seus aspectos mais amplos e suas implicações afetivas, consistindo inúmeras possibilidades de entender as expressões do ser, enquanto ser social.

Neste sentido, este capítulo final discorrerá sobre a relevância do cotidiano na compreensão das afecções do ser, tratando do cotidiano dos estudantes migrantes, remetendo às suas condições do presente, finalizando com as perspectivas de futuro dos estudantes pesquisados.

3.1 Relevância do cotidiano na compreensão das afecções do ser

Pensar a cotidianidade é trazer elementos sobre cotidiano indo além das formas de concepções do senso comum. A palavra cotidiano vem do latim *cotidie* ou *cotidianus*, que significa grosso modo: o diário, todos os dias, o dia-a-dia, o comum, o habitual. Contudo,

⁷ György Lukács (1885-1971), nascido em Budapeste, Hungria, é um dos mais influentes filósofos marxistas do século XX. Doutor em Ciências Jurídicas e em Filosofia pela Universidade de Budapeste. Em 1930 mudou-se para Moscou, onde desenvolveu intensa atividade intelectual. O ano de 1945 foi marcado pelo retorno à Hungria, quando assumiu a cátedra de Estética e Filosofia da Cultura na Universidade de Budapeste. Estética, considerada sua obra mais completa, foi publicada em 1963 pela editora Luchterhand. Já seus estudos sobre a noção de ontologia em Marx, resultou no *Para uma ontologia do ser social*.

⁸ Agnes Heller (1929 – 2019), filósofa húngara, considerada discípula de Lukács, foi professora de sociologia na Universidade de Trobe, na Austrália e na New School for Social Research, em Nova Iorque.

necessário se faz diferir representação social do dia-a-dia, em ações que dizem respeito às rotinas, a tudo que se realiza empiricamente, repetidamente, do viver o dia-a-dia de forma banalizada.

É importante destacar que esta categoria (cotidiano), embora apropriada na teoria sócio histórica, não foi especificamente investigada por Marx, mas, inicialmente, por um de seus sucessores e pesquisadores contemporâneos, Georg Lukács e posteriormente pela pesquisadora húngara Agnes Heller.

Poder-se-ia dizer que não vem de Lukács a apropriação do conceito de cotidiano, sendo necessário grande empenho investigativo, dialogando com muitos outros pensadores clássicos e contemporâneos. O próprio, na sua obra *Para uma Ontologia do Ser Social I*, na sua Introdução, aponta que Hartmann⁹, “talvez tenha sido o primeiro a descobrir o caminho da cotidianidade à ontologia (p.23), e dentre os filósofos contemporâneos foi o que demonstrou ter senso mais apurado para problemas ontológicos e que, concomitantemente, tinha um conhecimento, de fato, especializado em diversos campos da ciência da natureza e suas contribuições, mesmo com alguma crítica por ter um olhar mais fenomenológico dos fatos, não poderiam ser ignoradas pelos teóricos materialistas (LUKÁCS, 2012).

Na visão de Lukács (2012), a investigação do pensamento cotidiano ainda é uma das áreas menos pesquisadas. Há um vasto trabalho sobre a filosofia, a história das ciências, da religião e da teologia, mas são extremamente raros os que se aprofundam, deixando lacunas profundas sobre o pensamento ontológico e são estes pressupostos que Lukács retoma em sua teoria sobre cotidiano e sua importância na análise ontológica do ser. Para o autor, é na vida cotidiana que emergem os problemas em dadas condições históricas, nas situações de classes existentes, e nas correspondentes atitudes da humanidade diante de uma determinada realidade social, “... problemas para os quais os seres humanos não estão em condições de responder satisfatoriamente por conta própria e, sobretudo, no quadro de sua respectiva vida terrena (p. 24)”.

Xavier (2017), referindo-se a Lukács, reitera que o cotidiano é o espaço onde “surgem as objetivações superiores da humanidade e para onde retornam, enriquecendo-o”

⁹ Nicolai Hartmann (1882-1950), filósofo germano-báltico, considerado um dos principais representantes do realismo crítico. No campo da ontologia, dedicou-se ao exame de diferentes tipos de categorias, tanto as que estruturam o mundo real quanto as que estruturam o mundo do espírito.

(p.26), isto é, são acontecimentos fruto de uma relação através da experiência construída e através das mediações obtidas a partir da centralidade do trabalho. Lukács elabora sua análise identificando os tipos de reflexos presentes na vida cotidiana e como determinados reflexos são desenvolvidos e diferenciados dos demais até atingirem determinado grau de objetividade superior. O existir, portanto, requer essencialmente, existência da vida cotidiana, não havendo como desvincular existência de cotidianidade, sendo nesta que “homens e mulheres exteriorizam paixões, sentidos, capacidades intelectuais, habilidades manuais, habilidades manipulativas, sentimentos, ideias, ideologias, suas crenças, gostos e inclinações, enfim, em sua intensidade e *por inteiro*, ou seja, na sua totalidade” (p.27).

No tocante à questão desta pesquisa, entende-se que o afeto é algo que é construído no encontro entre corpos na cotidianidade. As afecções se dão, então por meio do encontro de um corpo com outro. São corpos que se relacionam, no espaço do cotidiano, com outros corpos e quando são afetados nesta dinâmica relacional sofrem alteração, uma transição que se traduz em experiência vivida em que a potência de ação aumenta ou diminui.

Baseando-se em Heller, Sawaia (2013) aponta que ser afetado é ser implicado com algo ou alguém e o afeto é construído no processo das relações interpessoais e com o mundo. Assim, em seus dizeres:

A realidade externa alcança visibilidade e sentido para o homem por meio de suas experiências afetivas, construídas nas relações com o mundo dos objetos e no convívio interpessoal. Assim, é no momento do contato com outros seres e com o mundo que o corpo, enquanto materialidade, irá ser afetado e afetar. É dessa maneira que o homem comprehende como objetos e seres expressam sua existência (SAWAIA, 2013, p.333).

Neste pressuposto, estudar cotidianidade e afetividade dos estudantes migrantes é compreender como se dá o dia-a-dia, as condições do presente, naquilo que os potencializa ou diminui a potência de ação destes sujeitos.

Ruschel (2002), trazendo contribuições sobre sentimentos, afetividade e cotidiano, através de uma interpretação de Agnes Heller, escreve:

O cotidiano é o espaço de vida do ser humano. É onde se desenrolam suas experiências, opções, idéias e sentimentos, bem como suas capacidades intelectuais e criadoras. O Homem, desde o nascimento, está inserido no cotidiano, buscando configurar-se enquanto indivíduo. Indivíduo que contém, ao mesmo tempo, traços do ser particular e traços do ser genérico (RUCHEL, 2002, p.101).

E sentimento para Heller:

[...] é estar implicado em algo [...] sentimento é essencialmente a relação do meu Eu com algo. Sentir, então, é quando meu Eu relaciona-se com algum objeto (concreto ou abstrato). Em se tratando de sentimentos positivos, percebemos que o objeto desperta em nós algo agradável, algo carregado de potencialidades de atender nossas necessidades e/ou desejos (HELLER, 2016, p. 106).

Cotidiano, então, é a expressão da vida de todo ser humano. Noutro sentido, são os acontecimentos da vida que se produzem (e reproduzem) dialeticamente no presente, num eterno movimento, mas que não pode ser confundida com rotina. Esta, segundo Heller (2016), são atos repetitivos sem se dar conta de seu significado e importância, de sentido vazio.

Assim, a vida cotidiana que se manifesta a significação ou relevância de nossos tipos de atividade implicadas em sentimentos nas relações do Eu com o outro como: a organização do trabalho e da vida privada, os lazeres e o descanso, a atividade social sistematizada, o intercâmbio e a purificação, ou seja, as partes orgânicas da vida cotidiana.

Analizar todas essas questões na vida cotidiana dos estudantes desta pesquisa nos remete a analisar como as relações sociais são travadas no acontecer diário, nas implicações do ser social, enfim é procurar compreender a afetividade deste em sua totalidade da vida.

Ainda remetendo a Heller (2016), os sujeitos vêm ao mundo e são introduzidos na cotidianidade, e o seu amadurecimento, em qualquer esfera e em qualquer sociedade, ocorre em sua fase adulta: “[...] é adulto quem é capaz de viver por si mesmo a sua cotidianidade” (p. 28). Assim sendo, o adulto pode dominar a manipulação das coisas, e isto se torna sinônimo de assimilação das relações sociais. Esta assimilação do domínio da natureza e das mediações sociais, já é sinal de amadurecimento do homem. E este homem aprende nas relações os elementos da cotidianidade.

Santos (2006) ao tecer sobre lugar e cotidiano afirma que:

No lugar, nosso Próximo, se superpõem, dialeticamente, o eixo das sucessões, que transmite os tempos externos das escalas superiores e o eixo dos tempos internos, que é o eixo das co-existências, onde tudo se funde, enlaçando, definitivamente, as noções e as realidades de espaço e de tempo. No lugar - um cotidiano compartido entre as mais diversas pessoas, firmas e instituições - cooperação e conflito são a base da vida em comum [...] O lugar é o quadro de uma referência pragmática ao mundo, do qual lhe vêm solicitações e ordens precisas de ações condicionadas, mas é também o teatro insubstituível das paixões humanas, responsáveis, através da ação comunicativa, pelas mais diversas manifestações da espontaneidade e da criatividade (SANTOS, 2006, p. 218).

O lugar, portanto, é espaço do cotidiano que compreende conexão com o outro, conexão esta que sempre está assumindo novas formas. Nessa relação entre espaço e movimento se ultrapassa a barreira das ações repetitivas, explicitando modos de vida com os meios de vivências (suportes materiais da existência), articulando o viver e o vivido, bem como integrando as representações do mundo, (re)produzindo o conjunto de valores e do ideário de um lugar e de uma determinada época, que reúne passado, presente e futuro, isto é, ciclos de tempo.

3.2 Cotidiano dos estudantes migrantes: as condições do presente

Entende-se que falar de cotidianidade e afetividade dos estudantes migrantes, é compreender as condições do presente nas quais se encontram, suas ações atuais frente às principais atividades desenroladas no contexto da migração, isto é, suas vivências do dia-a-dia.

Sobre as formas de agir no cotidiano, de maneira interessante, Santos (2006) evidencia três tipos de agir, a saber: técnico, formal e simbólico e os distinguem da seguinte maneira:

O agir técnico leva a interações formalmente requeridas pela técnica. O agir formal supõe obediência aos formalismos jurídicos, económicos e científicos. E existe um agir simbólico, que não é regulado por cálculo e compreende formas afetivas, emotivas, rituais, determinadas pelos modelos gerais de significação e de representação. Em certos casos, triunfam as condições do agir técnico, mas não as condições do agir formal. Em outros casos triunfam as condições do agir formal, mas não as condições do agir técnico. Em ambos casos, dão -se as formas de ação chamadas "racionais", enquanto o agir simbólico se confunde com as formas culturais de apropriação e utilização da técnica (SANTOS, 2006, p. 52-53).

Nesta perspectiva, para o autor, o cotidiano se dá mediante essas três formas. As ordens técnicas e normativa (jurídica) são as imposições, as obrigações que remetem ao sujeito, responsabilidade impositiva. A simbólica, por outro lado, é que gera a força de transformação e mudança, onde o que é força está na afetividade, nos modelos de significação e representação. “A importância do lugar na formação da consciência vem do fato de que essas formas do agir são inseparáveis, ainda que, em cada circunstância, sua importância relativa não seja a mesma” (p.53).

Portanto, o cotidiano é carregado de afetividade, cuja ação tem objetivo e finalidade. A relevância do lugar na formação da consciência vem da indissociabilidade dessas formas de agir. Cremos, portanto, que é no cotidiano da vida que se pode compreender como são apreendidas as formas de consciência da pessoa e como as afecções acontecem.

Neste sentido, Agnes Heller (2016), afirma que a vida cotidiana é a vida do homem inteiro e todos a vivem, sem exceção, com a totalidade dos aspectos da individualidade, colocando em funcionamento os sentidos, as capacidades intelectuais, as habilidades, sentimentos, paixões, ideias e ideologias. Contudo, colocando todas as suas capacidades em funcionamento, determina também, naturalmente que nenhuma delas possa realizar-se na sua total intensidade, posto que o homem da cotidianidade é fruidor e atuante, ativo e receptivo, mas não tem possibilidade, nem tempo de absorver inteiramente nenhum desses aspectos. No cotidiano, estão, por exemplo, a organização da vida privada, do trabalho, da atividade social, do lazer e do ócio.

Ao mencionarem suas condições atuais, os estudantes que foram entrevistados deram ênfase às questões que consideram mais significativas em seu cotidiano. Pode-se dizer que no dia-a-dia dos estudantes, identificam-se as questões cotidianas que imprimem singularidade e pluralidade da vida com atividades dedicadas, quase que exclusivamente, aos estudos com regularidade nos horários, conforme discursos tecidos:

Eu entro 7:30 até as 11... almoço em casa, a aula volta 13:30 e vai até as 17:00, mas a gente não tem aula quarta a tarde nem sábado pela manhã, por conta do projeto pedagógico do curso, por ser PBL¹⁰, esse horário é pra gente... o nome desse horário é tempo de estudo auto dirigido, é pra gente estudar por conta própria... tem que ter esse tempo porque é muita coisa. Eu só não gosto do método PBL, do que eu tô estudando sim, mas não gosto do método... Porque exige de mais do aluno, e a gente não tem direcionamento, é pouco, a gente tem que se virar sozinho. e eu tenho que estar o tempo todo lendo, o tempo todo estudando, e isso é ruim (Leon).

Nesta fala, portanto, fica explícito o cotidiano técnico e normativo, das regras metodológicas da vida cotidiana dos estudantes. Os estudantes iniciam a aula pela manhã e estende o dia todo, com intervalo de uma hora e meia de almoço, retornando às 13h30 e a aula

¹⁰ PBL, sigla em inglês de *Problem Based Learning*, um método de Aprendizagem Baseada em Problemas, dentro do contexto das metodologias ativas, onde o aluno estuda individualmente sobre determinado assunto antes da aula, anota todas as suas dúvidas ou dificuldades. Na aula, acontecem discussões em grupo sobre os problemas apresentados. Essa metodologia é muito utilizada principalmente em faculdades de medicina. No Brasil, o método PBL iniciou na Faculdade de Medicina de Marília (SP) e na UEL (Universidade Estadual de Londrina), no Paraná, e já está presente em várias outras, inclusive na UEMS.

se estende até às 17h. Na quarta, no período vespertino e sábado matutino possuem um tempo individual de estudo dentro do método adotado pelo curso. O aluno expressa sua dificuldade em se adaptar ao método, se sentindo sozinho, expressando ser um afeto ruim.

Portanto é no dia-a-dia que se imprime os afetos da vida cotidiana. O esforço, a disciplina do acordar cedo, a dedicação ao estudo, o tempo de leitura, do trabalho individual ou em grupo, a exigência, a rigorosidade em estar se preparando intelectualmente para uma profissão. As afecções então se dão na sala de aula, nas relações com o professor e os outros estudantes.

...a gente tem tutoria na sexta, na terça e na segunda tem aula. Então é corriqueiro para gente estudante de medicina no nosso curso estudar sábado e domingo, isso faz parte, no máximo você ter o domingo ou sábado isso é rotina. Então pelo menos um dia no fim de semana você tem que estudar. Tem a cobrança da minha família, da minha mãe, então a dividir atenção com todo mundo, dar atenção para todo mundo, e ir trabalhar, que é o que me toma mais tempo, é uma correria, e ai eu não consigo estudar, e eu acabo precisando da ajuda dos meus colegas com resumos... (Miguel).

Neste outro discurso, o tempo é dividido entre estudo, trabalho e família cuja sobrecarga necessita de apoio dos colegas para tentar conseguir bom desempenho acadêmico. Em Silveira (2009) temos que o processo da migração suscita turbulências nas noções de tempo e espaço, cujas experiências migrantes são vivenciadas entre a dicotomia: liberdade do sujeito e as barreiras e limites impostos por instituições e tecnologias de poder, mesmo que sob escolha consciente pelo que se está fazendo.

O tempo desses estudantes então, se apresenta no cotidiano do presente que está sendo vivido. Neste momento do presente, ao passo em que se apresenta a liberdade do viver sozinho e poder optar pelo que se deseja, se sabe que as escolhas são impostas pelos: compromisso com os estudos e com objetivos e metas colocadas. Assim, se verifica a contradição da vida entre liberdade e limites da sociedade, bem como das Instituições Sociais.

No que se refere às condições materiais vividas pelos estudantes, a maioria não trabalha, o que os fazem depender da ajuda financeira de seus familiares, de terceiros, bem como de auxílio institucional como é o caso das bolsas. A impossibilidade de trabalho em virtude da dedicação exclusiva aos estudos faz com que o estudante migrante elabore novas estratégias de enfrentamento tanto materiais quanto relacionadas às questões afetivas, pois o estudante

depende do recurso enviado pela família ou da bolsa de estudos para as despesas diárias, sendo necessário para isto escolhas.

Neste sentido, as redes de suporte sociais são uma dessas estratégias de enfrentamento das condições materiais destes estudantes. Cunha (2014) analisa que:

...as redes de suporte social representam os efetivos contatos provedores de ajudas, recursos e suportes dos migrantes, captando aqueles que lhes foram fundamentais e, assim, proporcionando uma discussão aprofundada sobre seu capital social. Não se trata, pois, de simplesmente conhecer ou não aquele integrante, mas de estabelecer com ele trocas de qualquer natureza, desde que elas tenham implicado formas de suporte e ajuda (CUNHA, 2014, p. 26).

Desse modo, os estudantes desta pesquisa, falaram a respeito das condições materiais do cotidiano do presente momento em que vivem, referindo que, somado à impossibilidade de empregabilidade, dependem da família, de bolsas de estudos e da ajuda de terceiros, confirmado essa necessidade pela rede de suporte social:

Então minha avó me ajuda com alguns aluguéis que ela recebe, minha mãe ela... mora lá em Porto- Portugal já tem mais ou menos 10 anos e ela também me envia dinheiro de lá. E tem o meu pai também que ele é separado da minha mãe ele ainda paga pensão para mim... Eu recebo uma bolsa chama PIAE¹¹ que é um auxílio permanência (Ademir)

...meu pai paga tudo pra mim aluguel, alimentação, tudo, porque eu não trabalho aqui né... Tenho a bolsa de extensão aqui da faculdade. (Ariela)

...eles (os pais) é quem me sustentam aqui (Tarsila) grifo nosso

Eu tenho uma tia que me ajuda, uma tia que mora em São Paulo... Tenho o PIAE, que é auxílio permanência, e tenho o PIBEX que é projeto de extensão... Se eu não tivesse o PIAE e o PIBEX¹² eu não tava aqui, isso me ajuda a ficar aqui, porque o que minha tia me manda é pouco, mas já ajuda muito... Deixa, principalmente o PIAE que é o auxílio permanência, ele não é por 12 meses ele é por 08 meses.. ele é possível de renovação, só que eu só consegui por que foi na segunda remessa do projeto, na primeira eu não consegui (Leon)

...eu não trabalho eles (os pais) enviam dinheiro pra mim todo mês (Lincon) grifo nosso

¹¹ Programa Institucional de Assistência Estudantil – PIAE, trata-se de um Auxílio Permanência que concede bolsa no valor mensal de R\$ 400,00 que o aluno consegue por meio de processo seletivo via edital de seleção institucional.

¹² Programa Institucional de Bolsas de Extensão – PIBEX, são bolsas disponibilizadas aos projetos contemplados em edital específico, em que o aluno realiza atividades de extensão e recebe uma bolsa no valor de R\$400,00.

Esses estudantes além do suporte financeiro da família, também dependem das oportunidades institucionais, no caso, as bolsas de estudos, cujas condições econômicas podem ser potencializadoras também dos processos de exclusão e vulnerabilidades sociais. O sustento financeiro vindo da família também implica em responsabilidade quanto aos estudos e quanto ao uso do recurso.

Desta forma, Cunha (2014) afirma que:

A migração, além de uma estratégia adotada por muitos e diante de inúmeros riscos, pode ser um transformador da rede social do indivíduo, assim como, consequentemente, um catalisador da forma como a estrutura social é também alterada a partir da migração. A comunidade do migrante transforma-se em outra. Suas oportunidades são outras. Seus ativos são diversos também, com desdobramentos na sua capacidade de enfrentamento de riscos e na sua situação de vulnerabilidade social (CUNHA, 2014, p. 14).

Pelas evidências nas falas, conclui-se que para a maioria dos pesquisados as condições materiais são total ou parcialmente arcados pela família. Esse último se deve pelo fato de alguns obterem suporte financeiro de políticas de assistência estudantil, necessárias para a vida do estudante.

Um programa que foi instituído na gestão do governo Lula, com o objetivo de oferecer apoio a estudantes que adentram o ensino superior público federal, foi o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES, por meio do decreto 7324/2010. O referido programa preconiza o desenvolvimento de ações institucionais que ofereçam ao acadêmico não apenas condições de acesso, mas também a permanência e conclusão dos estudos, de maneira que os estudantes possam ter amparo em suas necessidades. As ações preveem a garantia de: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico, dentre outras. No entanto, cada instituição tem autonomia de organizar sua estrutura, sendo que nem todas conseguem realizar suas ações de maneira a atender as demandas particulares de seus alunos.

Em algumas instituições existe moradia estudantil, onde se disponibiliza a infraestrutura para tal, como quartos com mobília e eletrodomésticos. Em outras são concedidas bolsas destinadas ao custeio das despesas de moradia com variados valores. Assim também ocorre com a alimentação. Nas instituições os restaurantes universitários oferecem refeições a preços acessíveis.

Estas ações institucionais e governamentais são importantes para a formação dos estudantes universitários que remetam à assistência de jovens migrantes ou não para que tenham o direito a estudar. As bolsas ajudam na permanência do estudante na universidade, além da ajuda da família.

Outra realidade apresentada, é do único estudante que possui atividade remunerada, pois o curso de Medicina é a sua segunda faculdade, sendo que exerce como dentista e periodicamente volta à sua cidade de origem para trabalhar:

...por que na verdade uns 80% do meu sustento ainda é com a minha profissão, eu volto a cada 15 dias pra Indaiatuba. No meu primeiro semestre eu voltei todos os fins de semana para trabalhar e ver minha esposa. E eu tenho que chegar lá no sábado apto para trabalhar de manhã, porque aí o meu rendimento fica sempre de sábado trabalhar na clínica e eventualmente quando o procedimento é mais longo eu trabalho sábado e domingo... Só que aí começou ficar muito pesado aí eu acabei voltando a cada 15 dias. Aí desde então eu tenho voltado a cada 15 dias para ver minha esposa e trabalhar na clínica de sábado... Só que vem caindo, e aí conforme vem caindo os meus pais, meus avós, minha tia complementa quando falta. Então eu tenho uma tia que paga meu aluguel aqui, ela se propôs quando eu passei, ela falou vou te ajudar. A minha mãe eventualmente, quando o mês a renda ainda não foi suficiente ela complementa, e a cada três quatro meses minha voz dá uma ajudinha também...E essas ajudas ainda continua senão não ia ser possível (Miguel).

Neste caso, Miguel trata-se de uma pessoa que tem uma família constituída e já é um profissional, de forma que tem responsabilidades não só consigo mesmo, mas com o sustento de sua família e com os estudos. É o *conatus* da busca pelo desejo de ter uma segunda profissão, sendo esta sonhada. Em consonância, age em direção daquilo com que sonha o que faz com que supere a distância, a saudade e até as dificuldades financeiras. O que vem a fortalecer ainda mais o sonho de Miguel é o encontro com os ideais de sua família, que vão se unindo a ele, a sua ideia e a sua paixão, e isso é extremamente potencializador.

Os desdobramentos do cotidiano da migração, são pois, diversos e por vezes adversos, cujas condições materiais desses estudantes são flutuantes e incertas. Uma bolsa de estudo, por exemplo, não tem a segurança de durar o curso todo, posto que tem prazos determinados, podendo ou não ser renovada, dada as condições institucionais para tal. A família também, inserida no contexto das mudanças constantes e crises pode, em determinados momentos, não conseguir suprir todas as condições materiais destes estudantes.

Espera-se muitas vezes que a própria instituição de ensino possa também engajar-se no processo, oferecendo suporte, além daqueles existentes para todos independente da condição de migrante. Os estudantes anseiam que a instituição de ensino ofereça apoio tanto material

quanto imaterial, ampliando o aporte de suas necessidades manifestadas no cotidiano. Encontramos nos discursos abaixo o sentimento com relação ao apoio institucional:

Não nenhum pouco, por causa disso, aqui na faculdade a gente não tem um funcionamento organizacional das coisas sabe, a organização das coisas aqui é muito precária (Ariela)

...acho que deveria ter mais apoio aos estudantes, ao perceber que eles estão passando por algum conflito tentar compreender o que é que tá acontecendo (Rosi)

Muito pouco, eu acho que a universidade apoia a gente e ela até fornece um serviço de atendimento psicológico, mas eu acho que é meio fraco sabe? às vezes a gente precisa de alguma coisa a mais, tanto é que muitas vezes alguns acadêmicos eles tem algumas demandas aqui, e a gente fala para os professores a gente avisa, mas eles não prestam muito atenção no que a gente precisa, eles relevam muito... eles deveriam prestar mais atenção na gente (Tarsila)

Pelos professores sim, pela universidade mais ou menos... (Leon)

Diante do exposto, considera-se que o cotidiano dos estudantes migrantes é permeado de fatores estressantes que, de um modo geral, impactam na saúde mental como um todo e, em diferentes graus, alguns necessitarão do suporte das instituições. Assim, os programas e políticas de saúde mental institucionais se destacam não somente por agirem sobre um todo sistêmico, mas também pelo foco em setores e grupos mais vulneráveis, por exemplo, estudantes em condição de vulnerabilidade financeira e social e os migrantes universitários.

Embora as instituições tenham programas de assistência estudantil, não são todos os serviços que são ofertados. No caso dos estudantes desta pesquisa, eles contam com apoio pedagógico e até psicológico, mas como evidenciado nas falas, não atendem todas as necessidades que apresentam, outros nem chegam a conhecer os programas que existem. Os problemas mais profundos, muitas vezes não são percebidos ou levados a sério pela comunidade acadêmica.

A estudante Tarsila aponta que tenta sinalizar suas necessidades afetivas aos professores, mas ao seu ver, percebe que eles não dão atenção aos seus sinais, o que evidencia que os programas de assistência estudantil, muitas vezes não abarca toda a comunidade acadêmica, incluindo a sensibilização do corpo docente para estar atento aos problemas que os alunos trazem, às diversidades de demandas existentes na sala de aula e uma delas, a migração estudantil.

A ausência ou ineficiência das ações de assistência estudantil são fatores que contribuem para a diminuição da potência dos estudantes migrantes, diminuindo sua potência de ação e aumentando sua potência de padecimento ou tornar-se um significado construído negativamente e compartilhado socialmente, o que Sawaia (2000) traduz como sofrimento ético-político:

Trata-se de sofrimento/paixão, gerado nos maus encontros caracterizados por servidão, heteronomia e injustiça, sofrimento que se cristaliza na forma de potência de padecimento, isto é, de reação e não de ação, na medida em que as condições sociais se mantêm, transformando-se em um estado permanente da existência (SAWAIA, 2000, p. 370).

As condições do presente, portanto dos estudantes migrantes desta pesquisa, por um lado aponta para padecimento, dada as condições de não poder trabalhar, da dependência, seja pelos recursos advindos das famílias, ou pelos programas, ainda que deficitários da instituição, como as bolsas de estudos. No entanto, por outro lado, mesmo diante de diversos obstáculos, demonstram que não desanimaram, ao contrário, a perspectiva de conseguir concluir o curso, fez com que fossem potencializados a ir em busca das condições para o progresso dos objetivos.

3.3 O olhar sobre o futuro

É, pois, na dimensão da cotidianidade que se situa o ciclo de conflito permanentemente interligado com a possibilidade da grande transformação do ser. Uma das peculiaridades do pensamento cotidiano se manifesta através das representações que o homem possui, sendo que:

Na vida cotidiana, as respostas a funcionamentos práticos fazem parte e dão mobilidade de ação no dia-a-dia. Isso não quer dizer que a vida cotidiana se caracteriza apenas pelo imediatismo, ao contrário, a mobilidade está permeada por um "sistema de mediações" que se desdobram e ampliam segundo as características sociais, econômicas e culturais das sociedades que, ao mesmo tempo em que são introjetadas, passam a ter características imediatistas (GUIMARÃES, 2002, p. 33).

No imediatismo do cotidiano, onde se está ocorrendo o aqui e agora, o homem pode projetar-se e superar sua condição presente e através das representações e objetivações, o

homem dá sentido e significado às suas ações, rompendo com o mecanicismo das repetições ou imitações, pois nos dizeres de Guimarães (2002) “o extraordinário do cotidiano é superar o próprio cotidiano” (p.19). Portanto “tudo aquilo que nos rodeia e que é transformado para nosso uso é uma objetivação” (p. 12)

A extraordinariedade é a tradução da cotidianidade contrapondo o cotidiano, que necessita extrapolar as condições imediatistas e mecanicistas do presente. A cotidianidade pressupõe relacionar-se com objetivações, as quais pressupõem ação do homem no seu processo de transformação, direcionando-o ao humano genérico, à espécie humana. O elemento que o faz pertencer à espécie é a consciência humana, pois senão, o que o conduziria seria a atividade irracional (GUIMARÃES, 2002).

Para Fernandes (2002), as transformações acontecendo na práxis social dos sujeitos, em processo que vai materializando a possibilidade de expressão do ser, enquanto parte integrante, pertencente ao seu contexto, pois:

....reconstruímos a vida social quando a colocamos em questão e encontramos força de enfrentar tais questões de forma a realizar rupturas com o tempo e a história. Tal força, porém, encontraremos em um caminho conjugado e não no isolamento ou na fragmentação de atividades solitárias [...] o espaço cotidiano poderá ser reconstruído num movimento dialético (FERNANDES, 2002, p. 44).

E essa reconstrução da vida social não ocorre de forma à parte do cotidiano, mas vai se constituindo em momentos produtivos do ponto de vista do processo da (des)alienação, abrindo um espaço social para a reconstrução da cidadania, para o (re)significar do cotidiano, para o "fortalecimento do sujeito" e o desenvolvimento de sua autodeterminação, é uma forma de saída da "dimensão da necessidade" e da alienação (FERNANDES, 2002).

Trazer o olhar sobre o futuro dos estudantes migrantes implica em ir do cotidiano à cotidianidade destes sujeitos movidos pelo desejo de mudança de vida, suas objetivações estão em seus sonhos e por isso suas expectativas entram à baila enquanto representação social inerente ao ser humano que segundo Santos (2004), é uma atitude de espera com certo grau de esperança, originadas no cotidiano.

Os estudantes migrantes depositam sonhos na profissão que escolheram e são estes sonhos que os movem na cotidianidade, superando o cotidiano e suas condições materiais do presente traduzido em desejos volitivos, o que conforme visto anteriormente, os desejos são forças que impulsionam o sujeito a persistir, a perseverar na existência e a crescer.

Uma das questões abordadas com os estudantes migrantes foi a questão de suas perspectivas (expectativa) de futuro e os resultados obtidos conforme demonstrado a seguir, foram:

Ah, eu formado com minha vida financeira estruturada e com minha família morando todo mundo na minha casa... do mesmo jeito em que fui criado, pra que morar só né? (Leon)

Eu espero ter mais estabilidade, principalmente uma casa mais perto, porque aí eu teria mais tempo pra mim mesmo. Então pro futuro eu espero ter estabilidade mesmo, porque do jeito que eu tô hoje, não tá muito estável, não tá muito legal pra mim... (Lincon)

Olha eu idealizo muito, mas eu queria assim pelo menos ter uma boa qualidade de vida, poder ter um tempo para mim fazer as atividades físicas ter um tempo para mim estudar, trabalhar, assim dosar de tudo um pouco, não ficar escravo do dinheiro e do trabalho (Ademir)

Ah eu assim, num futuro próximo eu imagino uma vida muito corrida, muito pior que agora (...) Então eu imagino uma vida muito corrida, mas não é uma vida que eu quero ter pro resto da minha vida. Eu quero parar em algum momento e ficar mais tranquila, então eu imagino uma vida próxima muito corrida e uma vida mais pra frente que dê tempo de eu voltar a estudar história, tentar fazer outra faculdade, fazer outras coisas que eu gosto, arrumar tempo pra isso na minha vida (Ariela)

Me imagino com uns dois ou três filhos, continuando bem casada, com emprego fixo, ajudando a minha família lá na minha cidade (Rosi)

As narrativas têm conotação com a esperança de um futuro promissor, onde se possa concretizar os ideais. Esperança, para Espinosa (2009), é “uma alegria instável nascida da idéia de uma coisa futura ou passada, do resultado da qual duvidamos numa certa medida” (p. 222). Ainda em Espinosa (2009), não há esperança sem medo. Tal medo refere-se àquilo que se espera que aconteça que ao mesmo tempo, pode vir a não acontecer. Se aquilo que se espera estar por vir é concebido como uma coisa é boa, a nossa mente adquire tal forma e a denomina esperança. No entanto, por outro lado, se essa coisa esperada for considerada má, denomina-se medo.

A principal esperança dos estudantes pesquisados é a de que realizarão o sonho da formação de médico e que, consequentemente, melhorarão de vida. Eles esperam conseguir estabilidade financeira, qualidade de vida, constituir família e ter filhos.

São essas esperanças e esses desejos que mobilizam esses estudantes. Por isso, o que pulsou mais, o que vibrou mais, foram os benefícios advindos do esforço de estudar. Todos

elas apontaram para uma mudança no sentido de uma potência de ação, agindo para realizarem seus desejos superando a potência de padecimento, onde cada um mostra esta potência de um jeito.

Expectativa é um estado subjetivo, derivado de uma orientação dentro de um processo de tempo, que pode ser descrito como o tipo de experiência que se relaciona ao ajustamento do indivíduo perante a antecipação de experiências. A expectativa surge como uma antecipação conscientemente presente de um acontecimento futuro, uma atitude tensa e um tanto emocional para uma perspectiva de um certo acontecimento, antecipação que realça a preparação motora, previsão ou premeditação, que realça o aspecto intelectual (SANTOS, 2004). Essas definições vinculam intimamente o evento e a representação social que surge na pessoa, numa espécie de preparação para esse evento, como uma forma de plano e de planejar sobre o futuro.

Eu me imagino morando em Curitiba ou em alguma cidade parecida, próximo da minha cidade, uma cidade em que eu tenha muito contato com os meus pais, é porque eles são a base de tudo, e eu não consigo ficar sem contato com eles né. Me imagino também casada com alguns filhos, e na boa com uma boa condição de vida, viajando umas duas vezes por ano, tendo uma vida feliz sabe? Equilibrada, tranquila, buscando o equilíbrio sempre... trabalhando mas vivendo feliz (Tarsila)

...eu gostaria de ter dois filhos, mas não sei se será possível por conta da idade da minha esposa, ela vai fazer 35 anos agora esse ano. Não dá pra gente ter filho agora esse ano, nem ano que vem, então já vai ser idade de risco, então eu gostaria de ter mais de um, mas talvez não seja possível por risco. Mas eu imagino ter uma boa casa, ter um bom carro, um para mim e outro para a minha esposa, subir de nível econômico mais do que eu já tinha né, ter filhos curtir eles, e trabalhar, ter lazer, eu gosto de viajar bastante, e ser bem sucedido naquilo que eu me propor a fazer de especialização que eu não sei ainda o que eu quero. (Miguel)

Ah eu imagino fazendo minha profissão com dedicação, que eu saia daqui um bom médico e que eu possa contribuir de alguma forma com a educação que eu recebi aqui... pra sociedade que pagou os meus estudos (Heitor)

Os discursos elucidam aspirações não apenas pessoais, como também coletiva, que envolve (re)unir a família, bem como constituir em meio à realização profissional, pois o trabalho é uma forma de realização e valorização pessoal na sociedade em que vivemos.

O trabalho é a gênese da vida social, isto é, momento fundante do homem. Seguindo as bases do pensamento marxista, existem três períodos essenciais do desenvolvimento do trabalho, tendo em comum entre eles a expressão essencial desse ato como uma ação especificamente humana, carregada de intencionalidade, com um projeto em mira, isto é,

como um princípio teleológico. O trabalho passa a determinar- se primariamente pelas forças somáticas e intelectuais do trabalhador. É nesse contexto que se produz certa técnica do trabalho e, com ela, certa elevação do homem que trabalha acima de seu nível anterior de domínio sobre a natureza (XAVIER, 2017). O trabalho, portanto, sempre se constituirá aspiração humana, uma vez que é por meio dele que o homem tem a capacidade de transformar a si e a seu meio.

Para Sawaia (2013) o homem não busca o trabalho apenas para garantir sua sobrevivência, mas vai além, no sentido de satisfazer seus desejos de expansão, pois com o trabalho o homem transforma a si e a natureza. Nisto se dá a humanização do homem, que expande seus desejos, ideias e capacidades.

E assim, na expectativa de futuro dos estudantes desta pesquisa fica evidente o desejo da expansão, quando falam do desejo de ter boa condição de vida, de viajar, ter boa casa, bom carro, enfim, continuar se capacitando na carreira médica, obtendo reconhecimento pessoal e profissional. Isso não envolve somente aspectos materiais, quando falam de ter estabilidade financeira. Encontramos em outros discursos os cuidados com a saúde colocada em plano futuro, pois no cotidiano não há espaço para os cuidados pessoais a não ser para o cronograma de ações prioritárias da universidade.

As demandas do presente e o ativismo não permitem o cuidado pessoal com a saúde. Esta vai sempre ficando para o amanhã, o depois e vira aspiração de futuro, não uma essencialidade do presente, pois das condições de saúde, depende o poder continuar na roda viva.

Verifica-se ainda nos discursos, ao que se pode ser traduzido pela busca da felicidade, desejo supremo da alma, e esta parece sempre estar conjugada no imaginário do futuro, como expressam quando dizem *me imagino*. Tal imaginário tem expectativa de bons encontros e por isso, se pode chamar de esperança como: estar em outra cidade, estar *casada com alguns filhos ... tendo uma vida feliz ...* como expressa Tarsila ou como Miguel que *gostaria de ter dois filhos... ter uma boa casa, ter um bom carro, um para mim e outro para a minha esposa, subir de nível econômico mais do que eu já tinha*. Tal esforço é a própria essência do homem de agir e viver bem a sua existência, que se traduz pelo aumento da força do *conatus* em se preservar cada vez mais, isto é, na busca da autoconservação. Tal fato encontra-se intimamente ligado à busca pela liberdade e felicidade, força motora da existência humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com os resultados desta pesquisa, pode-se perceber que a mobilidade está presente em todos os períodos históricos e é uma das principais características da história. Contudo adquire novas configurações na contemporaneidade.

Discorrer sobre os fluxos migratórios na educação nos permitiu entender os condicionantes de influência, sejam eles positivos ou negativos nas condições de vida de sujeitos que se deslocam pela necessidade do estudo e daí sua importância para a área da psicologia, principalmente quando se quer refletir a psicologia no campo da saúde.

Os estudos sobre a mobilidade acadêmica no Brasil vêm aumentando nos últimos anos, especialmente, na última década. No percurso desta pesquisa foram encontrados teses, dissertações e artigos, mas ainda em número reduzido, principalmente quando se foca em estudos sobre a questão da afetividade. Assim, a maior parte dos estudos encontrados, concentram-se na migração estudantil internacional em decorrência da internacionalização da educação por meio da cooperação interinstitucional, e muito pouco nas migrações acadêmicas internas.

Tendo em vista isso, vários fatores demonstraram-se relevantes para que o estudante consiga se desenvolver plenamente, em especial, aquele aluno migrante que enfrenta grandes adversidades para sua formação plena, o que nos trouxe um grande desafio para tratar desta temática que é pouco explorada na contemporaneidade, mas importante para pensar o indivíduo como pessoa singular, mas também com a pluralidade da questão como projeto de país e de mundo, pois é pela educação que se muda uma sociedade inteira.

No presente estudo, procurou-se compreender a mobilidade acadêmica interna, isto é, aquela que ocorre dentro do país em decorrência das políticas das políticas de educação superior.

Como problema desencadeador pretendeu-se investigar a afetividade no processo de mobilidade dos estudantes universitários procurando analisar como a mobilidade afeta os estudantes migrantes, as dificuldades enfrentadas no cotidiano, as inquietudes e consequências geradas pela migração, compreendendo os aspectos afetivos ocasionados pela mobilidade estudantil.

Mesmo com avanço nas políticas de acesso ao ensino superior nos últimos anos, que impulsionaram a mobilidade estudantil, de maneira geral, as Instituições de Ensino Superior do Brasil ainda não possuem olhar voltado para os desdobramentos que a migração provoca. A estrutura física, os sistemas acadêmicos, a assistência estudantil e o corpo técnico-

administrativo das IES, ainda estão concentrados em atender determinadas demandas, sem considerar outras que emergem, como a dos estudantes migrantes.

Nos últimos dois anos, aumentou a preocupação com a recepção de alunos estrangeiros para atendimento dos indicadores de internacionalização da educação, mas não abarcam os estudantes em mobilidade interna.

Entende-se que a mobilidade estudantil pressupõe investimentos de diversas ordens por parte de todos os envolvidos (familiares/ jovem migrante). A preponderância dos custos efetivos, devido à distância, saudade, preocupações com os relacionamentos, foram pontos mencionados pelos pesquisados.

O método materialista histórico e dialético contribuiu nesta pesquisa para a análise do sujeito e a relação da sociedade na sua produção. Desporte a isso, a filosofia do materialismo objetivou-se a pensar nas transformações econômicas e sociais que são determinadas pela evolução dos meios de produção do capital.

Com relação aos enfrentamentos da migração estudantil, sob o ponto de vista da afetividade, pode-se perceber que a relação causada pela mobilidade evidencia algumas consequências, mas que não podem ser consideradas somente pelo lado negativo, embora não podendo descartar eventual baixa na potência dos sujeitos em determinados momentos de seu cotidiano.

Surgiram nesta pesquisa termos como saudade, distância, solidão, ausência, angústia que ficaram evidentes em relatos de estudantes migrantes. Tais sentimentos, na teoria espinosana dos afetos, se constituem uma potência negativa que pode interferir na diminuição do *conatus* (força de perseverar na vida), o que levou estes estudantes a momentos de sofrimento, favorecendo afetos tristes, bem como encontros ora de potência, ora de padecimento.

Ao diminuir o *conatus* só se tem dois caminhos: um processo que pode levar à depressão e à fragilidade ou uma reação que pode provocar o fortalecimento do jovem migrante no sentido de amadurecimento da identidade para as adversidades e desafios que vida cotidiana apresenta, como vimos nas falas. Todavia, esses caminhos não são excludentes, ou seja, eles podem acontecer de forma conjunta ou separada num movimento contraditório ou de complementariedade, isto é, a depressão e a fragilidade podem também vir a provocar o amadurecimento da identidade da pessoa para o enfrentamento das adversidades e desafios da vida cotidiana.

Os estudantes citaram, que embora em determinados momentos do cotidiano tenham vivenciado algumas afecções negativas, os bons encontros resistiram e puderam persistir, superando as dificuldades. Demonstraram que o ideário do sonho da profissão dourada, que é a medicina foi o fator propulsor na persistência. O sonho do prestígio, de poder melhorar suas condições de vidas, bem como de suas famílias, até porque os próprios familiares também depositam expectativas nestes estudantes.

Tratar de afetividade e cotidiano foi importante, na medida em que, é no cotidiano que ocorrem os encontros do eu com os outros corpos nas condições do presente e naquilo que se espera do futuro. Portanto, a cotidianidade dos estudantes migrantes apresentaram desdobramentos das condições do presente marcadas por situações adversas de um dia-a-dia cheio de intensas atividades, responsabilidades e desafios como as dificuldades materiais devido a impossibilidade de trabalhar, na dependência familiar e institucional para a sobrevivência, distanciamento da família, pouco tempo para o lazer ou atividades que trazem mais prazer, dentre outros. Tais fatores desencadearam afecções ruins, que em determinados momentos os estudantes migrantes padeceram. Por outro lado, os desejos alegres, traduzidos em esperança, os potencializaram de tal maneira que, apesar do medo, esperam realizar o sonho da formação em medicina e por isso continuam na busca de atingir tal objetivo. Sendo assim, perseveram e se potencializam.

A mobilidade revelou-se, para a maioria dos pesquisados como uma oportunidade de amadurecimento, de ampliar as vivências decorrentes do processo como autonomia e liberdade que de forma positiva, os efeitos do processo migratório identificam o amadurecimento do jovem migrante, promovendo a construção do conhecimento dando autonomia ao sujeito para aquele que busca a experiência formativa, promovendo assim um estado de emancipação e autonomia que ocasiona a este refletir sobre a sua história.

Entendemos que se pode afirmar, que para todos os estudantes migrantes desta pesquisa, mesmo com todos os afetos negativos, os quais em determinados momentos passaram por sofrimentos, a migração se mostrou como potencialização no modo de a vida pulsar, nas relações interpessoais, familiares e acadêmica.

Com este estudo, entendemos que as políticas de acesso e democratização no Brasil ainda não está levando em consideração os contextos da migração estudantil, uma realidade presente e latente nos programas de acesso. A permanência precisa ser garantida para que o aluno migrante tenha condições plenas para concluir dignamente um curso de graduação. Não

existe ainda uma política de amparo a esses estudantes, pois embora o estudante possa adquirir uma bolsa integral (ou parcial) surgem questões como: moradia, transporte, enfim o sustento onde for se estabelecer. Na prática, o que se percebe é que o acesso está garantido, mas as condições de permanência e conclusão estão frágeis.

Refletir sobre o papel social da Universidade por meio do ensino, pesquisa e extensão, constitui tarefa fundamental para o enfrentamento das questões postas pela contemporaneidade, como é o caso de estudantes que estão em processo de migração interna no contexto do ensino superior brasileiro com vistas na promoção e no desenvolvimento dos sujeitos, por meio de políticas públicas decorrentes do anseio dessa população e em conformidade com as necessidades e demandas da sociedade, dando voz à novos discursos e à vozes silenciadas.

Neste sentido, as políticas públicas voltadas para a educação superior, especialmente a de assistência estudantil tem o desafio de ultrapassar os sérios limites que ainda apresenta atualmente para consolidar e ampliar o direito de todos os estudantes, dentre tais, os migrantes, pois ela é extremamente importante para garantir a permanência do acadêmico, contribuindo com diminuição da desigualdade na educação superior, minimizando as dificuldades, sejam elas socioeconômicas, pedagógicas, cultural e psicológicas.

Para eficácia da assistência estudantil, enquanto política pública, urge a necessidade de de que pessoas, instituição e governo, como um todo, se comprometam. Desta forma, a comunidade acadêmica, incluindo o professor na sala de aula, necessita direcionar olhar humanizado para as questões afetivas que os estudantes migrantes trazem, questões estas por vezes não verbalizadas, mas simbolizadas de outras maneiras, traduzidas em formas como gestos, comportamentos, olhares e silêncios que passam desapercebidos e que podem afetar negativamente a potência de ação desses estudantes, procurando transformar a sala de aula em espaço de bons encontros, que favoreçam a potência de aprendizagem e expansão.

Os afetos expressos nesta pesquisa demonstraram a atuação e as fragilidades das políticas de acesso e permanência do estudante ao ensino superior. Daí a importância de garantir a continuidade da política de assistência estudantil, que no cenário atual se encontra sob o risco de desmonte e transferência de responsabilidade para o sujeito. Ao contrário, é importante se pensar nas pessoas em suas particularidades e demandas emergentes como a dos estudantes migrantes, com responsabilidades compartilhadas, de um lado, pelos estudantes e de outro, pelas políticas públicas.

O desafio que se apresenta aos estudos migratórios é avançar teoricamente em suas abordagens, buscando uma compreensão abrangente e multifacetada do fenômeno. As dimensões territorial e existencial da migração fazem parte constituinte do fenômeno, e por isso sua reflexão e o avanço na sua problematização contribuirão para enfrentar as questões que a sociedade tem colocado sobre a mobilidade estudantil no mundo contemporâneo.

Acredita-se que o conhecimento produzido por esta investigação, soma-se ao conjunto dos demais estudos sobre a migração estudantil interna e contribui para novas aberturas de reflexões que sirvam de subsídios para a elaboração de políticas educacionais que correspondam às necessidades apontadas pelos estudantes migrantes.

Entende-se que a mobilidade estudantil, sempre se apresentou como um fenômeno importante na educação superior e continuará sendo primordial, embora o panorama das políticas da educação superior esteja incerto e ameaçados pela atual conjuntura política do país.

Deste modo, este estudo não se mostra esgotado, é oportunidade para outros desencadeamentos a partir do entendimento de que a mobilidade pode ser considerada uma vivência construtiva na formação acadêmica e que as políticas públicas de acesso e permanência ao ensino superior, bem como a assistência estudantil são meios de efetiva inclusão.

Esta pesquisa termina deixando outros questionamentos que podem deflagrar em estudos sobre como os estudantes, que são oriundos das políticas públicas, se enxergam dentro desta política, na perspectiva do compromisso ético político, além de abrir caminhos para concretização de projetos de extensão de acolhimento e atendimento às demandas específicas dos estudantes migrantes, de forma que possibilite a aproximação entre os diferentes, potencializando os espaços de convivência dentro da comunidade acadêmica.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, W. M. J. (2000). Reflexões a partir da psicologia sócio-histórica sobre a categoria “consciência”. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 110, p. 125-142, jul. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/cp/n110/n110a05.pdf>.
- BANCO MUNDIAL (1994). *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento. Washington, D.C. Recuperado de <http://documents.worldbank.org/curated/pt/274211468321262162/La-ensenanza-superior-las-lecciones-derivadas-de-la-experiencia>
- BLANCO, C. (2000). *Las migraciones contemporáneas*. Madrid: Alianza.
- BERTINI, F. M. A. (2015). Afetos em Espinosa e a cidade como civitas. *Revista Conatus – Filosofia de Spinoza*. Volume 9. Número 18. Universidade Estadual do Ceará. Centro de Humanidades. Fortaleza, CE. Editora da Universidade Estadual do Ceará. Recuperado de file:///C:/Users/6215/Downloads/REVISTA_CONATUS_-_VOL_9_-_N_18.pdf
- BOCK, A. M. B; GONÇALVES, O. F. (2007). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. 3^a ed. São Paulo: Cortez.
- BONFIM, Zulmira Á. C.; DELABRIA, Zenith N. C.; FERREIRA, Karla P.M. (2018). Emoções e afetividade ambiental. CAVALCANTE, Sylvia; ELALI, Gleice A. (Orgs). *Psicologia Ambiental: conceitos para a leitura da relação pessoa-ambiente*. Petrópolis, Rio de Janeiro. Ed. Vozes.
- BRAGA, C. P. (2016). O desejo na Ética III de Espinosa: chave de leitura para um estudo no campo da saúde mental. *Cadernos Espinosano*. Estudos sobre o século XII, nº 35, p. 401- 431. Recuperado de <https://www.revistas.usp.br/espinosanos>
- BRANDÃO, I. R. (2012). *Afetividade e transformação social: sentido e potência dos afetos na construção do processo emancipatório*. Edições Universitárias. Universidade estadual Vale do Acaraú. Sobral/CE. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/271077441_Afetividade_e_transformacao_social_sentido_e_potencia_dos_afetos_na_construcao_do_processo_emancipatorio
- BRAZ, R. L. (2015). *O Programa Andifes de mobilidade acadêmica: uma mobilidade estudantil no sistema federal de ensino superior brasileiro*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. Recuperado de <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/BUBD-A3GFUT>.
- BRITO, F. (2009). *As migrações internas no brasil: um ensaio sobre os desafios teóricos recentes*. Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar. Recuperado de <http://www.cedeplar.ufmg.br/pesquisas/td/TD%20366.pdf>

- CARVALHO, I. M. M.; ALMEIDA, P. H. (2003). Família e proteção social. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, Vol 17, Nº 2, p. 109-122.
- CASTRO, A. A.; NETO, A. C. (2012). O ensino superior: a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina. *Revista Lusófona de Educação*, 21, 69-96. Recuperado de <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/3082>
- CASTRO, C.L.C. (2013). *Entre o campo e o habitus: os significados atribuídos ao conatus por herdeiros de uma empresa familiar*. (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Lavras, Minas Gerais. Recuperado de http://repositorio.ufla.br/jspui/bitstream/1/1237/1/TESE_Entre%20o%20campo%20e%20o%20habitus%20os%20significados%20atribu%C3%ADdos%20ao%20conatus%20por%20herdeiros%20de%20uma%20empresa%20familiar.pdf
- CATÃO, M. de F. F. M. (2015). Psicologia sócio-histórica e intervenção: constituição do Sujeito e transformação social. *Psicologia sócio-histórica e contexto brasileiro: interdisciplinaridade e transformação social*. Goiânia: Ed. da PUC Goiás.
- CAVALCANTE, S.; FERREIRA, K. P. M.; MOURÃO, A. R. T. (2018). Mobilidade. *Psicologia Ambiental: conceitos para a leitura da relação pessoa-ambiente*. CAVALCANTE, Sylvia; ELALI, Gleice A. (Organizadoras). Petrópolis, Rio de Janeiro. Ed. Vozes.
- CHAVES, H.; FILHO, O. N. M.; OLIVEIRA, J. C. da C.; NETO, F. E. P. (2012). Contribuições de Baruch Espinosa à teoria histórico-cultural. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 18, n. 1, p. 134-147. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v18n1/v18n1a11.pdf>
- CHAUI, M. (2011). *Desejo, paixão e ação na ética de Espinosa*. São Paulo : Companhia das Letras.
- CIAMPA, A. da C. (1989). Identidade. *Psicologia Social: o homem em movimento. 8ª Edição. Editora Brasiliense*. São Paulo/SP.
- COLARES, A. C. M.; GOELLNER, I. de A. (2017). *Mobilidade estudantil no Ensino Superior e seus impactos, ou “Quem está migrando para estudar?”*. Recuperado de http://www.adaltech.com.br/anais/sociologia2017/lista_area_GT18.htm
- CONTER, M. B.; TELLES, M.; SILVA, A. R. da. (2017). Semiótica das afecções: uma abordagem epistemológica. *Conjectura: Filos. Educ.* Caxias do Sul, Vol. 22, Nº. especial, p. 36-48. Recuperado de <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/4771>
- CORBUCCI, P. (2004). Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do Estado ao projeto de reforma. *Educ. Soc.* Vol.25. Nº.88, pp.677-701. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302004000300003>

- CORSINI, L. F. (2007). *Êxodo constituinte: multidão, democracia e migrações*. (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Rio de Janeiro. Recuperado de http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=89235
- CORREA, A. S. de. (2018). Fluxos migratórios no estado de Mato Grosso do Sul (1970-2010). *Revista Interações*, vol.19 no.2, Campo Grande. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.20435/inter.v19i2.1599>
- CUNHA, L. A. (1980). *A Universidade Temporânea: O ensino Superior da Colônia a Era Vargas*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A.
- CUNHA, T.A. (2014.). *Conte Comigo: a migração abrindo portas. Migração interna, redes de suporte e vulnerabilidade social na Região Metropolitana de Campinas*. (Tese de Doutorado). Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, Campinas.
- DANTAS, S.; UENO, L. D.; LEIFERT, G.; SUGUIURA, M. (2010). Identidade, migração e suas dimensões psicossociais. *Revista Internacional de Mobilidade Humana*, Brasília, Ano XVIII, Nº 34, p. 45-60. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/277126896_Identidade_migracao_e_suas_dimensoes_psicossociais
- 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*. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm
- DECRETO Nº 7.234, de 19 de Julho de 2010. *Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES*. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm
- DIMENSTEIN, Gilberto. (04/01/2019). Damares Alves aponta um novo inimigo da família: o Enem. Catraca Livre. Recuperado de <https://catracalivre.com.br/colunas/dimenstein>
- DUTRA, R. C. de A; AZEVEDO, L. F.; LAIER, A. C. (2019). Migrações Estudantis: Desafios e Limites de Integração à Sociedade de Destino. *Vivência: Revista de Antropologia*. Periódicos UFRN. Vol. 1 Nº 51. Recuperado de <https://periodicos.ufrn.br/vivencia/article/view/17176>
- ESPINOSA, B de. (2009) *Ética*. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica.
- _____. (2012). *Breve Tratado de Deus, do homem e do seu bem-estar*. Trad. E. Fragoso e L. Oliva. São Paulo: Autêntica.
- FACEIRA, L. da S. (2006). Prouni: política de inclusão acadêmica e social? Estudo dos impactos institucionais do Prouni na Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) e na Universidade do Grande Rio (UNIGRANRIO). *Anais do IV Congresso Nacional de Educação da PUCPR*. Curitiba, PR. Recuperado de www.pucpr.br/eventos/educere/educere2006/.../docs/CI-152-TC.pdf

- FÁVERO, M. L. A. (2006). *A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968*. Educar, Editora UFPR. Curitiba, Nº. 28, p. 17-36. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/er/n28/a03n28.pdf>
- FAZITO, D. (2017). A configuração estrutural dos arranjos familiares nos processos migratórios: a força dos laços fortes para a intermediação. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/267546999_A_configuracao_estrutural_dos_arranjos_familiares_nos_processos_migratorios_a_forca_dos_lacos_fortes_para_a_intermediacao
- FERREIRA, Maria C. (2010). A psicologia social contemporânea: principais tendências e perspectivas nacionais e internacionais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Vol. 26 Nº especial, pp.51-64 Recuperado de <file:///E:/Minha%20Pesquisa/Método/Psicologia%20sociial%20contemporânea%20tendências%20e%20perspectivas.pdf>
- FERREIRA, R. H. (2007). Migrações Internacionais: Brasil ou Japão. O movimento de inserção do dekassegui no espaço geográfico pelo consumo. (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo.
- FERREIRA, S. (2015). Reformas na educação superior: novas regulações e a reconfiguração da universidade. *Educação Unisinos*. Vol 19, Nº 1 Recuperado de <http://revistas.unisinos.br/index>
- FERNANDES, I. (2002). A dialética dos grupos e das relações cotidianas. *Aspectos da teoria do cotidiano: Agnes Heller em perspectiva*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- FONTOURA, F. A. P; ALMEIDA, Luciane P. (2017). Estado e Políticas Sociais: algumas considerações teóricas. *Materialismo, Trabalho e Emancipação*. Campo Grande, MS:UCDB.
- FORQUIN, J. C.(1995). *Sociologia da Educação – dez anos de pesquisa*. Petrópolis: Vozes.
- FRANCELLINO, S. M. R. de L. (2002). *Trabalho Docente e as Fontes de Estresse Ocupacional em uma Universidade Federal*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, MS.
- _____ ; ALMEIDA, L. P. (2017). Categoria ontológica na mediação. *Materialismo Trabalho e Emancipação*. Campo Grande, MS: UCDB.
- FRIGOTTO, G. O. (2010). Enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. *Metodologia da pesquisa educacional*. 12ª ed. São Paulo: Cortez.
- GAUDEMAR, J. P. (1977). *Mobilidade do trabalho e acumulação do capital*. Lisboa: Estampa.
- GHIZZO, M. R; ROCHA, M. M. (2008). Contextualização dos estudos de mobilidade da população nas Ciências Humanas. *Revista Espaço Plural*, Ano IX, Nº 18.

- GLEIZER, M. A. (2005). *Espinosa e a afetividade humana*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora.
- GUIMARÃES, G. T. (2002). Cotidiano e cotidianidade: limite tênue entre os reflexos da teoria e senso comum. *Aspectos da teoria do cotidiano: Agnes Heller em perspectiva*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- HELLER, A. (2016). *O cotidiano e a história*. São Paulo: Paz e Terra.
- HOUAISS, A. (2016). Grande Dicionário Houaiss. Recuperado de <<https://houaiss.uol.com.br>
- KONDER, L. (1998). *O que é dialética*. 25 ed. Editora Brasiliense.
- LANE, S. T. M. (1984). A Psicologia Social e uma nova concepção do homem para a Psicologia. In: LANE, S. T. M. & Codo, W. (Orgs.). *Psicologia social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense.
- _____. (2006). *O que é Psicologia Social*. São Paulo: Brasiliense. Coleção Primeiros Passos.
- LEI Nº 10.260, de 12 de Julho de 2001. *Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências*. Recuperado de www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2001
- LEI Nº 10.861, de 14 de Abril de 2004. *Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências*. Conversão da MPV nº 147, de 2003. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.861.htm
- LEI nº 11.096, de 13 de Janeiro de 2005. *Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades benfeicentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências*. Recuperado de abmes.org.br/legislacoes/detalhe/lei-n-11
- LEI Nº 12.711, de 29 de Agosto de 2012. *Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências*. Recuperado de www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei
- LEITE, I. (2005). *Emoções, sentimentos e sfetos – uma reflexão sócio histórica*. 2.ed. Araraquara: Junqueira & Marin Editores.
- LEYI LI, D. (2016). *O novo Enem e a plataforma Sisu: efeitos sobre a migração e a evasão estudantil*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Recuperado de <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/12/12138/tde-23112016-094256/publico/CorrigidaDenise.pdf>
- LOPES, S. A. F. (2008). *Origem geográfica e estratégias de escolarização – um estudo sobre estudantes migrantes do interior de Minas Gerais para a Capital*. (Dissertação de

- Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG. Recuperado de www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/FAEC-8MLMXV
- LUKÁCS, G. (2012). *Para uma ontologia do ser social I*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Versão Digital. São Paulo: Editora Boitempo.
- MAGIOLINO, L. S. (2010). *Emoções humanas e significação numa perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano: um estudo teórico da obra de Vigotski*. (Tese de Doutorado). Universidade Estadual de Campinas.
- _____. SMOLKA, A. L. B. (2009). *Afeto e emoção no diálogo de Vygotsky com Freud: apontamentos para a discussão contemporânea*. 32ª Reunião Anual da ANPED: Sociedade, cultura e educação: novas regulações. Caxambu.
- MARANDOLA, E. Jr. (2011). Migração e Geografia. *Revista Brasileira de Estudos Populacionais*. Vol.28 Nº.28. São Paulo. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102309820110001001
- _____; GALLO, P. M. D. (2010). Ser migrante: implicações territoriais e existenciais da migração. *Revista Brasileira de Estudos Populacionais*. Vol. 27, Nº. 2, p. 407-424. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/rbepop/v27n2/10.pdf>
- MARINHO, M.G.S.M.C. (2005). Extensão universitária: qual o seu lugar no contexto da universidade. *Revista Eletônica THESIS*. São Paulo. Ano I, Vol. 3, p. 54-77. Recuperado de http://www.cantareira.br/thesis2/ed_3/3_gabriela.pdf
- MARTINHO, L. M. S. (2017) *O que é afeto? Uma visão a partir de Spinoza*. Canal Casa do Saber. Recuperado de <https://youtu.be/0OCrnnV518s>
- MARTINS, M. A. P. (2009). A tradução do drama shakespeariano por poetas brasileiros. *Ipótesi, Juiz de Fora*, v. 13, n. 1, p. 27 – 40. Recuperado de <http://www.ufjf.br/revistaipotesi/files/2011/04/5-A-tradução-do-drama-shakespeariano.pdf>
- MARTINS, A.C.P. (2002). Ensino superior no brasil: da descoberta aos dias atuais. *Acta Cirúrgica Brasileira* - Vol 17 (Suplemento 3). Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-86502002000900001
- MEDEIROS, A. M. (2012). *Introdução à Política*. Recuperado de <https://www.sabedoriapolitica.com.br/ci%C3%A3ncia-politica/>
- MINAYO, M. C S. (Org); DESLANDES, S. F.; GOMES, R. (2016). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ. Ed. Vozes.
- MIOTO, R. C. T. (1997). Família e Serviço Social: contribuição para o debate. *Serviço Social e Sociedade*. São Paulo: Cortez, n.55, p.115-130.
- NASCIMENTO, A. I. (2013). *Migração estudantil e a aprendizagem de uma segunda língua: Estudantes estrangeiros em Portugal e suas representações pessoais e socioculturais*.

- (Dissertação de Mestrado). Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Recuperado de <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/71230/2/30169.pdf>
- NOGUEIRA, M. A.; AGUIAR, A. M. S.; RAMOS, V. C. C. (2008). Fronteiras desafiadas: a internacionalização das experiências escolares. *Educação e Sociedade*, Vol. 29, Nº. 103, p. 355-376.
- OLIVEIRA, S. S. (2017). *Afiliação universitária: trajetórias de estudantes cotistas e não cotistas em cursos de alto prestígio social na Universidade Federal da Bahia*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Bahia. Salvador. Recuperado de <https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/25234>
- ORDOÑEZ, M. M. R.; CASTELLANOS, L. Y. M. (2014). Aspectos que interfieren en la movilidad estudiantil. *Revista Ciencia y Cuidado*. Vol. 11 No. 2. Cúcuta, Colombia. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5243977>
- PAULA, M. F. (2014). Espinosa e Marx: a potência do pensamento e a inteligibilidade do real. *Cadernos Espinosanos*, p. 67-74. Universidade de São Paulo. Recuperado de <https://www.revistas.usp.br/espinosanos>
- PERDOMO, R. P. (2007). *Os efeitos da migração*. Ethos Gubernamental, Recuperado de <files.bvs.br/upload/S/1555-8746/2007/vn4/a111-123-2.pdf>
- PINTO, M. M. (2013). *Políticas de Acesso e Democratização da Educação Superior: o Prouni*. Recuperado de <http://www.ojs.cesuca.edu.br>
- REZERA, D. N.; D'ALEXANDRE, R. G. (2019). Os desafios da educação: intolerância e inconstitucionalidade do Manifesto à nação (FPE) do programa de governo de Jair Bolsonaro. *Revista Interinstitucional Artes de Educar*. Rio de Janeiro, Vol. 5 Nº. 2. Pags.293-312 Recuperado de <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/44854>
- ROUANET, S. P. (1999). *A razão cativa – as ilusões da consciência de Platão a Freud*. São Paulo: Brasiliense.
- RUSCHEL, M. (2002). Aproximando-se de Agnes Heller: interpretando sentimentos e afetividade. *Aspectos da teoria do cotidiano: Agnes Heller em perspectiva*. Porto Alegre: EDIPUCRS.
- SANTOS, A. C. (2012). *Trajetória e Impactos do Programa Bolsa Social da UCDB*. (Trabalho de Conclusão de Curso). Campo Grande, MS.
- SANTOS, M. A.; BARBIERI, A. F.; CARVALHO, J. A. M.; MACHADO, C. J. (2010). *Migração: uma revisão sobre algumas das principais teorias*. Belo Horizonte: UFMG/Cedeplar. Recuperado de <https://ideas.repec.org/p/cdp/texdis/td398.html>

- SANTOS, D M. R. (2010). Nômades do Saber – Um Estudo Sobre Migração Estudantil na UNEB e no IFBA. *Atas do IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade*. Laranjeiras – SE.
- SANTOS, M. (2006). *A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção*. Ed. 2. reimpr. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo.
- SANTOS, W. G. (1994). *Cidadania e Justiça*. Rio de Janeiro: Editora Campus.
- SANTOS, Wellington. (2004). *Expectativas de estudantes de psicologia em relação a seu futuro trabalho profissional*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Santa Catarina. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/87500>
- SAWAIA, B. B. (2015). Psicologia sócio-histórica: interdisciplinaridade e transformação social – uma relação teórica com Vygotsky sem fidelidade opressiva. *Psicologia Sócio-Histórica e Contexto Brasileiro: interdisciplinaridade e transformação social*. Goiânia: Ed. da PUC Goiás.
- _____. (2000). *A emoção como lócus de produção do conhecimento – Uma reflexão inspirada em Vygotsky e no diálogo com Espinosa*. III Conferência de Pesquisa Sócio cultural. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Recuperado de <http://www.fae.unicamp.br/br>
- _____. (2001). Identidade – uma ideologia separatista? *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. 2ª Ed. Editora Vozes, Petrópolis, RJ.
- _____. (2003). Fome de felicidade e liberdade. *Muitos Lugares para Aprender*. Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária - CENPEC – São Paulo; CENPEC / Fundação Itaú Social / Unicef. Recuperado de <https://pt.scribd.com/document/52584373/Fome-de-Felicidade-e-Liberdade-Bader>
- _____. (2009). Psicologia e desigualdade social: uma reflexão sobre liberdade e transformação social. *Psicologia & Sociedade*. PUC São Paulo. Vol 21. Nº 3. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822009000300010
- _____, MAHEIRIE, K. (2014). A Psicologia Socio-histórica e o contexto brasileiro de desigualdade social. *Psicologia & Sociedade*. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=0102718220140006&lng=en&nrm=iso
- SAWAIA, B. B.; SILVA, D. N. H. (2018). A subjetividade revolucionária: questões psicossociais em contexto de desigualdade social. In: TOASSA, G.; RODRIGUES, D. J. S. *Questões Psicossociais em contexto de desigualdade social*. Goiás: Centro Editorial e Gráfico da Universidade Federal de Goiás. Recuperado de: <http://www4.pucsp.br/nexin/livros/psicologia-socio-historica.pdf>

- SILVA, M. G. M. (2000). *Extensão: a face social da universidade?* Campo Grande: Editora UFMS.
- SILVEIRA, L. (2009). Trocando as vestes- experiência de migração de estudantes de pós-graduação. XV Encontro Nacional da ABRAPSO. *Psicologia Social e Políticas de existência: fronteiras e conflitos*. Faculdade Integrada Tiradentes - FITs, Maceió/AL. Novembro de 2009. Anais de trabalhos completos Recuperado de http://abrapso.org.br/siteprincipal/index.php?option=com_content&task=blogsection&id=18&Itemid=92&limit=9&limitstart=9
- SINGER. P. (1980). *Migrações internas: considerações teóricas sobre o seu estudo.* Migrações internas: textos selecionados. Fortaleza: BNB.
- SZYMANSKI, H. (2000). Teorias e “teorias” de famílias. In: CARVALHO, M. C. B. (Org.). *A família contemporânea em debate*. São Paulo: Cortez.
- TAFFAREL, C. N. Z.; NEVES, M. L. C. (2019). Tendências da educação frente à correlação de forças na luta de classes: uma análise do governo Bolsonaro na perspectiva educacional. *Estudos IAT*, Salvador, v.4, n.2, p. 310-329. Recuperado de <http://estudosiat.sec.ba.gov.br>
- TEIXEIRA, A. (1968). Uma perspectiva da educação superior no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, Vol.50, Nº.111, p.21-82. Recuperado de <http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/artigos/perspectiva.html>
- TRIVIÑOS, A. N. S. (2008). *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- UEMS.(2015). Projeto Pedagógico do Curso de Medicina. Aprovado pela Deliberação CE-CEPE Nº 253, de 23 de setembro de 2014. Homologado, com alteração, pela Resolução CEPE Nº 1.491, Campo Grande.
- VARGAS, H. M.(2010). Sem perder a majestade: “Profissões Imperiais” no Brasil. *Estudos de Sociologia*, Araraquara, v.15, n.28, p.107-124. Recuperado de <file:///C:/Users/6215/Downloads/2553-5926-1-PB.pdf>
- VELOSO, A. M.; BUSARELLO, F. R. (2018). Sussurros afetivos: Ética e afeto na práxis psicossocial. In: SAWAIA, B.B; ALBUQUERQUE R.; BUSARELLO F. R. *Afeto & Comum: reflexões sobre a práxis psicossocial*. Alexa Cultural: São Paulo. Recuperado de file:///C:/Users/6215/Downloads/Afeto_e_comum_reflexoes_sobre_a_praxis_p.pdf
- XAVIER, S L. C. (2017). *Insuficiência renal crônica: um estudo sobre afetividade e cotidiano de pacientes renais crônicos em hemodiálise*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande/MS.

APÊNDICES

APÊNDICE A
PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

UNIVERSIDADE CATÓLICA
DOM BOSCO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Pesquisador: EDMARA MARTINS DE SOUZA

Título da Pesquisa: A POTÊNCIA DOS AFETOS NO PROCESSO DE MOBILIDADE ESTUDANTIL NO ENSINO SUPERIOR

Instituição Proponente: Universidade Católica Dom Bosco

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Versão: 1

CAAE: 16010619.6.0000.5162

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.436.103

Apresentação do Projeto:

O presente estudo tratar-se-á de um trabalho dissertativo e tem por objetivo analisar a afetividade dos acadêmicos no processo de mobilidade estudantil de universitários do Município de Campo Grande/MS. Desta forma, a partir dos estudos direcionados no Laboratório de Estudos Psicossociais em Saúde frente a Contextos da Desigualdade Social do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia, surgiu o interesse em pesquisar o tema referido.

Objetivo da Pesquisa:

O projeto propõe analisar a afetividade dos acadêmicos no processo de mobilidade estudantil de universitários do Município de Campo Grande/MS. Além disso, Compreender como a mobilidade afeta os estudantes migrantes; • Levantar quais são as dificuldades enfrentadas por estes estudantes, suas inquietudes e consequências geradas pela migração; • Compreender os aspectos psicossociais ocasionados pela mobilidade estudantil.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Não envolve riscos e propõe uma importante investigação sobre estudantes migrantes, buscando compreender aspectos psicossociais relacionados com a mobilidade estudantil.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto é bem elaborado, apresentando uma proposta que envolve importantes questões sociais.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos estão adequados.

Recomendações:

Não são necessárias.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Recomendamos aprovação do projeto.

Considerações Finais a critério do CEP:

O colegiado acompanha o voto do relator.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nome do Projeto: A POTÊNCIA DOS AFETOS NO PROCESSO DE MOBILIDADE ESTUDANTIL DO ENSINO SUPERIOR

Nome da pesquisadora responsável: Edmara Martins de Souza.

Objetivo da pesquisa: Analisar a afetividade no processo de mobilidade dos estudantes do ensino superior de Campo Grande/MS.

Justificativa (síntese): Analisar os aspectos emocionais e afetivos dos estudantes migrantes incluindo a migração estudantil interna no rol das pesquisas, pois algo se discute sobre migrações estudantis internacionais, mas pouco sobre a migração interna estudantil. Entendemos que seja importante para que possamos compreender que são sujeitos dotados de sentimentos, de uma vida constituída de histórias e cotidianidade. Para tanto é necessário compreendermos o que a migração provoca na vida dos estudantes nesta condição.

Procedimentos Metodológicos: A metodologia utilizada terá abordagem qualitativa, a coleta de dados será realizada através de entrevista semiestruturada com roteiro de perguntas. O conteúdo das entrevistas será submetido a “Análise de conteúdo”.

Possíveis benefícios esperados:

Consideramos que o estudo contribuirá com a aquisição de conhecimento que favoreça a implementação de políticas sociais voltadas aos estudantes do ensino superior que estão em processo de migração interna, de modo que essa população seja melhor assistida.

Considerando as informações constantes dos itens acima e as normas expressas na Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde/Ministério da Saúde consinto, de modo livre e esclarecido, participar da presente pesquisa na condição de participante da pesquisa e/ou responsável por participante da pesquisa, sabendo que:

- a) A participação em todos os momentos e fases da pesquisa é voluntária e não implica quaisquer tipos de despesa e/ou ressarcimento financeiro. Em hipótese alguma poderão recair sobre o sujeito da pesquisa e/ou seu responsável;
- b) É garantida a liberdade de retirada do consentimento e da participação no respectivo estudo a qualquer momento, sem qualquer prejuízo, punição ou atitude preconceituosa;
- c) É garantido o anonimato;
- d) Os dados coletados só serão utilizados para a pesquisa e os resultados poderão ser veiculados em livros, ensaios e/ou artigos científicos em revistas especializadas e/ou em eventos científicos;
- e) A pesquisa aqui proposta foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), que a referenda e

f) Caso precise entrar em contato com o pesquisador, estou ciente de que posso fazê-lo através das informações de contato abaixo.

Campo Grande, MS, _____ de _____ de _____.

Nome do participante da pesquisa: _____

Assinatura

Documento de identidade: SSP/.....

**Universidade Católica Dom Bosco -
UCDB Comitê de Ética na
Pesquisa/UCDB
Av. Tamandaré, 6000 – JD
Seminário Bloco Administrativo
Fone: (67) 3312.3478**

**Pesquisadora: Edmara Martins de Souza
Fone:(67) 98133.9515 e-mail: ed.ucdb@gmail.com**

**Orientadora: Prof.^a Dr.^a Luciane Pinho de
Almeida Fone: (67)99902.8380 e-mails:
lpinhoa@hotmail.com**

APÊNDICE C

ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA COLETA DE DADOS

A) Informações sociodemográficas

1. Sexo: Fem. () Masc. ()
2. Idade:
3. Estado civil:
4. Qual a sua cidade de origem?

B) Composição familiar

1. Mora com quem:
2. Sente-se compreendido/ apoiado pela sua família? Descreva:
3. Recebe algum apoio financeiro por parte da família? Se sim quem ajuda?
4. O que o motivou escolher a cidade de Campo Grande/MS?
5. Reside na cidade por quanto tempo? Pretende permanecer aqui depois que se formar?

C) Situação do estudante

1. Qual o semestre em que está cursando?
2. Este curso foi sua primeira opção?
3. Por que escolheu esse curso?
4. Além de estudar você trabalha? Se sim, qual a sua ocupação/ ou trabalho?
5. Possui algum tipo de bolsa de incentivo? Se sim qual?

D) Migração estudantil

1. Quando você se mudou para Campo Grande/ MS quais foram os desafios/ dificuldades encontradas?
2. Poderia elencar alguns aspectos positivos e negativos sentidos nesse período em seu cotidiano?
3. Sente que é apoiado pela universidade?
4. Já sentiu depressão/ ansiedade por conta desse processo de mudança?
5. Já procurou ajuda profissional ou espiritual?
6. Você se considera migrante?

E) Perspectivas futuras

1. Após o término da sua graduação você pretende continuar os estudos, como uma pós-graduação, na cidade de Campo Grande/ MS?
2. O que você pensa em fazer durante os próximos meses?
3. Como você imagina sua vida no futuro?