

**UNIVERSIDADE ALTO VALE DO RIO DO PEIXE (UNIARP)
MESTRADO ACADÊMICO EM DESENVOLVIMENTO E SOCIEDADE**

MARISSOL APARECIDA ZAMBONI

**HISTÓRIAS DE VIDA E PROJETOS FUTUROS DE ESTUDANTES DE
GRADUAÇÃO DA UNIARP BENEFICIADOS COM BOLSAS FILANTROPIA
ENTRE 2010 E 2019**

**Caçador
2020**

MARISSOL APARECIDA ZAMBONI

**HISTÓRIAS DE VIDA E PROJETOS FUTUROS DE ESTUDANTES DE
GRADUAÇÃO DA UNIARP BENEFICIADOS COM BOLSAS FILANTROPIA
ENTRE 2010 E 2019**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Desenvolvimento e Sociedade, da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), linha de pesquisa Desenvolvimento, Sociedade e Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento e Sociedade.

Orientador: Prof. Dr. Joel Haroldo Baade.

**CAÇADOR -SC
2020**

FICHA CATALOGRÁFICA

Catologação Fonte, elaborada pela Bibliotecária: Célia De Marco / CRB14-692 da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – UNIARP – Caçador – SC.

Z24h

Zamboni, Marissol Aparecida

Histórias de vida e projetos futuros de estudantes de graduação da UNIARP beneficiados com bolsas filantropia entre 2010 e 2019 / Marissol Zamboni. Caçador, SC. EdUniarp, 2020.

123f

Orientador: Prof. Dr. Joel Haroldo Baade

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Desenvolvimento e Sociedade, da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), linha de pesquisa Desenvolvimento, Sociedade e Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento e Sociedade. Orientador: Prof. Dr. Joel Haroldo Baade

1. Sustentabilidade social. 2. Ensino Superior. 3. Histórias de vida. 4. Projetos futuros. 5. Egressos Bolsistas I. Baade, Joel Haroldo. II. Título.

CDD: 306

MARISSOL APARECIDA ZAMBONI

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova a dissertação apresentada no curso de Mestrado Acadêmico em desenvolvimento e Sociedade, Linha de Pesquisa desenvolvimento, Sociedade e Educação, da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Desenvolvimento e Sociedade.**

BANCA EXAMINADORA

Dr. Joel Harold Baade (UNIARP)
Presidente da Banca/Orientador

Dr. Allan Henrique Gomes – (UNIVILLE)
Membro da banca

Prof. Dr. Adelcio Machado dos Santos (UNIARP)
Membro da Banca

Caçador, SC, 28 de maio de 2020.

Dedico este trabalho aos universitários bolsistas que conquistaram uma vaga na graduação e, com isso, saíram em busca de novas oportunidades para si e para os seus, bem como para (re) desenhar seus projetos de vida.

AGRADECIMENTOS

Esta dissertação realizou-se a várias mãos, as quais atuaram de formas diferentes. Basicamente, uma busca de satisfação pessoal ao sanar uma inquietude particular e, também, de outros companheiros que, nos longos anos de convivência profissional, dividiram angústias e compartilharam esforços sempre questionando sobre as possíveis mudanças ocorridas na vida dos bolsistas após a conclusão do ensino superior.

Agradeço, à Uniarp, pela oportunidade de realizar este curso e disponibilizar as informações necessárias; também, a toda a equipe de técnicos do setor de Serviço de Apoio ao estudante, ao departamento de tecnologia e aos meus companheiros de luta diária que buscam fazer a diferença.

Ao meu orientador, ao qual aprendi a respeitar e a admirar, pois, de início, éramos somente colegas de trabalho e ao longo do percurso tornou-se meu professor e ao final, quando o caos se instalou, ele, com sua fala tranquila e serena, disse: “tenho sim lugar para mais uma orientanda, damos um jeito”; fica aqui minha admiração e respeito por todas as suas contribuições e generosidade.

Aos professores do departamento de mestrado, obrigada pelas aulas e ensinamentos.

À reitoria e à vice-reitoria, agradeço pela confiança em liberar os dados para a pesquisa.

Aos muitos amigos que compartilharam essa etapa de vida e que foram constantemente requisitados, inspirando vários debates,

À minha família, pelo constante apoio e amor incondicional.

Ao meu amor, Juarez, o mais perfeito companheiro.

À CAPES, pela viabilização do sistema brasileiro de Pós-Graduação.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo principal analisar a relevância social do auxílio financeiro das bolsas de assistência, distribuídas como filantropia, na perspectiva da sustentabilidade Social, a partir dos relatos de histórias de vida e de projetos de futuro de beneficiários da UNIARP entre 2010 e 2019. Para a realização dessa meta geral, há os seguintes objetivos específicos: A) pesquisar a importância do Estado na implementação de políticas de desenvolvimento socioeconômico, por meio da relação do Estado sociedade civil; B) verificar a relevância social da distribuição de bolsas de filantropia; C) identificar os estudantes beneficiados pelas bolsas de filantropia; D) relacionar a concessão de bolsas de filantropia ao conceito de sustentabilidade social; E) compreender a relevância das bolsas de filantropia nas histórias de vida e projetos de futuro de estudantes beneficiários. Este trabalho desenvolve-se em três capítulos. No primeiro, disserta-se sobre os referenciais teóricos que sustentam a pesquisa, sendo apresentados os conceitos e os elementos fundamentais para a compreensão da realidade social em que o problema de pesquisa se insere, sendo explicitadas as categorias de análise. Destaca-se, no capítulo primeiro, o desenvolvimento a partir de metodologia exploratória, utilizando-se de material bibliográfico para formar a base conceitual sobre Desenvolvimento Sustentável e suas dimensões, as políticas públicas sociais, as universidades comunitárias e o papel social, além de uma pequena explanação sobre a instituição, delimitando a composição dos acadêmicos bolsistas para a amostragem. Nesse mesmo capítulo, apresentam-se as referências teóricas sobre história de vida e projetos futuros, dando embasamento para a pesquisa, alinhando-se aos temas: família, formação e profissão. No segundo capítulo, apresenta-se, de forma pormenorizada, a metodologia de pesquisa, detalhando instrumentos e procedimentos de coleta e de análise de dados. Sinteticamente, a pesquisa pode ser caracterizada como qualitativa, com objetivo descritivo, utilizando-se de entrevistas semiestruturadas para a coleta de dados. A amostra foi constituída de dez egressos que receberam bolsas de filantropia entre os anos de 2010 e 2019. Por fim, no terceiro capítulo, apresentam-se os resultados e as análises a partir dos relatos de histórias de vida e projetos de futuro desses estudantes beneficiados com bolsa de filantropia concedida pela UNIARP. Os entrevistados foram selecionados por meio de sorteio, concedendo as entrevistas que permitiram a coleta de informações para a pesquisa. A análise se deu a partir das categorias de sustentação identificadas nos relatos dos entrevistados: família e vulnerabilidade financeira; escolha do curso superior; resiliência; esforço pessoal e motivação; experiências de trabalho antes e após conclusão dos cursos; registro de dificuldades e significado das bolsas para a vida dos egressos; perspectivas e projetos futuros. Dentre as categorias elencadas, a família é a principal estrutura de apoio, sendo ela tradicional ou não. Todos os egressos tiveram suas origens em famílias simples de pais camponeses ou operários, que tiveram pouco acesso aos estudos, estando marcadas pela vulnerabilidade financeira. A família demonstrou ser a maior incentivadora para a decisão pela continuação dos estudos. A escolha sensata do curso almejado levou esses sujeitos ao alcance do diploma superior. A formação educacional sempre esteve entre as preocupações e as aspirações das pessoas pesquisadas como forma de garantir estabilidade. Algumas características individuais apresentadas pelos sujeitos retratam traços de personalidade que determinaram o enfrentamento do percurso frente às dificuldades apresentadas. O trabalho aparece com diferentes sentidos oscilando entre a aspiração e a insegurança, representando, também, anseios de reconhecimento profissional, estabilidade financeira, realização

e satisfação. O significado da conquista do diploma superior possibilitado pelo recebimento do auxílio financeiro da instituição demonstrou claramente que a ajuda recebida determinou a conclusão do curso, proporcionando aos egressos e a suas famílias melhores condições de vida, crescimento profissional e pessoal, motivados na busca por vencer novos desafios. O estudo retratou, ainda, a importância da educação, reforçando o papel das universidades no desenvolvimento sustentável humano e social.

Palavras-chave: Sustentabilidade Social. Ensino Superior. Histórias de vida. Projetos futuros. Egressos Bolsistas.

ABSTRACT

The main objective of this work is to analyze the social relevance of financial assistance from assistance grants, distributed as philanthropy, in the perspective of social sustainability, from the reports of life stories and future projects of UNIARP beneficiaries between 2010 and 2019. To achieve this general goal, there are the following specific objectives: A) to research the importance of the State in the implementation of socioeconomic development policies, through the relationship between the State and civil society; B) verify the social relevance of the distribution of philanthropy scholarships; C) identify students benefiting from philanthropy grants; D) relate the concession of philanthropic grants to the concept of social sustainability; E) understand the relevance of philanthropy scholarships in the life stories and future projects of beneficiary students. This work is developed in three chapters. In the first one, the theoretical references that support the research are discussed, with the concepts and fundamental elements for understanding the social reality in which the research problem is inserted, and the categories of analysis are explained. In the first chapter, development from an exploratory methodology is highlighted, using bibliographic material to form the conceptual basis on Sustainable Development and its dimensions, social public policies, community universities and the social role, in addition to a small explanation about the institution, delimiting the composition of scholarship scholars for the sample. In this same chapter, theoretical references about life history and future projects are presented, providing a basis for research, in line with the themes: family, education and profession. In the second chapter, the research methodology is presented in detail, detailing instruments and procedures for data collection and analysis. Synthetically, the research can be characterized as qualitative, with a descriptive objective, using semi-structured interviews for data collection. The sample consisted of ten graduates who received philanthropic scholarships between the years 2010 and 2019. Finally, in the third chapter, the results and analyzes are presented from the reports of life stories and future projects of these benefited students with a philanthropy grant from UNIARP. The interviewees were selected by drawing lots, conceding the interviews that allowed the collection of information for the research. The analysis was based on the support categories identified in the interviewees' reports: family and financial vulnerability; choice of higher education; resilience; personal effort and motivation; work experiences before and after finishing degrees; registration of difficulties and meaning of scholarships for the lives of graduates; prospects and future projects. Among the listed categories, family is the main support structure, whether traditional or not. All graduates had their origins in simple families of farmer or factory worker parents, who had little access to studies and were marked by financial vulnerability. The family proved to be the biggest incentive for the decision to continue the studies. The sensible choice of the desired course led these subjects to reach the university degree. Educational training has always been among the concerns and aspirations of the people surveyed as a way of ensuring stability. Some individual characteristics presented by the subjects portray personality traits that determined the coping of the course in face of difficulties presented. The work appears with different meanings oscillating between aspiration and insecurity, also representing the yearnings for professional recognition, financial stability, achievement and satisfaction. The significance of earning a higher degree made possible by receiving financial aid from the institution clearly demonstrated that the help received determined the completion of the degree, providing graduates and their

families with better living conditions, professional and personal growth, motivated in the quest to overcome new challenges. The study also portrayed the importance of education, reinforcing the role of universities in sustainable human and social development.

Keywords: Social sustainability. University education. Life stories. Future projects. Scholarship granted graduates.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Relação dos cursos oferecidos pela UNIARP	44
Tabela 2 - Composição bolsistas dos anos de Graduação Caçador e Fraiburgo 2010 a 2019 por percentuais de bolsa	46
Tabela 3 – Classificação dos sujeitos	66
Tabela 4 – Identificação dos sujeitos participantes da pesquisa	66
Tabela 5 – Categorias de sustentação.....	67
Tabela 6 – <i>Ranking</i> - Santa Catarina (2010) IDH.....	73

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Acadêmicos bolsistas formados contemplados nos anos de 2010 a 2019	63
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 REFERENCIAL TEÓRICO	24
1.1 DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E AS SUAS DIMENSÕES.....	24
1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS SOCIAIS E O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL ..	29
1.3 AS UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS E O SEU PAPEL SOCIAL FRENTE AO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL.....	35
1.4 A CONCESSÃO DE BOLSAS PARA ALUNOS DA UNIARP: POSSÍVEIS IMPACTOS SOCIAIS	43
1.5 HISTÓRIA DE VIDA E DE PROJETO DE FUTURO.....	47
1.5.1 História de vida	47
1.5.2 Projeto de futuro	50
1.6 FORMAÇÃO, FAMÍLIA E PROFISSÃO	53
1.6.1 Família	53
1.6.2 Formação	57
1.6.3 Profissão	60
2 METODOLOGIA	62
2.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO, SUJEITOS E COLETA DE INFORMAÇÕES	62
2.2 CENÁRIO DO ESTUDO	66
2.3 COLETA DE DADOS	66
2.4 ENTREVISTA	67
2.5 METODOLOGIA DE ANÁLISE DOS DADOS	68
3 RESULTADOS E DISCUSSÃO	70
3.1 ORIGEM: FAMÍLIA E VULNERABILIDADE FINANCEIRA.....	70
3.2 A ESCOLHA DO CURSO SUPERIOR.....	80
3.3 RESILIÊNCIA, ESFORÇO PESSOAL E MOTIVAÇÃO.....	81
3.4 EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO ANTES E APÓS A CONCLUSÃO DO CURSO.	88
3.5 REGISTROS DAS DIFICULDADES	93
3.6 O SIGNIFICADO DAS BOLSAS PARA A VIDA DOS EGRESSOS, PERSPECTIVAS E PROJETOS FUTUROS.....	100
CONSIDERAÇÕES FINAIS	105

REFERÊNCIAS.....	1102
APÊNDICES	1202
APÊNDICE A - Roteiro de entrevista.....	123

INTRODUÇÃO

O presente trabalho consiste numa investigação sobre a relevância das bolsas filantrópicas concedidos a acadêmicos empobrecidos na educação superior da região de abrangência de uma universidade comunitária. Nosso estudo focalizou a política utilizada na IES Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – Uniarp, entendendo a relevância da permanência dos estudantes em condição socioeconomicamente desfavorável na educação superior, num contexto de democratização do acesso à educação sob o aspecto do desenvolvimento sustentável.

Iniciou-se esta pesquisa com um pouco apreensão, pois o contato com os dois primeiros formandos sorteados não obteve sucesso: um deles estava preso; outro havia falecido. Isso causou certa instabilidade pelo fato de supor que a busca pretendida não poderia se concretizar. Entrou-se em contato com outros egressos e também houve frustração, uma vez que o próximo da lista declarou ter muito trabalho e não concederia a entrevista.

Todavia, as entrevistas foram se ajustando e entre um sim e dois não, acabei conseguindo contato e agendamento com todos os dez egressos da amostragem. Durante as entrevistas, ficou claro que o momento inicial foi cheio de emoções, afinal buscavam em suas memórias, retrospectivamente, as escolhas de suas vidas. A princípio, deram a impressão de desconfiança e de receio de que talvez se estivesse em busca de informações para uma futura exigência para cumprimento de alguma obrigação que tivesse pendente com a universidade.

A pesquisa realizada teve como fonte de informações os depoimentos e os relatos da trajetória de vida de egressos bolsistas e de seus projetos futuros. Eles expuseram suas autobiografias. Nesse contexto, a pesquisadora também fez parte da pesquisa ao interagir com esse grupo de pessoas.

Ao compartilharem as histórias de suas vidas, sente-se, também, a necessidade de, em breves palavras, contar a trajetória de vida desta pesquisadora, pois, em muitas situações da pesquisa, voltou-se ao passado recordando de alguns momentos que muito ensinaram.

Marissol Aparecida Zamboni nasceu e morou até os 17 anos em Salto Veloso, SC, uma cidade próxima ao município de Caçador, com mais ou menos 4000 mil habitantes. Família composta por sete pessoas: pai, mãe e cinco filhos. A mãe, filha

de descendentes alemães, viveu com seus pais na roça até casar-se ir morar em Salto Veloso. Os nonos (avós) paternos descendentes de italianos, vieram do Rio grande do Sul em busca de oportunidades e estabeleceram, inicialmente, suas moradias em Taquara Verde e logo depois foram se aventurar em Salto Veloso, onde permaneceram até o fim de suas vidas.

Os nonos aprenderam com suas famílias italianas técnicas de abate, de corte e de processamento da carne e passaram essas técnicas para os filhos que aprenderam e começaram a produzir alguns alimentos que eram vendidos e também consumidos como: salame, banha, morcela, torresmo, chouriço e também o sabão de soda, além de cultivarem o feijão, a pipoca, a mandioca, o milho e as hortaliças.

O abate dos animais era realizado em um pequeno local improvisado nos fundos do terreno da casa da nona, onde todo o processo era realizado. O principal produto produzido era o “salame” pelo processamento da carne crua que era temperada e depois virava uma massa que enchia as tripas e essas viravam tiras de salames. Depois eram cortadas em partes menores e transformadas em “voltas” de salames que ficavam penduradas em um varal de taquara até ficarem totalmente “curadas” pela fumaça produzida por brasas mantidas acesas debaixo desses varais até que estivessem prontas para serem vendidas e consumidas.

O crescimento da cidade veio com a instalação de um pequeno frigorífico que empregou algumas pessoas dentre elas o pai e o nono da pesquisadora. Os dois iam juntos trabalhar bem cedo na fábrica e, ao voltar do trabalho no final do dia, reuniam-se para plantar, colher ou cuidar dos animais que serviriam de apoio no sustento das casas, como a criação de galinhas para fazer o “brodo” bem como os porcos que virariam matéria-prima para os salames. Havia uma ou duas vaquinhas que produziam o leite consumido no dia.

O pai, além de ser uma pessoa muito trabalhadora e honesta, sempre esteve ligado a instituições da comunidade como diretoria de igreja, presidente dos pais e dos professores da escola, uns dos fundadores do primeiro e único jardim de infância até hoje que tem por nome Jardim de Infância Pequeno Príncipe. Também, foi um dos fundadores da única escola básica na qual a pesquisadora estudou, na época Escola Básica Enoé Schutel, hoje com outro nome. Do mesmo modo, fez parte de outras instituições como conselheiro, sempre era escolhido e indicado para alguns cargos de comando, porque tinha da comunidade o respeito e a admiração pela dedicação e

pela postura frente aos desafios e pela preocupação quanto ao crescimento do lugar e do envolvimento com a comunidade.

Trabalhou muito tempo no frigorífico desempenhando ainda suas atribuições nas comissões da comunidade e, depois de um tempo, foi chamado a trabalhar na prefeitura municipal, onde acabou falecendo durante a jornada de trabalho quando transportava pacientes do município para tratamento de saúde em outras cidades. Durante o período que esteve trabalhando no frigorífico e depois na prefeitura, conseguiu montar uma pequena agropecuária que ele administrava nos horários de folga juntamente com meu irmão mais velho.

A mãe da pesquisadora, filha única de descendentes alemães, aprendeu desde cedo a costurar e ainda quando era solteira foi professora em uma escola isolada de um distrito de Caçador, onde conheceu seu esposo. Casou-se e foi morar com ele em Salto Veloso. Realizava todas as rotinas de casa, pois a família era grande para as refeições, para a lavagem e o conserto das roupas, além do tempo dispendido para a criação dos filhos. A lavagem das roupas se dava na beira do rio o que demandava um certo tempo. Além disso, tinha uma ou duas vacas para tirar o leite, limpar a casa, e tratar as galinhas e, às vezes, os porcos criados no pátio de casa. Mulher sempre muito preocupada com a limpeza da casa e das roupas, também travava de uma vez por semana esfregar o chiqueiro e o galinheiro onde ficava a bicharada. Além de fazer as fornadas de pão, ainda fazia as chimias (doces) para passar no pão e também o sabão de soda com a resto da buchada dos animais era por sua conta. De modo semelhante, junto com o marido, compunha as comissões da comunidade.

A pesquisadora e seus irmãos, quando crianças, viviam brincando ou dentro do rio ou em cima das árvores, mas também precisavam cuidar uns dos outros além de ajudar a mãe nos serviços da casa e ir para a escola.

Aos 17 anos, quando finalizou o ensino médio, à época o chamado de Científico, a pesquisadora já tinha acertado em sua vida que estudaria mais, pois queria muito fazer “computação”. Para isso, teria que sair da cidade. Foi nesse período, quando se inscreveu no vestibular pela ACAFE, que passou para a faculdade aqui em Caçador para o curso de Tecnólogo em Processamento de Dados pela FEARPE, Fundação de Ensino Alto Vale do Rio do Peixe.

Não se sabia muito bem como seria dali para a frente, pois seu pai havia comentado que não poderia sustentá-la e pagar o curso porque tinha mais gente em casa e que o ganhava não dava para isso. Porém decidiu que emprestaria o carro do

tio e iriam até Caçador ver como que funcionava. Nessa época, a pesquisadora já trabalhava em uma ferraria que ficava ao lado da sua casa para ajudar nas despesas. Lá, fazia de tudo um pouco desde a limpeza até carregamento dos caminhões dos produtos fabricados para entrega aos clientes.

Aprenderam-se muitas coisas, desde a usar paquímetro e a conhecer medições e tipos de ferro, tipos e bitolas de parafusos, emissão de duplicatas para envio aos clientes, como também a fazer o lançamento da contagem de estoque ao final do ano para balanço. Esse foi o primeiro emprego formal e lá permaneceu até o momento que se matriculou no curso superior.

Efetivou-se a matrícula e foi-se em busca de um lugar para morar e de um trabalho, pois precisava manter-se. Um complicador foi o curso se dar no período matutino. Por isso a pesquisadora precisava encontrar um trabalho à tarde e à noite, caso contrário teria que voltar, pois não existiria nenhuma possibilidade de ficar.

Nos primeiros meses, ficou na casa da avó materna, mas como o local era pequeno, não tinha onde ficar, mas até que encontrar um lugar mais adequado, a avó deixou que morasse com ela. Assim, dividiu-se um espaço com uma cortina e por lá a pesquisadora ficou três meses.

Nesse entremeio, procurou emprego e os colegas de aula que eram da cidade avisaram haver uma vaga como telefonista na parte da noite na própria faculdade. Ela se candidatou e conseguiu o emprego. Começou a trabalhar à noite e a estudar pela manhã. Como a casa da avó era em um bairro muito longe, acabava passando a tarde na faculdade, pois à noite teria que trabalhar. Assim, acabou fazendo amizade com o pessoal que arrumou um outro serviço na faculdade para cuidar dos audiovisuais.

Nesse meio tempo, já estava à procura de um lugar para morar, pois tinha muito medo de voltar para casa, pois o término do trabalho se dava às 23h e o bairro era muito perigoso para andar sozinha tarde da noite. Além disso, o prazo que a avó tinha dado estava finalizando.

Uma colega de trabalho ficou sabendo que a pesquisadora, à época, estava procurando onde morar. Assim, acertou-se que fosse morar com essa colega e sua família, sendo acertada uma pensão.

O que recebia como telefonista dava para pagar o valor da pensão, mas o salário recebido nos audiovisuais não dava para pagar o valor total da mensalidade. A partir dessa situação, a pesquisadora pediu à chefe se o que faltava da mensalidade não poderia ser concedido por meio de uma bolsa.

Depois de um certo tempo e com uma parte das mensalidades em aberto, resolveram conceder uma bolsa e a partir desse momento tornou-se bolsista da Fearpe. Aos poucos, colocaram-na para fazer outras coisas. Assim, trabalhou-se na biblioteca, na secretaria e na tesouraria como ajudante, mas à noite continuava no telefone.

Quase no final do curso, um professor indicou-a para trabalhar no CPD de uma empresa, e o valor do salário que receberia era duas vezes mais do que ganhava com a bolsa e como telefonista. Dessa forma, resolveu arriscar e mudou de emprego. Acabou se formando e em 2003 a antiga chefe chamou-a de volta para trabalhar na tesouraria junto com ela. Nessa época, já não era mais FEARPE, mas sim UNC e novamente voltou a trabalhar na então Universidade do Contestado, que, em 2010, mudou a denominação para Uniarp. Foi colocada como responsável pela tesouraria da instituição e em 2017, novamente, em uma mudança, deram-lhe a incumbência de ser secretaria acadêmica e de coordenar os setores de tesouraria e de cobrança das quais está no cargo até os dias de hoje. Em 2010, a convite do coordenador do curso de Agronomia, aventurou-se a ser professora, sendo uma profissão que desempenha até hoje.

Nesses períodos dentro da instituição, seja Fearpe, Unc ou Uniarp, a pesquisadora trabalhou sempre em contato com o aluno tanto como funcionária administrativa quanto como professora. Por esse motivo, pode-se afirmar, com certeza, que muitos dos dramas passados pelos estudantes, enquanto sujeitos carentes, aproximam-se tanto da Marissol bolsista como da Marissol responsável pelas cobranças. Por esse motivo, ou seja, por haver uma aproximação, em muitos aspectos, à história pessoal, ampliou-se o interesse e a sede por respostas para algumas questões inquietantes enquanto pesquisadora, funcionária, professora e ex-bolsista e, também, por ser a primeira da família a concluir o ensino superior. Dessa maneira, com o intento de compreender melhor tal realidade, busca-se, no decorrer desta dissertação, embasar, analisar e discutir essa temática tão instigante.

O assunto das políticas sociais articuladas com a ação do Estado tem sido alvo de muitos debates a partir de diversas angulações de análise. Entretanto, os estudos têm focalizado as políticas sociais como estratégias do Estado à resolução de problemas sociais particularizados. Uma das formas de cooperação são as comunidades solidárias nas quais voluntários se reúnem para atender às necessidades específicas dessas; algumas vezes, em conjunto com o governo.

Essas entidades da sociedade civil que agilizam a participação do setor público e do setor privado, ou que estabelecem uma relação entre Estado e mercado ou, ainda, entidades que procuram resolver carências desses setores atendendo a situações sociais que nem Estado ou, tampouco, o mercado atendem, são caracterizadas como instituições do terceiro setor, que, igualmente, podem ser identificadas como Organizações Não Governamentais (ONGs), associações, cooperativas, sindicatos, fundações, entre outras denominações. Essas instituições são criadas com o intuito de atender a questões sociais e, por isso, são chamadas de entidades da sociedade civil (PEGORARO, 2013).

Ao surgirem ações de cooperação, especialmente quando se trata de fundações, essas estão associadas a programas de assistência social filantrópicas, que, em algumas vezes, têm seu plano de aplicação ligado a benefícios concedidos por definição de ordem tributária do poder constituinte, com a incumbência de promover o desenvolvimento através da aplicação de recursos financeiros oriundos da chamada imunidade tributária. Nessa situação, enquadram-se as bolsas de estudos denominadas de bolsas-filantropia oriundas dos "privilégios fiscais" dados às entidades certificadas como beneficentes ou de assistência social.

No Estado de Santa Catarina, há uma estruturação institucional baseada em fundações que é coordenada pela Associação Catarinense das Fundações Educativas (ACAFE). Na região do alto vale do Rio do Peixe, a instituição representativa do sistema é a Fundação Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (FUNIARP).

A UNIARP é uma instituição de ensino superior mantida pela FUNIARP, as quais, nessa relação, mantenedora e mantida, constituem-se em uma única entidade. É uma instituição de caráter filantrópico conforme as regras de fundação pública, que atuam na Região Alto Vale do Rio do Peixe desde 1971, quando instituiu pela Lei nº 27/71 de 23/09/1971, modificada pela Lei nº 01/72 de 24/03/1972 (PEGORARO, 2013).

Entre suas contribuições sociais, está a função de atender estudantes de baixa-renda da cidade ou da região próxima onde se encontra localizada que não teriam condição de realizar sua formação profissional superior sem o suporte financeiro advindo dela ou de outros segmentos que também têm responsabilidade com a inclusão universitária. A concessão dessas bolsas de filantropia permite o acesso de muitos jovens à universidade.

No sentido de poder avaliar essa parceria e de destacar a relevância social que essa instituição filantrópica possui, além de evidenciar o desenvolvimento e as contribuições advindas dela, bem como a importância que se deve observar quando se fala em bolsas assistenciais, evidencia-se a finalidade desta pesquisa, destacando e caracterizando os graduados beneficiários dessas bolsas de filantropias e de seus possíveis desdobramentos dentro da sociedade através de seus relatos de vivência, garantindo-se, assim, a aplicabilidade deste disposto como facilitador do acesso e da permanência de mais jovens na educação superior.

Uma questão que sempre se coloca à atribuição de bolsas de estudo diz respeito ao impacto de tais recursos na vida dos sujeitos beneficiados. Em uma sociedade e contextos de gestão que primam por resultados, a pergunta sobre a efetividade de aplicação de recursos financeiros em bolsas de estudo é fundamental. Por outro lado, as dificuldades metodológicas para a medição de tais resultados são inegáveis. Como medir impactos de uma política quando se fala de pessoas, de histórias de vida, de questões que, em vários aspectos, são subjetivas.

A partir disso, vale destacar que o impacto positivo da concessão de uma bolsa a estudantes é relativo. Do ponto de vista do beneficiário, a bolsa pode representar uma melhora na condição geral de vida e da percepção sobre qualidade de vida. O ingresso no contexto universitário é sinônimo de inserção social. Isso, em boa medida, independe do rendimento acadêmico e das perspectivas futuras de atuação profissional. Do ponto de vista econômico, os resultados podem estar mais relacionados às perspectivas futuras dos beneficiados, especialmente sobre a sua inserção na vida social de capital e de consumo.

Nesse sentido, considerando a relatividade na mensuração da efetividade dos programas de bolsas, optou-se, neste momento, por privilegiar a perspectiva dos beneficiados. Assim, o problema de pesquisa pode ser formulado do seguinte modo: qual é a relevância social dos auxílios financeiros das bolsas de assistência, distribuídas como filantropia, na perspectiva da sustentabilidade Social, a partir dos relatos de histórias de vida e de projetos de futuro de beneficiários da UNIARP entre 2010 e 2019?

As razões que justificam a realização desta pesquisa envolvem quatro aspectos que são interligados: o social, o acadêmico, o profissional e o pessoal, considerando que essas categorias representam o significado à pesquisa ora proposta.

Do ponto de vista social, é possível considerar que se trata de uma pesquisa atual e relevante socialmente, pois procura empreender uma compreensão do terceiro setor que fortalece a ideia da cooperação pública. Nesse sentido, é possível observar que, embora o acesso às instituições de educação superior para frequentar um curso está cada vez mais fácil, outros desafios continuam muito presentes, tais como o de se manter e ou de se conseguir pagar as mensalidades.

O perfil do estudante universitário, especialmente nos cursos noturnos, é formado, na grande maioria dos casos, por estudantes que trabalham. São pessoas responsáveis pela própria manutenção e, em muitos casos, da família. Nessa perspectiva, é importante a realização deste estudo com o intuito de reforçar a relevância do Estado em parceria com a sociedade civil como meio de manter esses estudantes no ensino superior para conseguirem finalizar o curso escolhido. Ademais, ainda, do ponto de vista do interesse social, busca-se aprofundar o entendimento sobre a responsabilidade social institucional, tendo como um dos focos o esclarecimento sobre qual o impacto gerado aos beneficiados por essas bolsas.

Do ponto de vista acadêmico, o estudo justifica-se pelo fato de proporcionar conhecimento e aprimoramento acerca da temática que trata sobre os modelos de Instituições de Ensino Superior, focadas nas instituições comunitárias, que foram criadas através de uma cooperação entre o setor público e o privado reunidos com a intenção de suprir necessidades específicas de uma determinada comunidade. A socialização de informações sobre esse modelo e de outras pesquisas que também se podem desenvolver conseqüentemente possibilita estabelecer mais indicadores para fortalecer o papel social da instituição. E essa avaliação se deve realizar na perspectiva dos beneficiários, que se constituem em objetivo e em finalidade última das instituições do terceiro setor e do próprio Estado.

Na perspectiva profissional, surge a relevância científica da pesquisa que pode gerar informações e/ou conhecimentos capazes de produzir indicadores para tomada de decisões. Os resultados das investigações poderão evidenciar outras possibilidades de aplicação dos recursos financeiros de forma a trazerem resultados na melhoria das condições sociais dos beneficiários das bolsas, assim como maior compreensão para quem atua na gestão de tais recursos e nas instituições nas quais são distribuídos.

Importante também mencionar a relevância da pesquisa enquanto aluna mestranda desta Instituição de Ensino Superior – IES e profissional que atua há mais

de 15 anos acompanhando todo o processo de concessão de bolsas aos acadêmicos de baixa renda atendidos por meio desses benefícios. Isso possibilitará conhecer até que ponto existe uma interação sólida entre a IES e o estudante enquanto desenvolvimento e sustentabilidade social. Quanto à questão metodológica, utilizar-se-á da pesquisa qualitativa, pois nesse método o pesquisador é também “instrumento” da produção de conhecimento.

Além disso, o trabalho de pesquisa proporciona uma reflexão sistematizada que possibilita a oportunidade de agregar novos conhecimentos que podem contribuir para a IES enquanto instituição de ensino a confirmar ou a firmar seu compromisso social, assim como contribuirá com o crescimento e o aperfeiçoamento profissional e pessoal da pesquisadora.

Por fim, a presente pesquisa torna-se um importante instrumento de relevância científica à medida em que propõe diferentes discussões sobre temas e fenômenos que, identificados durante o processo de análise, podem evidenciar a importância da educação superior para o desenvolvimento social

Exposto isso, pode-se delinear o objetivo geral da pesquisa em questão: propõe-se a analisar a relevância social dos auxílios financeiros das bolsas de assistência, distribuídas como filantropia, na perspectiva da sustentabilidade social, a partir dos relatos de histórias de vida e de projetos de futuro de beneficiários da UNIARP entre 2010 e 2019. Para a realização dessa meta geral, a seguir, propõem-se os objetivos específicos: a) pesquisar a importância do Estado na implementação de políticas de desenvolvimento socioeconômico por meio da relação do Estado sociedade civil; b) verificar a relevância social da distribuição de bolsas de filantropia; c) identificar os estudantes beneficiados pelas bolsas de filantropias; d) relacionar a concessão de bolsas de filantropia ao conceito de sustentabilidade social; e) compreender a relevância das bolsas de filantropia a partir das histórias de vida e de projetos de futuro de estudantes beneficiários.

Quanto à apresentação da pesquisa, optou-se por uma estrutura de três capítulos. No primeiro, disserta-se sobre os referenciais teóricos que sustentam a pesquisa. Nele, estabelecem-se os conceitos e os elementos fundamentais à compreensão da realidade social em que o problema de pesquisa se insere. Também, explicitam-se as categorias de análise. No segundo capítulo, apresenta-se, de forma pormenorizada, a metodologia de pesquisa, detalhando instrumentos e procedimentos de coleta e de análise de dados. Por fim, no terceiro capítulo,

apresentam-se os resultados e as análises a partir dos relatos de histórias de vida e de projetos de futuro dos estudantes que, entre 2010 e 2019, foram beneficiados pela bolsa de filantropia pela UNIARP. Ao fim, ainda, o leitor encontra um ponto com as considerações finais sobre a pesquisa empreendida. Nessas, retomam-se as principais conclusões da pesquisa e apresentam-se as limitações e as perspectivas de continuidade de investigação da problemática. Por último, apresenta-se, igualmente, a lista de referências que sustentam a pesquisa.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

Inicia-se este trabalho com a apresentação dos referenciais teóricos a subsidiarem as análises empíricas. O capítulo está estruturado em cinco pontos essenciais: a sustentabilidade e suas dimensões; as universidades comunitárias e seu papel social; políticas públicas e o desenvolvimento sustentável; a concessão de bolsas pela Universidade Alto Vale do Rio do Peixe; a história de vida e de projeto de futuro como fundamento analítico; e a formação, a família e a profissão como dimensões de análise.

A discussão sobre a formação do Estado e de toda a sua estrutura e seu funcionamento, desde sua concepção histórica até o desenrolar dos dias atuais, constitui-se “pano de fundo”. Toma-se como base inicial o conceito de Estado que pode ser compreendido como uma organização destinada a manter as condições iniciais da ordem social, estando atribuída a ele a função de viabilizar as condições para que os cidadãos consigam viver com dignidade.

1.1 DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL E AS SUAS DIMENSÕES

Esse texto assume considerável relevância no contexto geral desta dissertação uma vez que analisa aspectos gerais sobre o desenvolvimento sustentável que engloba as questões sociais, econômicas e ambientais. O desenvolvimento sustentável é a busca pelo desenvolvimento socioeconômico e ambiental de forma a entender e a atender às necessidades das gerações atuais sem comprometer os direitos das gerações futuras.

Discernir entre sustentabilidade e desenvolvimento sustentável é ainda questão em discussão e, por vezes, apresenta-se em mistura ou em recombinação de sentidos entretanto, o desenvolvimento sustentável, ainda, não é uma expressão da realidade material coletiva sentida, vivida, ensinada e aprendida no cotidiano imediato, mesmo já fazendo parte da linguagem em textos oficiais, jurídicos, políticas empresariais, projetos pedagógicos, conteúdos curriculares (CORRÊA, 2018; ASHLEY, 2018).

Segundo Veiga (2014), o âmago da sustentabilidade engloba adaptações e transformações e, nesse sentido, afirma a importância de um mútuo avanço de discussões e de entendimento sobre uma governança global com participação social

ampla e sobre as condições para se estabelecer uma relação de cooperação efetiva entre seus diferentes atores.

A discussão a respeito da sustentabilidade se torna especialmente pertinente em vista da área de concentração do programa de mestrado no qual a presente dissertação se insere, qual seja, Desenvolvimento e Sociedade, idealizado pela Universidade Alto Vale do Rio do Peixe. O programa se propõe a analisar a questão da sociedade com vistas ao seu desenvolvimento, e esse sob a ótica da sustentabilidade. Do mesmo modo, a discussão aqui proposta sobre a problemática das bolsas de assistência social distribuídas em instituições de ensino superior comunitárias quer ser entendida como fator de desenvolvimento social, e esse sob o viés da sustentabilidade.

O desenvolvimento sustentável direciona para um repensar sobre a responsabilidade e os impactos de todos os atores de uma organização, ou seja, o envolvimento do primeiro, do segundo e do terceiro setores no desenvolvimento que pressupõe as gerações futuras (MONTIBELLER FILHO, 2004).

Em outra perspectiva, desenvolvimento sustentável é um processo de transformação em que a utilização dos recursos, o destino dos investimentos, os rumos do desenvolvimento tecnológico e a mudança institucional devem considerar as necessidades das futuras gerações (LOHN MARTINS, 2011).

Nesse sentido, como fundamento para os capítulos que se seguirão, tratar-se-á da questão do desenvolvimento e da sustentabilidade para que, na sequência, possam ser estudados tópicos que compõem a ideia de aspectos sociais, econômicos e ambientais.

O termo sustentabilidade se originou da conscientização crescente, durante a década de 1980, de que os países precisavam descobrir maneiras de promover o crescimento de suas economias sem destruir o meio ambiente ou sacrificar o bem-estar das futuras gerações (SAVITZ, 2007, p. 2).

Em 2000, finalizou-se a primeira fase da Agenda 21 Brasileira, um “instrumento que permite definir e implementar políticas públicas com base em um planejamento participativo voltado para as prioridades do desenvolvimento sustentável”, tendo a segunda edição lançada em 2004 composta por 21 objetivos (AGENDA 21 BRASILEIRA, 2004, p. 4).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura – UNOESCO, em uma conferência Internacional sobre “Meio ambiente e Sociedade:

Educação e Sensibilização em matéria de Sustentabilidade” Tessalônica (1997), descreveu em um documento base que o papel das universidades é de mostrar o caminho e que as mesmas estão singularmente equipadas para isso:

Por sua missão especial de ensinar e formar os dirigentes de amanhã; por sua rica e extensa experiência na realização de investigações transdisciplinares, superando as fronteiras tradicionais entre departamentos baseados em disciplinas, e por sua índole fundamental de motores do conhecimento, as universidades têm um papel importante a desempenhar no mundo um papel indispensável (UNESCO, 1998, p.6)

Segundo Melo Neto e Froes (1999), o processo de desenvolvimento sustentável requer a formação de alianças intersetoriais, ideias e ações desenvolvidas por diferentes organizações, sejam essas organizações do Primeiro, do Segundo e do Terceiro Setor a fim de beneficiar a sociedade como um todo.

Contudo, ao comentar sobre desenvolvimento sustentável, Lohn (2011) ensaia alguns comentários mencionando que não haverá desenvolvimento sustentável sem a participação das IES e das empresas, pois estas controlam uma boa parcela do produto interno Bruto - PIB, influenciando na vida das pessoas e no crescimento econômico.

Menciona, ainda, a importância de que não somente as empresas são as únicas responsáveis pelo desenvolvimento sustentável, ou melhor, as IES também possuem parcela significativa de responsabilidade, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento sociocultural e econômico voltado à construção do futuro, diante do qual as novas gerações deverão estar preparadas (LOHN, 2011).

Os conceitos de desenvolvimento sustentável e sustentabilidade, para Lozano (2008), surgiram como alternativas para ajudar a entender, combater e reduzir as disparidades econômicas, a degradação ambiental e as doenças sociais atuais e potencialmente futuras.

Entretanto, o conceito foi mundialmente difundido no Relatório de Brundtland de 1987, desenvolvido pela Comissão Mundial sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento da ONU, incluindo a visão humana ao expor a preocupação com as gerações futuras (TERMIGNONI, 2012).

Além da dimensão ambiental, segundo Termignoni (2012), o conceito de desenvolvimento sustentável ampliou a sua abrangência, adicionando as questões sociais e econômicas como pilares de seu tripé.

Elkington (2011) expõe que a comissão de Brundtland inclui, nos seus objetivos principais, a reativação do crescimento econômico, porém de uma nova maneira: o atendimento às necessidades vitais de alimento, abastecimento de água, energia e empregos; aumento e conservação dos recursos naturais; novos rumos à tecnologia e gerenciamento de riscos; incorporação das questões ambientais nas tomadas de decisão.

Segundo Baroni (1992), a definição do Relatório de Brundtland é a mais adotada globalmente, sendo utilizada pelo Banco Mundial, agências internacionais como Programa das Nações Unidas para o Meio Ambiente (PNUMA) e a International Union for Conservation of Nature (UICN), União Mundial pela Natureza, agências de desenvolvimento internacionais e organismos de pesquisa e fomento, grupos de ativistas, entre outros.

Van Bellen (2002) comenta que a definição possui dois conceitos-chave: o conceito de necessidade e a ideia de limitação e que, além da definição do Relatório de Brundtland, o conceito de desenvolvimento sustentável que embasa a Agenda 21 também é mundialmente conhecido, relatado e aceito.

A Agenda 21 Global (1992) expõe, no seu preâmbulo, que:

Caso se integrem as preocupações relativas a meio ambiente e desenvolvimento e a elas se dediquem mais atenção, será possível satisfazer às necessidades básicas, elevar o nível de vida de todos, obter ecossistemas melhor protegidos e gerenciados e construir um futuro mais próspero e seguro (AGENDA 21 GLOBAL, 1992).

E, ainda, expressa:

A necessidade de se considerar os indicadores do desenvolvimento sustentável objetiva transformar o desenvolvimento sustentável numa meta global aceitável, que os países desenvolvam-se politicamente, economicamente e socialmente nos princípios da sustentabilidade (A Agenda 21 Global, 1992).

A Agenda 21, constituída de um plano de ações para o século XXI, estabeleceu planos, dentre eles os baseados em estratégias de sobrevivência, tratando das dimensões econômicas e sociais, da conservação e do manejo dos bens naturais, do fortalecimento das comunidades e dos meios de implementação (FARACO, 2017, p. 25)

Dentre as estratégias estudadas, surgiu o alerta sobre a crise de valores básicos, a alienação e a omissão de grande parte das pessoas na construção do futuro, reconhecendo, fundamentalmente, o papel central da educação na formação de sociedades sustentáveis, afirmando uma possível tendência emancipatória aos indivíduos e à sociedade como transformadora da realidade socioambiental (FARACO, 2017, p.25).

Os movimentos sociais surgidos a partir dos desdobramentos das declarações passaram a refletir e a propor novas políticas que superassem o desenvolvimento meramente econômico, substituindo o termo desenvolvimento sustentável” por “sociedades democráticas, justas e ecologicamente equilibradas” (FARACO, 2017, p. 25)

Termignoni (2012) relata saber-se que, para a evolução de uma sociedade sustentável acontecer, é preciso essa passar por questões políticas, econômicas ou sociais a fim de as decisões influenciarem o seu desenvolvimento socioeconômico e, embora o desenvolvimento e a sustentabilidade sejam importantes para o desenvolvimento socioeconômico, faz-se necessário criar políticas e ações interligadas com o social e o ambiental para uma evolução da sociedade com mais equidade (TERMIGNONI, 2012).

Conforme aponta Guimarães (2006 apud MAIA; PIRES, 2011, p. 181): “as possíveis soluções à atual crise de civilização, através do desenvolvimento sustentável, haverão que buscá-las no próprio sistema social e não em alguma mágica tecnológica ou de mercado”.

Nesse sentido, importante conceituar a dimensão social da sustentabilidade, tendo como orientação o documento da Agenda 2030, que tem como finalidade a implantação e a cooperação entre os povos com o intuito de promover o desenvolvimento socioeconômico sustentável capaz de suprir as necessidades da geração atual sem comprometer as necessidades de futuras gerações (AGENDA, 2030).

Com relação às demais dimensões, Termignoni (2012) define que a econômica busca maximizar as receitas, mantendo um constante ou um crescente estoque de capital; a ecológica busca manter a resiliência e a robustez dos sistemas físicos e biológicos, e a social cultural busca manter a estabilidade social e cultural do sistema.

Essa compreensão sustenta a necessidade de iniciativas dos governos em ampliar ou em melhorar suas políticas de Estado no sentido de fortalecer políticas que

possam promover o desenvolvimento socioeconômico da nação, atendendo aos princípios e à diretrizes sob as três dimensões da sustentabilidade: econômica, ambiental e social, pois somente com políticas fortes e envolvimento do segundo e do terceiro setores é que as desigualdades sociais poderão ser minimizadas (PEGORARO, 2008).

1.2 POLÍTICAS PÚBLICAS SOCIAIS E O DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

As políticas públicas de proteção social que contemplam educação, saúde e assistência social objetivam garantir, aos indivíduos, o acesso a esses direitos, tendo a finalidade, ainda, de proporcionar a melhoria da qualidade de vida do cidadão.

Pode-se dizer que, para existir a promoção no convívio social, o papel do estado é articular e implantar políticas públicas que atendam às demandas da sociedade, criando um vínculo de bem-estar, podendo fazê-las, principalmente, e através da aplicação e da continuidade das demandas para um desenvolvimento sustentável socialmente contínuo.

Independentemente da forma de aplicabilidade e da eficácia das políticas públicas, é necessário, primeiramente, entender sua origem, características e definições. Assim, a seguir, apresentar-se-ão algumas definições de políticas públicas.

A ideia de política pública é algo complexo, pois são vários os conceitos formados que podem ser traduzidos como política pública, gerando ações entre sociedade, atores e estados. Sobre isso, ensina Teixeira (2002, p. 2)

“Políticas públicas” são diretrizes, princípios norteadores de ação do poder público; regras e procedimentos para as relações entre poder público e sociedade, mediações entre atores da sociedade e do Estado. São, nesse caso, políticas explicitadas, sistematizadas ou formuladas em documentos (leis, programas, linhas de financiamentos) que orientam ações que normalmente envolvem aplicações de recursos públicos.

Porém, manifesta o autor que se pode, também, considerar as políticas públicas como sendo uma ação negativa, haja vista poderem ser consideradas como “não-ações” ou omissões que, igualmente, são formas de manifestação de políticas, pois representam opções e orientações dos que ocupam cargos (TEIXEIRA, 2002 p. 2.).

Destarte, as políticas públicas são, em verdade, as intenções governamentais que produzirão transformações profundas ou artificiais no mundo real. As políticas públicas traduzem formas de exercício do poder político, envolvendo a distribuição e a redistribuição de poder nos processos de decisão, avaliando-se a repartição de custos e benefícios sociais, pois o poder está ligado sempre a uma relação social, envolvendo vários atores com projetos e interesses diferenciados e contraditórios (TEIXEIRA, 2002, p. 2).

Podem, da mesma forma, as políticas públicas tratar de recursos públicos diretamente ou através de renúncia fiscal (isenções), ou de regular relações que envolvem interesses públicos entrecruzando interesses e visões de mundo conflitantes, nos quais os limites entre público e privado são de difícil demarcação (TEIXEIRA, 2002, p. 2).

As demandas dos setores marginalizados da sociedade ou considerados como vulneráveis é que criam agendas através da pressão e da mobilização social para pressionar o poder público a criar alternativas de efetivação dos direitos de cidadania para que sejam reconhecidos institucionalmente (TEIXEIRA, 2002, p.3).

O processo de definição das políticas públicas para uma sociedade reflete os conflitos de interesses e os arranjos feitos em todas as esferas de poder, os quais envolvem, tanto atores das instituições estatais quanto da sociedade como um todo; razão pela qual, nem sempre é dada a devida relevância à avaliação da execução dessas políticas públicas em determinado período ou segmento em que foi aplicada (SILVA, 2010, p. 66).

Teixeira, ao discorrer sobre o tema de políticas públicas, menciona que dentro da sociedade civil existe uma diversidade de interesses e de visões que precisam ser debatidas, confrontadas, negociadas, buscando-se um consenso mínimo, além de alguns elementos de conteúdo e de processo na estruturação das políticas públicas que já estão claros, tais como: **sustentabilidade**, democratização, eficácia, transparência, participação, **qualidade de vida** (TEIXEIRA, 2002, p. 5, grifos nosso).

Sendo as políticas públicas parte da ação do estado, Castro (2012) define as políticas sociais como sendo:

A composição de um conjunto de programas e ações, caracterizadas pela garantia da oferta de bens e serviços, transferências de renda e regulação de elementos do mercado, buscando realizar dois objetivos conjuntos, sendo eles a proteção social e a promoção social (CASTRO, 2012, p.1015).

Por políticas públicas, podem-se citar, como exemplo, as políticas públicas educacionais que, segundo Freire(1998),compreende a existência da necessidade da junção do sistema educativo às políticas públicas direcionadas à educação, pois são esses os elementos que demonstram a preocupação do país com o seu futuro e, conseqüentemente, com a construção de uma nova ordem social.

Essa atuação deve acontecer dentro do contexto de políticas públicas educacionais. A fim de compreender-se melhor essas concepções, busca-se apoio ao entendimento dado por Oliveira (2010), definindo que políticas públicas educacionais são:

Tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer, políticas públicas educacionais e tudo aquilo que um governo faz ou deixa de fazer em educação. Porém, educação é um conceito muito amplo para se tratar das políticas educacionais. Isso quer dizer que políticas educacionais é um foco mais específico do tratamento da educação, que em geral se aplica nas questões escolares. Em outras palavras, pode-se dizer que políticas públicas educacionais dizem respeito à educação escolar (OLIVEIRA, 2010, p.76).

As políticas públicas têm, em cada Estado, o respaldo legal da Constituição Federal, da Constituição Estadual e Lei Orgânica do Município, podendo ser definidas como o conjunto de programas de ação governamental voltados à concretização de direitos sociais, caracterizando-se como instrumentos de planejamento, racionalização e participação popular (MOURA, 2014, p.8)

Em relação às políticas sociais, deve-se entendê-las como sendo aquelas políticas públicas voltadas à oferta de bens e de serviços básicos à população, compreendendo às áreas da educação, da saúde, da alimentação, do trabalho, da moradia, do transporte, do lazer, da segurança, previdência social, proteção à maternidade e à infância, e assistência aos desamparados (BRASIL, CF, 1988).

Ainda sobre políticas sociais Casoy (2006, p. 66) “descreve que são um tipo de políticas públicas que tem o condão de orientar a atuação do poder público em uma determinada área abrangendo um conjunto de princípios e diretrizes, normas e objetivos de caráter permanente e abrangente”.

Para a concretização de certas políticas públicas no âmbito da educação superior, o governo usa instrumentos de incentivo fiscal com a finalidade de dispor de recursos financeiros necessários à concretização dessa política pública, podendo também serem disponibilizados a partir de financiamentos.

Alguns meios de intervenção no mercado ocorrem através da legislação tributária com finalidade específica de atuação na área econômica em consequência da aplicação das políticas sociais, ou seja, resultantes do poder estatal de tributar e de regular.

Neves (2012 apud PIZZI, 2016, p.5) comenta que o ensino superior no Brasil conta com a participação de recursos públicos e privados para seu financiamento. O “financiamento público para a educação em geral é estabelecido em lei para todas as esferas do governo e corresponde a um percentual de receita de impostos” (PIZZI, 2016, p.8).

Com relação aos recursos públicos, podem-se mencionar as imunidades tributárias estipuladas na constituição federal que confere às instituições de ensino sem finalidades lucrativas ou entidades filantrópicas a concessão da não obrigatoriedade de recolhimento de um tipo específico de tributo: os impostos.

As imunidades tributárias estão estabelecidas na constituição federal como normas garantidoras de alguns princípios constitucionais ou, como descreve Rabadan (2015 apud Braga, 2015), trata-se de uma norma imunizadora que impede o poder de tributar para viabilizar ou, no mínimo, não obstaculizar atividades que são devidas e desejadas pelo próprio Estado.

Pode-se salientar, ainda, que as imunidades exercem uma função na promoção dos direitos fundamentais, bastando para isso que se observe o fato de as imunidades estarem relacionadas sempre com aspectos sensíveis ou de relevância no desenvolvimento econômico, político e social da sociedade brasileira (RABADAN, 2015, p.5).

A imunidade conferida às instituições de educação sem fins lucrativos é um instrumento de efetivação da educação, o primeiro dos direitos sociais. Devido à importância da educação, o constituinte teve por bem acrescentar uma seção específica no texto constitucional (RABADAN, 2015, p.7).

Indispensável se faz, portanto, apresentar o dispositivo constitucional da imunidade tributária das instituições em comento, sendo esse o artigo 150, inciso VI, alínea c, § 4º, do Texto Constitucional:

Art. 150. Sem prejuízo de outras garantias asseguradas ao contribuinte, é vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:

VI - instituir impostos sobre:

c) patrimônio, renda ou serviços dos partidos políticos, inclusive suas fundações, das entidades sindicais dos trabalhadores, **das instituições**

de educação e de assistência social, **sem fins lucrativos**, atendidos os requisitos da lei (BRASIL, CF, 1988).

Para as instituições de ensino superior privadas, o artigo 213 da Constituição Federal contempla que as instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas (denominadas instituições sem fins lucrativos), em caráter de fomento, podem receber recursos públicos mediante o atendimento das condições ali estabelecidas; ainda, permite o financiamento público para as atividades universitárias de pesquisa e de extensão (RANIERI, 2018).

Os recursos extraídos do recolhimento de tributos são alocados diretamente nas instituições públicas e indiretamente nas instituições privadas por meio de financiamentos para atividades de pesquisa e de extensão (PIZZI, 2012, p. 11).

Já para as Instituições de ensino superior sem fins lucrativos, os incentivos fiscais ocorrem da imunidade tributária para as Instituições de ensino superior com finalidade lucrativa e de empréstimos subsidiados e a juros baixos nos bancos oficiais, além dos programas ProUni e FIES (PIZZI, 2012, p. 11).

A forma de alocação desses recursos se dá de maneira diversa nas instituições públicas e nas privadas. Esses “incentivos” não são somente através da concessão de recursos financeiros, mas também pela concessão da imunidade tributária que concede a não obrigatoriedade do recolhimento de impostos.

Por extrafiscalidade, rememoramos os ensinamentos de Veira et al.(2017 apud Buffon, 2010) onde se consubstancia na concessão de isenções ou de benefícios fiscais com vistas a concretizar direitos fundamentais, assegurar e estimular o desenvolvimento socioeconômico de determinada região ou incentivar determinada atividade que seja de interesse da coletividade.

As políticas públicas constituem os meios legítimos para o desenvolvimento sustentável se viabilizar, sendo a base da ação estratégica do Estado para a promoção da equidade em todo o território.

O ensino superior propicia o aprofundamento de habilidades intelectuais e técnicas, além de promover o desenvolvimento da pesquisa, atuando como catalisador das inovações científicas e tecnológicas. Tem sido apontado como uma das soluções no contexto de sustentabilidade econômica e desenvolvimento, sendo tema constante das políticas públicas e abordado em conferências e reuniões de países, bem como em relatórios de organismos internacionais como a OCDE, UNESCO e Banco Mundial (PIZZI, 2012, p.6).

A sustentabilidade está conectada aos objetivos do desenvolvimento social elaborados pela Organização das Nações Unidas com intuito de cumprir a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável, discutidos por líderes de governo e de estados, elaborando um documento “Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2020).

Os objetivos propostos nesse documento apresentam como finalidades concernentes a possibilidade de uma melhor distribuição da renda, uma melhor qualidade ambiental e um melhor índice de desenvolvimento, além de elencar, em seu objetivo quarto, a educação como a ferramenta mais poderosa para o desenvolvimento sustentável:

Objetivo 4. Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos: visa garantir acesso a escolas de qualidade para meninos e meninas desde o ensino primário até a formação superior, inclusive o acesso às escolas técnicas profissionalizantes; garantir a alfabetização a nível mundial a todos os meninos e meninas, principalmente àqueles desprovidos de recursos econômicos; ampliar o número de bolsas de estudos para os estudantes dos países em desenvolvimento de modo a propiciar o desenvolvimento de todos os povos de forma igualitária justa (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 2020).

Para que o plexo da sustentabilidade seja devidamente empreendido no Estado Democrático de Direito, é imprescindível a realização de políticas públicas sustentáveis e adequadas ao desenvolvimento pautado na promoção e na efetivação dos objetivos do desenvolvimento sustentável e das dimensões da sustentabilidade que formam e consolidam o núcleo duro do plexo da sustentabilidade, haja vista que, na soma dos resultados, o objetivo finalístico é exatamente garantir o direito ao futuro de modo a realizar a justiça intergeracional (GOMES; FERREIRA, 2018).

Nesse cenário, então, segundo Gomes et al. (2018), é possível conceituar o plexo da sustentabilidade como sendo a união e a resolução indissolúvel das dimensões social, econômica, ética, ambiental e jurídico-política, no objetivo de consolidar o direito ao futuro, visando a consubstanciar o direito ao bem-estar duradouro à presente e às futuras gerações.

Do mesmo modo que as dimensões da sustentabilidade estão entrelaçadas no propósito de permear o pleno desenvolvimento sustentável, os objetivos do desenvolvimento sustentável também o estão, haja vista o direito ao futuro estar

diametralmente ligado ao prestígio do humanismo (entendido como a proteção e a promoção dos direitos humanos) e à justiça intergeracional do direito ao futuro (GOMES; FERREIRA, 2018).

1.3 AS UNIVERSIDADES COMUNITÁRIAS E O SEU PAPEL SOCIAL FRENTE AO DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL

Encontra-se a origem das universidades ao longo da história, passando por inúmeras transformações no último milênio, reinventando-se inúmeras vezes, ora sofrendo mudanças drásticas, ora passando por lento processo evolutivo, chegando à complexidade de hoje, tendo a sociedade como a sua referência normativa e valorativa ao mesmo tempo em que buscam diferenciar-se por lógica própria (MORHY, 2003).

Para entender a magnitude do termo universidade e de todas as suas especificações MORHY (2003, apud Minogue, 1977) que declarou que as universidades são:

"Centros vitais de civilização, usinas intelectuais, áreas de crítica social (...)" e "qualquer tentativa de caracterizar as universidades em termos de um critério único será inevitavelmente errônea".

Ao se compararem as universidades antigas com as da atualidade, notar-se-á existência das mudanças profundas e que essas mudanças seguem um caminho no qual a universidade muda a sociedade e a própria história. Assim, essas exigem mudanças nas universidades, variando de nação para nação, acabando por determinar os ritmos do progresso e do atraso ou do subdesenvolvimento. (MORHY, 2003).

Não é o intuito desta pesquisa retomar a histórica e buscar o aprofundamento sobre a origem/surgimento das universidades, porém é importante lembrar o papel difundido por alguns estudiosos, quando mencionam as marcas institucionais historicamente construídas e que definem unanimemente a indissociação de alguns requisitos quanto a seus fins e aos objetivos:

De acordo com Weber (2005), encontramos quatro finalidades ou objetivos simultâneos atribuídos à universidade: a) produção do conhecimento e do

saber nas diferentes áreas; b) a formação profissional; c) a disseminação do conhecimento e saber ali produzidos; d) a criação, dinâmica e sedimentação de clima cultural (SIMÕES, 2013, p. 148).

De outra forma, deve-se considerar a questão da educação, nesse ínterim, entre acompanhar o contexto sociopolítico com as exigências e as demandas de uma sociedade globalizada, trazendo em seu bojo novidades como: a cooperação, a solidariedade e a participação da sociedade (SIMÕES, 2013, p.146).

A educação é a principal ferramenta para o desenvolvimento das pessoas, que podem criar processos para construir uma nova sociedade baseada em um desenvolvimento sustentável, transformando as realidades frente às mudanças que ocorrem, tendo um papel fundamental dentro do contexto de desenvolvimento, pois, além de assumir um papel de construção da própria pessoa, passa a construir um processo de entendimento do outro (BRUTZE, 2012, p. 94).

Destaca, ainda, que “a educação é o canal propulsor de um despertar, de uma cidadania coletiva e consciente da realidade que nos circunda pois segundo MORIN todos estão interligados” (BRUTZE, 2012, p. 96).

Ao passo que estando interligados, deve-se observar o outro ângulo do tema educação, ou melhor, aquele que se apresenta como o ato de educar, que pode ser entendido como a principal característica distintiva da espécie humana em relação ao restante do reino animal, educar é induzir o indivíduo ao desenvolvimento, visando a otimizar sua integração aos ambientes natural e social, pautando-o por regras e atuação que potencializam a capacidade de interagir com a natureza e com a sociedade (LOPES; TENORIO, 2011, p.133).

Essas integrações só estarão completas quando educador e educando entenderem educação não como uma dádiva, uma doação de uma pessoa que sabe àqueles que não sabem, mas algo que se apresenta como um desafio, que é a própria realidade, composta de situações-problema, de inquietações, de angústias e de aspirações do grupo constituindo a matéria-prima do processo educacional (FREIRE, 1989, p. 31).

Todo esse processo, entretanto, traz à educação uma característica radicalmente nova: educar significa transmitir a tradição às novas gerações com as transformações constantes, passando a incorporar, gradativamente, a necessidade constante de mudança (LOPES; TENORIO, 2011, p.8).

A educação, então, pode ser entendida como sendo uma:

Função adaptativa da espécie humana, pois é através dela que uma geração transmite seus hábitos, costumes, normas e valores, que constituem o seu modo de vida, para as futuras gerações. Cada sociedade, em determinada fase de seu desenvolvimento socioeconômico, cuida de criar um sistema educativo como parte do processo de criação dos vários setores da vida social (LOPES; TENORIO, 2011, p.7).

A educação reflete o profundo interesse que se apresenta nas relações sociais, tendo em vista contribuir para a constituição de uma sociedade com menos desigualdades e comprometida com o bem-estar das pessoas.

Seria, portanto, dentro dos espaços de instituições educativas que se iniciam as contribuições à formação humana dos sujeitos inseridos nesses espaços, ajudando-os a fortalecer suas histórias de vidas e dos que estão ao entorno para que, diante das mudanças constantes que se apresentam dos desafios contemporâneos, possam ser soluções de ajustes às necessidades que se apresentarem (ANTUNES; NASCIMENTO; QUEIROS, 2018).

A Universidade, então, consagra-se, desde a sua criação, como espaço agregador de inúmeros saberes e, por seu forte compromisso com a transformação da sociedade enquanto instrumento de formação e de desenvolvimento de indivíduos, possui em sua missão o compromisso de estabelecer condições a fim de promover o desenvolvimento e a sustentabilidade social no meio onde está inserida.

Nesse contexto, é importante salientar que o equilíbrio entre as funções de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas dentro do ambiente Universidade concorrem, segundo Piato et al. (2014), para que o educando se aproprie da construção de seu próprio conhecimento em uma perspectiva de formação integral do ser humano, ciente de sua responsabilidade social e política em prol de uma sociedade ambientalmente saudável.

Na busca pelas constantes adequações que se apresentam pelos desafios diários que são apresentados é que aparece a questão da sustentabilidade; não somente nas questões econômicas e ambientais, mas também a social.

Diante desses conflitos, a educação deve ser considerada como a mediadora para um processo de construção de bases sólidas para as gerações futuras, buscando na sustentabilidade um aparato de apoio.

Oportuno mencionar aqui o ponto de vista que mostra outro ângulo de entendimento, mas que remete a pensar sobre o futuro e faz refletir sobre o assunto

sustentabilidade e educação. Veja-se o que Lopes et al. (2011, apud Engels, 1979, p. 148), levam a refletir:

O que podemos afirmar da educação para o futuro é de caráter radicalmente negativo, isto é, como ela não vai ser, mas dificilmente poderíamos afirmar como ela será. A educação do futuro será uma conquista e uma realização das gerações do futuro. O que podemos fazer para preservar de forma sustentável as possibilidades dessa conquista é realizar de forma plena a educação do presente. E hoje, no Brasil, essa plena realização é fazer tornar-se realidade a escola de qualidade. O resto é silêncio.

Sábias foram às palavras acima expostas, pois levam a pensar sobre o futuro porque, caso se reflita profundamente sobre o que realmente se pode deixar às futuras gerações, será somente o que se puder realizar de significativo no momento presente. Então, *a priori*, precisa-se, também, educar-se, de forma plena, pois esse será o exemplo que se deixará como legado.

Ao discutir-se sobre educação, sustentabilidade e futuro, algumas considerações são pertinentes e devem ser consideradas, pois, a partir desse ponto, debater-se-á sobre a origem das universidades comunitárias que, no entender da pesquisadora, demonstram, de forma clara, que os ensinamentos deixados pelas gerações antecedentes, movidos pelas necessidades e motivados pelo espírito da cooperação, deixaram como herança sustentável o exemplo de que, com educação e cooperação e o envolvimento do poder público, é possível garantir um futuro melhor às gerações futuras.

As universidades comunitárias são reconhecidas como uma segmentação das universidades tradicionais surgidas através da criação do poder público com envolvimento da sociedade civil em regiões onde o estado não possa estar efetivamente presente, movidas pela cooperação de seus membros em prol de uma participação efetiva no desenvolvimento local e /ou regional.

Nesse sentido, menciona Schmidt (2018, p.38) que sua origem se deve à capacidade das organizações da sociedade civil e do poder público local de associar-se no esforço de suprir a lacuna de educação superior nas regiões interioranas.

Sobre isso, veja-se o que expressam Pinto (2009 apud Vanucchi, 2004):

A Universidade comunitária é instituída, mantida e supervisionada por uma pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, que só poderá ser entendido corretamente se for contextualizado, jurídica e historicamente, respeitando-se o processo de construção e sedimentação da identidade das universidades que assim se autodeterminam (VANUCCHI, 2004, p. 59).

Sobre as características da universidade comunitária, Pinto (2009 apud Vannucchi 2004, p. 60) acrescenta que, garantida a base substancial, pode-se dizer que a primeira e a mais simples identificação de uma universidade comunitária pode ser divisada, obviamente, no seu próprio nome.

Buhtzke (2012, p. 99) fala sobre a educação para a sustentabilidade, afirmando que se deve compreender como parte desse mundo, que tudo está interligado. É nesse cenário que o desenvolvimento sustentável passa a ser um tema essencial à educação, principalmente para as universidades comunitárias em razão de seu envolvimento com a sua região.

Ao privilegiar seu compromisso com a sociedade e o desenvolvimento sustentável através do atendimento de demandas de criação, consolidação e transmissão de conhecimentos, a concretização do compromisso das comunitárias acontece quando o ser humano passa a ser sujeito de suas ações, fortalecendo o desenvolvimento sustentável na sua dimensão social, trazendo consigo a educação como uma mola propulsora imprescindível para o desenvolvimento sustentável (BUHTZEK, 2012, p. 93).

Menciona a autora que as pessoas podem transcender situações problemas, criando possibilidades de desenvolverem processos de conscientização, superando as dificuldades (BRUTZE, 2012, p. 94).

De posse do conhecimento comum, cada indivíduo produz, em si mesmo, resultados físicos e intelectuais que ampliam o próprio conhecimento, garantindo, nesse processo, um modelo em contínua expansão. A educação eleva o “animal” à condição de homem e a educação, como um processo continuado, dá suporte aos outros elementos da sustentabilidade, criando uma constante articulação e formando uma espécie de rede que envolve a comunidade (LOPES; TENORIO, 2011, p.8).

Sobre a finalidade de criação das universidades comunitárias, no entendimento de Pinto (2009 apud Vannucchi 2004, p.9), a principal buscou suprir a ausência, quando não a omissão, do poder público na área do ensino superior nacional, sobretudo nas regiões interioranas do país ganhando concretude histórica eficaz quando a sociedade civil daquele espaço geográfico e cultural desassistido resolveu agir com a responsabilidade e a determinação de uma força motriz – a causa eficiente, no jargão escolástico (VANNUCCHI, 2004).

Pela influência das imigrações que traziam consigo experiências e um aspecto relevante de cooperação, surgem as universidades comunitárias regionais que foram uma experiência principalmente gaúcha e catarinense, embora existam algumas instituições semelhantes em outros estados (SCHMIDT, 2018, p.38).

Relembra Buhtzke (2012, p. 53) “que em ambientes marcados pela presença de imigrantes, num processo popular de gestação de um novo modelo de universidade vinha sendo antecipado, germinalmente, por comunidades rurais, que, em busca da própria subsistência, cultivando a terra uniam-se também cultural e espiritualmente na construção e manutenção local de uma escola para os filhos e uma igreja para as famílias”.

O Sul do Brasil, mais propriamente os Estados do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, abriga uma experiência de organização comunitária singular nas zonas de colonização (SCHMIDT, 2018, p.26).

Os imigrantes europeus – alemães, italianos, poloneses e outros – chegados ao país no século XIX destacaram-se por um forte associativismo e comunitarismo, gerador de um expressivo estoque de capital social (SCHMIDT, 2018, p.26).

Há dois fatores importantes à raiz desse fenômeno comunitário: “a herança cultural trazida da Europa e a necessidade de encontrar meios de suprir serviços indispensáveis à coletividade (educação, saúde, estradas, cultura) que o Estado brasileiro não proporcionava à época (SCHMIDT, 2018, p.26).

A solução encontrada pelos imigrantes para os seus descendentes foi o desenvolvimento de uma densa rede de associações e de organizações voltadas a atividades diversas como abertura e conservação de estradas; construção e manutenção de escolas e de igrejas; criação de espaços de entretenimento, de cultura e de lazer dentre outras (SCHMIDT, 2018, p.26).

As escolas foram um dos experimentos mais destacados desse comunitarismo, que se estendeu por mais de 100 anos – da década de 1820 até o final dos anos 1930 (SCHMIDT, 2018,p.27).

Os imigrantes aqui chegados não possuíam uma estrutura na qual pudessem se inspirar, no entanto, traziam a experiência e a certeza de que a escola seria capaz de lhes garantir a integridade cultural e religiosa (RAMBO, 1994, p.41).

Vogt (2009 apud SCHMIDT, 2017) descreveu que a presença das escolas comunitárias assegurou, nas zonas de colonização, um nível de alfabetização extraordinário para os padrões da época, mostrando que, na década de 1930, a taxa

de analfabetismo nessas regiões era de menos de 10% da população, cerca de quatro vezes menor do que nas demais regiões gaúchas (SCHMIDT, 2017).

O sentido público da universidade comunitária aparece de modo mais visível nas universidades regionais do Sul do Brasil, tratando-se de um fenômeno vinculado ao desenvolvimento de um forte senso comunitário nas zonas de colonização europeia, destacando-se por um forte associativismo e comunitarismo (SCHMIDT, 2018, p.49).

O território do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina, segundo Schmitd (2018, p.49) é recoberto por universidades criadas pelas forças vivas das comunidades das diversas regiões, diferentemente do restante do país. Nesses dois estados, cerca de dois terços dos estudantes frequentam instituições comunitárias.

A região de Santa Catarina passou por várias disputas, ou melhor, inicialmente, entre Portugal e Espanha; depois, num segundo momento, entre Brasil e Argentina e, num terceiro momento, entre Paraná e Santa Catarina, originando, inclusive, a Guerra do Contestado (1912-1916), quando, só então, definiu-se que o território pertencia ao estado de Santa Catarina (PAIM, 2006, p. 125).

A fim de manter o território conquistado do Paraná, era preciso “povoá-lo” e para isso tornar-se possível investiu-se num intenso processo de colonização para que elas, realmente, fossem assumidas como tal, passando somente a ser denominada Oeste Catarinense a partir do Estado Novo, pois, até então, nos mapas, constava como zona desconhecida, zona despovoada, ora sendo sertão nacional, contrapondo-se aos Campos de Palmas, ora era sinônimo de área inóspita e limítrofe com fronteira internacional em disputa (RENK, 2004, p.2).

Com a vinda dos colonos, estabeleceu-se um sistema produtivo calcado na pequena propriedade, com predomínio da mão-de-obra familiar e de cultivos diversos para comercialização, dedicando-se principalmente ao cultivo de milho e à criação de suínos (PAIM, 2008, p.121).

Porém, o governo daquela época intensificou medidas de aproximação para integrar o oeste ao estado de Santa Catarina, pois a região encontrava-se distante administrativamente e em alguns outros aspectos também (PAIM, 2008, p.121). Por isso, tomaram-se algumas medidas, entre elas a construção de estradas e de escolas.

As escolas eram ligadas às comunidades religiosas - luteranas e católicas – e, em boa parte dos casos, eram pessoas que haviam estudado um pouco e se propunham a ensinar as crianças cujos pais pudessem pagar pelo ensino; em muitas

comunidades e escolas, a língua falada era a italiana ou alemã, isto é, influências herdadas das colonizações primeiras (PAIM, 2008, p.123).

A herança de associativismo e de cooperativismo deixada no contexto regional do oeste catarinense, não somente pelas colonizações europeias entre outras, mas também em decorrência das culturas indígenas e caboclas oriundas da miscigenação ocorrida pelos movimentos ligados também à exploração da madeira, impulsionou o povoamento da região.

Por conta dessa cultura de cooperação e diante do povoado que se formou de uma classe menos favorecida financeiramente, é que, mais adiante, suscitou-se a necessidade de articulação entre o setor público e o privado para a criação das chamadas universidades comunitárias.

A relação das universidades comunitárias com o desenvolvimento sustentável acontece principalmente em função de sua missão de facilitar o acesso ao conhecimento científico, que é essencial para o desenvolvimento e às potencialidades locais, sem perder de vista a tarefa fundamental de formar profissionais com excelência acadêmica (BUHTZE, 2012, p. 103).

Todas as regiões onde se localizam os modelos comunitários desempenham importante papel no desenvolvimento: formam recursos humanos qualificados, atendem às demandas do poder público e da sociedade, cooperam com as empresas, ajudam a atrair novos investimentos, impulsionam novos negócios, disseminam conhecimento relevante, desenvolvem pesquisas vinculadas às necessidades regionais e fortalece o senso de democratização (SCHIMDT, 2018, p.50).

Assim sendo, as universidades comunitárias como agentes de desenvolvimento regional teriam em seu bojo a missão de colaborar, propiciando oportunidades de crescimento a comunidades em que estão inseridas, buscando soluções pelas demandas geradas.

Faz parte do senso comum a afirmação de que o Brasil é um dos países mais desiguais do mundo. Portanto, cada vez mais se torna urgente a implementação de políticas que possam mudar esse quadro sob pena de comprometer ainda mais as futuras gerações (LOPES; TENORIO, 2011, p.135).

A presente pesquisa, orientada pela revisão de literatura, construiu algumas considerações sobre o papel da Universidade na educação para a sustentabilidade. Dessa forma, como análise do próximo ponto, a questão tratada refere-se às políticas públicas sociais como instrumentos de desenvolvimento sustentável.

No contexto regional no qual a pesquisa se desenvolveu, explorou-se o papel da universidade UNIARP, uma instituição comunitária pertencente ao Sistema ACAFE. Para elucidar melhor o assunto, trar-se-á à discussão uma contextualização histórica da participação dessa instituição para o desenvolvimento regional.

1.4 A CONCESSÃO DE BOLSAS PARA ALUNOS DA UNIARP: POSSÍVEIS IMPACTOS SOCIAIS

A interiorização ou a regionalização da educação superior em Santa Catarina deu-se através da expansão necessariamente pelo sistema fundacional através de requisições das lideranças empresariais e comunitárias para que se implantassem cursos superiores nas principais cidades do interior (BASTIANI, 2017; TREVISOL; PEGORARO, 2018).

Face à pressão proveniente das lideranças para a instalação do ensino superior no interior do estado, o governo estadual instituiu, através de políticas e de ações públicas, o apoio à expansão por meio da criação de fundações educacionais de direito privado (BASTIANI, 2017 p. 379).

Conforme descreve Pegoraro (2008), nos anos de 1960, começou a surgir, em municípios de médio e pequeno porte, um conjunto de instituições privadas sem fins lucrativos. Trata-se de uma modalidade específica de fundações educacionais, criadas pelo poder público municipal, porém de direito privado, definidas como IES filantrópicas e sem fins lucrativos.

A Educação Superior de Caçador teve início em 31 de julho de 1971 com a Fundação Educacional do Alto Vale do Rio do Peixe (FEARPE) e, ao decorrer dos anos, com a inserção da pesquisa e da extensão, houve a necessidade de uma nova reformulação e, em dezembro de 2009, constituiu-se a Universidade Alto Vale do Rio do Peixe- UNIARP (UNIARP, 2019).

A Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP) é mantida pela Fundação Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – FUNIARP¹, ente público de direito privado,

1 Art. 1o. - A Fundação Universidade do Contestado – Campus Universitário de Caçador (UnC/CAÇADOR), decorrente da alteração estatutária da Fundação Educacional do Alto Vale do Rio do Peixe – FEARPE, constituída pela sociedade civil em assembleia geral de 31 de julho de 1971 e pelo Município de Caçador através da Lei nº 27/71 de 23/09/1971, modificada pela Lei nº 01/72 de 24/03/1972, entidade pública com personalidade jurídica de direito privado, com inscrição no CNPJ sob

filantrópica e sem fins lucrativos, dotada de autonomia administrativa, patrimonial, econômico-financeira e didático disciplinar.

A universidade está instalada na Cidade de Caçador no meio-oeste de Santa Catarina. Também, possui um campus na cidade vizinha de Fraiburgo, oferecendo 28 cursos de graduação, cursos de Pós-Graduação em nível de especialização e de mestrado, além de programas de extensão e pesquisa, como se pode verificar na tabela 1.

Tabela 1 - Relação dos cursos oferecidos pela UNIARP

Área de Atuação segundo a CAPES	Curso
Ciências Exatas e da Terra	Sistemas de Informação
Ciências Biológicas	Ciências Biológicas – Bacharelado
Engenharias	Engenharia Ambiental e Sanitária Engenharia de Controle e Automação – Mecatrônica Engenharia Elétrica Engenharia Civil Engenharia Mecânica Engenharia de Produção
Ciências da Saúde	Educação Física – Bacharelado Educação Física - Licenciaturas Enfermagem Farmácia Fisioterapia Nutrição Medicina Tecnologia em Estética e Cosmética

nº 82.798.828/0001-00, reconhecida como de utilidade pública pela Lei nº 09/72 de 03/04/1972 do Município de Caçador, pela Lei 4.711 de 15/02/1972 do Estado de Santa Catarina e pelo Decreto nº 85.752 de 24/02/1981 da República Federativa do Brasil, entidade sem fins lucrativos, de caráter beneficente de assistência social, filantrópica dotada de autonomia administrativa, patrimonial, econômico-financeira e didático disciplinar, passa a se denominar FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE ALTO VALE DO RIO DO PEIXE- FUNIARP , adiante simplesmente denominada da Fundação, com sede na cidade de Caçador, Estado de Santa Catarina, estabelecida atualmente na Rua Victor Baptista Adami, nº 800, tendo duração por tempo indeterminado.

Ciências Agrárias	Agronomia
Ciências Sociais Aplicadas	Administração Arquitetura e Urbanismo Ciências Contábeis Direito Serviço Social Jornalismo
Ciências Humanas	Geografia – Licenciatura História – Licenciatura Pedagogia - Licenciaturas Psicologia
Linguística, Letras e Artes	Letras – Trilíngue – Licenciatura
Multidisciplinar	Ciências Biológicas - Licenciaturas Matemática – Licenciatura

Fonte: Quadro elaborado pela autora de acordo com dados obtidos dos sites www.uniarp.edu.br e <https://www.capes.gov.br/>

A UNIARP, como instituição comunitária de educação superior, que tem como finalidade expressa na sua missão “proporcionar condições para o desenvolvimento da sociedade nos campos técnico-científico, buscando formas alternativas para planejar o futuro buscando o desenvolvimento socioeconômico e político-cultural regional de sua abrangência”, encontra, na sociedade, a partir desses compromissos, a sua razão de ser. Por isso, através do seu processo educativo, procura formar profissionais, cidadãos e homens integrados ao desenvolvimento da sua comunidade regional, contribuindo, conseqüentemente, com a auto-organização e sustentabilidade social, ambiental, política e econômica da sociedade (UNIARP, PDI, 2015-2018).

Desde a sua criação, a IES desenvolve seu papel social, concedendo aos acadêmicos de toda a região que se encontrem em fragilidade econômica e que se inscrevam para um curso superior a possibilidade de ingressarem com bolsas de filantropia. Tais recursos concedem ao acadêmico (a) a gratuidade parcial ou total desde que preenchidos os requisitos estabelecidos pela lei nº 12.101 de 27/11/2009 como segue:

[...] as entidades devem conceder, por meio de suas instituições de ensino, bolsas de estudo, integrais e parciais, para alunos da creche, pré-escola, anos iniciais e finais do ensino fundamental, ensino médio ou superior (graduação e pós-graduação), selecionados pelo perfil socioeconômico definido na Lei nº 12.101, de 27 de novembro de 2009.

As bolsas concedidas aos alunos concluintes dentro do período de 2010 a 2019 totalizaram 849 estudantes (UNIARP, 2019), na modalidade de bolsas de 25%, de 50% e de 100%, havendo uma média aproximada de 85 acadêmicos por ano, em um total geral de alunos bolsistas de aproximadamente dez mil beneficiados.

Tabela 2 - Composição bolsistas dos anos de Graduação Caçador e Fraiburgo 2010 a 2019 por percentuais de bolsa

ANO	Bolsista 100%	Bolsista 50%	Bolsista 25%	
2010	624	334	17	975
2011	640	321	8	969
2012	553	205	4	762
2013	494	278	4	776
2014	570	381	4	955
2015	595	241	1	837
2016	569	179		748
2017	713	135		848
2018	625	73		698
2019	500	32		532
Totais	5.883	2.179	38	M 810

Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A tabela 2 apresenta uma média de 810 alunos bolsistas da filantropia que compuseram o quadro geral universitário da UNIARP, ou seja, em média 810 alunos possuíam bolsas nesses períodos.

Adentra-se, a partir desse ponto, à discussão sobre os egressos bolsistas. Tema esse que serviu de inspiração da pesquisa na busca de investigar os pontos relevantes acerca da aplicação desse tipo de política pública educacional no desenvolvimento regional por meio da educação superior. A seguir, inicia-se o embasamento acerca de como se dará a pesquisa que está baseada em relatos de histórias de vida e de projetos futuros.

1.5 HISTÓRIA DE VIDA E DE PROJETO DE FUTURO

1.5.1 História de vida

O presente estudo busca aprofundar a questão do relato baseado em histórias de vida como metodologia de investigação que, segundo Bueno et al. (2006), ganhou visível impulso no Brasil nos últimos anos.

Os procedimentos baseados em histórias de vida permitem fazer uma síntese sobre a contribuição e a compreensão da formação do ponto de vista dos sujeitos, bem como das aspirações de conhecimento em relação aos contextos de utilização de perspectivas biográficas (JOSSO, 1999).

Para Ribeiro (2010), o termo projeto de vida apresenta duas dimensões que são desenvolvidas como estratégias para viabilizar a relação e a construção de projetos no mundo, relatando que:

O projeto de vida propriamente dito, que tem relação mais direta com a construção da identidade e dos objetivos e expectativas de vida (instrumentação subjetiva); e o plano de ação, que representa um conjunto de ações para atingir um fim (instrumentação objetiva) [...] (RIBEIRO, 2010, p. 121).

As experiências relatadas através das histórias de vida (JOSSO, 1999) tornaram-se um material de pesquisa muito utilizado no desenvolvimento dos trabalhos por produzirem conteúdos de reconhecimento da experiência, do singular, da individualidade, do existencial como um procedimento que suscita ou facilita a elaboração dos projetos pessoais de indivíduos (JOSSO, 1999).

Partindo desse pressuposto, a narrativa da história de vida aparece como uma possibilidade que, segundo Queiroz (1987, p. 284), “captura o que sucede na encruzilhada da vida social com o individual.”

A utilização das abordagens (auto) biográficas nas pesquisas educacionais ampliou as possibilidades e os olhares sobre o objeto de pesquisa, que torna o sujeito um ser social imbuído de toda sua história como pessoa e como profissional (NÓVOA, 2007; JOSSO, 2010).

Becker (1999, p. 101-102) esclarece que a história de vida

Tampouco é ela uma autobiografia convencional, ainda que compartilhe com a autobiografia sua forma narrativa, seu ponto de vista na primeira pessoa e sua postura abertamente subjetiva. Certamente não é ficção, embora os documentos de história de vida mais interessantes tenham uma sensibilidade, um ritmo e uma urgência dramática que qualquer romancista adoraria conseguir.

A utilização do método de histórias de vida traz à baila ensaios elaborados pelos próprios atores, intercalando-se entre a mediação que se constrói a partir da memória da história daquele que narra seu percurso motivado por imagens ao relatar sua versão dos acontecimentos, dos fatos, falando de um lugar que não é isolado, mas sim que se interliga com outros espaços desvelando desvelam por sua narrativa (WEISS, 2013, p. 54).

É evidente que a pessoa que mais sabe de uma dada trajetória profissional é aquela que a viveu. Do mesmo modo, a maneira como define as situações pelas quais se viu confrontada desempenha um papel primordial na explicação do que se passou (HUBERMAN, 2007, p. 55).

Weiss (2013, p. 53) defende que “ A história de vida possibilita a percepção do outro e a compreensão de suas escolhas, decisões, rupturas, sonhos e, como as ideias não concretizadas do sujeito tornando-se único, rica em detalhes colocando o pesquisador e o sujeito a compartilharem também informações”.

Alimenta, ainda, Weiss (2013, p. 52) que à medida que se conhece o sujeito e se permite que esse apresente suas ideias, argumentos, opiniões e história, começa-se a compreender o individual e o social que o permeiam; sob essa ótica, a pesquisa torna-se viva, cheia de história e de fatos.

As memórias relembradas e trazidas ao narrar às histórias de vida auxiliam na reconstrução da história de vida enriquecendo o que se conta, passando das recordações às palavras e das palavras às recordações num vaivém de sentimentos. O mesmo acontecimento pode, por isso, ser contado e recontado de diferentes maneiras (FONTOURA, 2007, p. 193).

Ao refletir sobre as histórias de vida (FONTOURA, 2007, p.51) menciona que “elas passam por mudanças permanentemente revelando rupturas e crises marcantes nas vidas dos indivíduos às vezes superando, às vezes reorganizando suas experiências às vezes construindo e reconstruindo sentidos para as suas histórias”.

As histórias de vida trazem, em seu contexto, tudo o que pode ser vivido nos mais diversos meios, em diferentes momentos, trazendo consigo um emaranhado de informações, anseios, aspirações e medos.

A partir de todo esse conjunto de informações, o sujeito busca escrever sua história, às vezes, baseando-se em seus anseios e em suas aspirações, em outras tantas, conforme as necessidades impostas.

As aspirações dão ao sujeito possibilidades de escrever suas histórias, resgatando algumas memórias passadas, construindo o presente e projetando-se ao futuro.

Almeida; Pinho (2008, p.181) trazem os ensinamentos de PattoneMcMahon (2006) e apontam que trabalhar através das narrativas e das significações da história de vida do indivíduo faz com que ele se envolva no processo de maneira ativa, uma vez que o foco está em suas experiências subjetivas e no contexto em que está inserido.

1.5.2 Projeto de futuro

Ao pesquisar sobre a noção de “projeto de vida”, descreve-se o entendimento de Pereira (2019, p. 18) o qual menciona que:

É a direção que uma pessoa estabelece para a sua própria existência tendo como base suas aspirações, crenças e valores ou uma visualização antecipada da vida que desejamos ter ou levar, implicando em inúmeras escolhas, forte comprometimento pessoal que devemos fazer ao longo de nossa jornada.

Ito et al. (2008) ressaltam o projeto como um momento no qual se integra a subjetividade e a objetividade, e também o momento no qual funde, num mesmo todo, o futuro previsto e o passado recordado. Ademais, continua descrevendo que, através do projeto, constrói-se para si um futuro desejado, esperado.

Ainda, na perspectiva dos autores, o projeto não pode ser para um futuro longínquo nem também limitar-se a ser muito imediato. Do mesmo modo, não pode ser totalmente determinado para que não seja totalmente realizado, podendo ser passível de modificações (ITO; SOARES, 2008).

Em vista das dificuldades para se proceder à classificação, optou-se por uma exposição que se orienta pela cronologia de aparecimento, cuja sequência buscou identificar e destacar as tendências e as temáticas que mais caracterizaram a década/período dos itens relatados pelos pesquisados.

De modo geral, a identidade profissional aponta a profissão, representando muito mais do que um conjunto de aptidões e de funções; constitui, também, uma forma de vida a ser assumida, pois a relação entre o trabalhador e a sua profissão é caracterizada pelo envolvimento, pelo sentimento de identidade e de adesão aos seus objetivos e valores.

De acordo com Damon (2009, p. 53), “projeto vital é uma intenção estável e generalizada de alcançar algo que é ao mesmo tempo significativo para o eu e gera consequências no mundo além do eu”. Damon (2009), ainda, expõe que o projeto de vida se traduz em todas as aspirações e as perspectivas de escolhas que são construídas durante a vida do sujeito, traduzindo-se em um planejamento com vários projetos a serem realizados, ou melhor, é muito mais que isso: realmente existe e pode ser estudado.

Damon (2009, p. 54), igualmente, menciona que:

O projeto de vida pode mudar também ao longo dos anos, mas durando bastante até que um compromisso sério seja criado ou que algum progresso seja feito visando conquistas a longo prazo sendo a razão por trás de todos os objetivos e motivos diários comandando a maior parte de nosso compromisso diário.

La Taille (2009) discorre sobre o tema e menciona que o projeto de vida é um propósito e complementa:

Ter um projeto, seja lá qual for, implica ter uma intenção de realizar alguma coisa; há um propósito, um alvo, uma finalidade; e há, naturalmente, uma projeção no futuro: algo deverá ser feito, ser conquistado, ser adquirido, algo deverá se tornar realidade; ter um projeto implica, portanto, hierarquizar possibilidades de realização (LA TAILLE, 2009, p. 42-43).

A construção do projeto de vida percorre todas as fases do desenvolvimento humano a partir da convivência familiar e social na infância, tornando-se uma possibilidade real durante a adolescência, pois é nessa fase que se obtêm avanços afetivos e morais próprios da idade, estendendo-se por uma projeção futura, desenvolvida na fase adulta (DELLAZZANA-ZANON, 2014).

Sobre projeto de vida, Marcelino; Catão; Lima (2009), definem como sendo uma intenção de transformação da realidade, orientado por uma representação do sentido dessa transformação em que se consideram as condições reais na relação entre passado e presente na perspectiva de futuro.

Como perspectiva de futuro, reflete a autora que o projeto é:

Vivenciado desde a infância, quando o indivíduo apreende sua condição social por meio da família e da comunidade. Contudo, essa construção não se limita apenas às condições objetivas de vida, mas é caracterizada na dialética entre a subjetividade e a objetividade, pois é através da reflexão crítica de suas vivências que os indivíduos vêem (*sic*) possibilidade/impossibilidades de superação de uma determinada realidade no futuro (MARCELINO et al., 2009).

A construção do projeto de vida é uma configuração humana do ser cidadão, sujeito de sua história individual/social, uma criação analítica, crítica e articulada (MARCELINO et al., 2009).

A respeito do mesmo tema, reflete Marcelino et al. (2009), como sendo um processo e um produto da práxis e, como uma organização multidimensional psicossocial, histórica envolve dimensões articuladas entre si: socioafetiva, sociocognitiva e espaço-temporal.

Marcelino et al. (2009), argumentando que as dimensões socioafetivas, sociocognitivas e espaço-temporal se configuram pelo estabelecimento do diálogo entre a mente e a produção de ideias pela mediação do discurso interior com o mundo exterior, pela configuração dos afetos, das paixões, da ética, pela potência da ação humana, e não como propriedade do sujeito, mas como possibilidade de vir a ser, enquanto capacidade de ser afetado pelo outro.

A dimensão espaço-temporal do projeto de vida é o agora cotidiano por ser esse a objetivação da interface entre o passado, o presente e o futuro e entre as duas esferas da vida cotidiana: a pública e a privada (MARCELINO et al., 2007).

Ao adentrar-se às questões relacionadas aos acontecimentos passados, aos momentos presentes e à expectativa futura, deve-se atentar ao que ensina Ito (2008) ao citar o autor francês Boutinet (1990), isto é, existe no projeto um momento no qual se integra a subjetividade e a objetividade, e também o momento no qual funde num todo o futuro previsto e o passado recordado. Através do projeto, constrói-se para si um futuro desejado, esperado.

Nessa perspectiva, postula Boutinet (1990) que o projeto não pode ser para um futuro longínquo nem também se limitar a ser muito imediato, pois sempre será passível de modificações não sendo, portanto, realizado totalmente, pois um plano ou um objetivo na sua totalidade é destinado a ser integrado numa história, contribuindo para modelizar o passado que é presente nele e prever o futuro (ITO,2008).

Fala, igualmente, o autor sobre o horizonte temporal de todo projeto, poisatravés da identificação de um futuro desejado e dos meios próprios para fazê-lo realidade se dará no interior do qual ele evolui mas pode não terminar no ambiente onde sua evolução é previsível (ITO, 2008).

Sobre a perspectiva existencialista, aponta Ito (2008) apud Schneider, que contribui para um entendimento da noção de projeto e futuro e ensina:

O homem é presença que se lança em direção ao seu projeto, aquilo que ainda não é e busca ser, às suas possibilidades, que nada mais são do que seu futuro. O devir é aquilo que se persegue, se projeta, mas não se pode alcançar, pode-se desviar seu rumo, posto que ele ainda não é. O futuro é o que ainda não se é, na busca de ser (ITO, 2008).

Esclarece Ito (2008, apud Schneider, sobre a decepção ontológica que ocorre cada vez:

A realidade humana desemboca no futuro, pois ele não se deixa alcançar; quando nele chegamos já é passado e isto quer dizer que o homem não se totaliza, não se completa, ele é sempre uma totalização em curso, uma busca incessante de realização, um vir-a-ser (SCHNEIDER, 2011, p.21).

Isso mostra que, Paralto (2008), o ser do homem é uma infinidade de possibilidades haja vista ressaltar os ensinamentos de Schneider o qual relata isto:

O homem é seu *passado* (que é o que é) e seu *futuro* (que não é ainda) enquanto *presença* no mundo; e essa dinâmica temporal desenvolve-se como processo de totalização incessante da experiência nessas três dimensões (ITO, 2008).

Leão et al. (2011, p. 1071) definiram projeto de futuro como “uma ação do indivíduo de escolher um, entre os futuros possíveis, transformando os desejos e as fantasias que lhe dão substância em objetivos passíveis de serem perseguidos, representando, assim, uma orientação, um rumo de vida”.

Na medida em que a vida vai passando, o sujeito se ajusta e busca entender e procurar condições para estruturar uma vida, baseando-se no enfrentamento ou nas

memórias passadas, projetando uma tomada de decisão que definirá o seu futuro e o de seus familiares. A partir desse momento, ocorrem muitos questionamentos e aflições.

Essa construção se estabelece mesmo que o sujeito ainda não tenha consciência desde os primeiros contatos com a formação escolar. Assim, ensina Bourdieu que:

Um dos efeitos fundamentais da escola é a manipulação das aspirações mencionando que a escola não é simplesmente um lugar onde se aprende coisas, saberes e técnicas é também uma instituição que concede títulos isto é direito, e ao mesmo tempo confere aspirações (BOURDIEU, 1978, p. 04).

Assim, ao escrever a história de vida e desenhá-la para o futuro, alguns aspectos se devem observar: uns como influenciadores, outros como necessários.

E, para o futuro construir-se sobre uma base sólida e próspera, devem-se observar alguns pontos, pois, nessa construção de vida, alguns aspectos são imprescindíveis e devem ser analisados. Por isso, passa-se agora a trazer alguns pontos que servem de base para ensejar uma construção segura.

1.6 FORMAÇÃO, FAMÍLIA E PROFISSÃO

Para a delimitação temática das histórias de vida e de projetos de futuro de estudantes beneficiados com bolsas de estudos, escolheram-se as categorias família, formação e profissão.

A família é o espaço primeiro de socialização dos sujeitos. Por isso, a descrição é iniciada com esse ponto.

1.6.1 Família

Sobre família, pode-se explorar o entendimento considerado por Miotto (2010), que alinha a família

A uma complexidade construída e reconstruída historicamente e cotidianamente, através de relações e negociações estabelecidas entre seus

membros, entre seus membros e outras esferas da sociedade, e, entre ela e outras esferas como o Estado, trabalho e mercado (MIOTO, 2010, p. 167-168).

Mioto (2010) ainda comenta que a família é um espaço de pessoas empenhadas, constituindo-se num elemento fundamental para o desenvolvimento, possibilitando ao sujeito adulto ser responsável por suas escolhas, tornando o apoio familiar secundário.

A família é uma instituição que parece ser positiva para o desenvolvimento dos jovens quando associada à percepção de que os pais permanecem como uma espécie de “base segura” com a qual podem contar em caso de dificuldade (TEIXEIRA; CASTRO; PICCOLO, 2007, p. 213).

Nunes (2004, p. 33), igualmente, conceitua família como uma instituição primeira e permanente da vida, na qual se nasce, processa-se o crescimento e se constrói um projeto de vida autônomo. É a comunidade humana em que, de forma espontânea e gratuita, cada um, logo ao nascer, é reconhecido no seu caráter individual, irrepetível e insubstituível.

Para Dessen e Polonia (2007, p. 22), desde a infância, a educação e a família “compartilham funções sociais, políticas e educacionais, na medida em que contribuem e influenciam a formação do cidadão”. Assim, ambas são responsáveis pela construção do conhecimento por parte do sujeito.

A família constitui-se num apoio fundamental, podendo contribuir em diversos aspectos da trajetória, mas principalmente em relação ao fortalecimento do sujeito diante das dificuldades que podem incidir, cabendo à família fomentar o processo de socialização, a proteção e o desenvolvimento de seus membros no plano social, cognitivo e afetivo. As autoras, ainda, relatam que a família tem importante contribuição no desencadeamento dos processos evolutivos das pessoas, podendo ser propulsoras ou inibidoras do crescimento intelectual, emocional e social (DESSEN; POLONIA, 2007).

De acordo com DESSEN et al. (2007), ao citar em Oliveira e Bastos (2000), os vínculos estabelecidos entre os familiares asseguram o apoio psicológico e social entre os membros familiares, ajudando no enfrentamento do estresse provocado por dificuldades do cotidiano (DESSEN, 2007, p.21-32).

As escolhas são baseadas em várias questões, buscando identificação e apoio na família conforme relata Santos (2005). Por isso considera-se essencial para a escolha não somente o

Conhecimento que o sujeito tem de si mesmo, mas também o conhecimento do projeto dos pais, o processo de identificação e o sentimento de pertencimento à família, o valor dado às profissões pelo grupo, assim como a maneira como o jovem utiliza e elabora os dados familiares (SANTOS, 2005).

O contexto familiar apresenta grande relevância para a determinação da formação do sujeito tanto no aspecto pessoal como no profissional. É no contexto da família que surgem manifestações positivas quando o sujeito atem como espelho para um modelo a ser observado; por outro lado, podem surgir manifestações contrárias impulsionadas por obrigações impostas, tornando-se a escolha uma frustração.

Nesse mesmo sentido, Almeida et al.(2008) discorrem sobre a família e a apontam como um dos principais elementos que podem tanto ajudar quanto dificultar o jovem em sua escolha no momento da decisão profissional, pois é nesse período que acontece a consolidação da identidade em que o jovem se depara com uma série de escolhas que definirão seu futuro, dentre elas a escolha profissional.

A questão da atuação da família na escolha profissional transparece tanto no discurso dos pais como no discurso dos próprios jovens. Há sempre alguma maneira de influenciar, seja expressando abertamente a opinião, muitas vezes, pressionando o filho a seguir determinada profissão, seja de maneira mais sutil ou manipuladora (ALMEIDA; PINHO, 2008, p.174).

Almeida e Pinho (2008) ponderam que as influências familiares podem ser trabalhadas de diversas maneiras durante o processo de orientação profissional, auxiliando o adolescente a compreender as questões que estão por trás de sua escolha. Quando o jovem reconhece essas influências, ele pode utilizá-las de forma consciente ao estabelecer o seu projeto de vida pessoal e profissional.

Corroborando ainda com a questão familiar, Almeida et al.(2008) comentam ser na família que o jovem encontra o suporte para a realização do seu projeto. Citam, ainda, Santos (2005, p. 63), que entende a família como um entre os vários facilitadores ou dificultadores do processo de escolha, mas antes de tudo tem um papel importante na realidade do adolescente e deve ser levada em consideração quando se trata de projeto de vida (ALMEIDA; PINHO, 2008, p.178).

Almeida et al. (2008) concluem que a família tem influência sobre o projeto do adolescente, sendo a “opinião dos pais” e o “sentimento gerado pela opinião dos pais” indicadores dessa influência.

A família, segundo Almeida et al. (2008), pode influenciar tão grandemente a escolha dos sujeitos que a psicologia, partindo dos pressupostos construtivistas em orientação profissional, possui algumas técnicas que podem ser utilizadas para identificar e trabalhar as influências da família nas escolhas:

Uma dessas técnicas é o genograma, que tem por objetivo explorar as influências (explícitas ou implícitas) da família no projeto de vida e na escolha profissional do indivíduo (Müller, 1988) consistindo na elaboração de uma árvore genealógica na qual se incluem as ocupações e/ou profissões de cada membro da família, ou de pessoas que, de algum modo, possam influenciar – ou ter influenciado – suas atitudes, aspirações (Leitão, 2004) e supostas escolhas. Outras técnicas também são utilizadas com os adolescentes, como a História do nome próprio, a História profissional da família, a História da vida trigeracional (Filomeno, 1997) e o desenho da família com estórias (Trinca, citado por Lemos, 2001) (ALMEIDA, PINHO, 2008, p. 182)

A influência da família, ou da rede de relações que se forma em cada família, está, segundo Soares (2002), sempre presente, de alguma maneira, nas diferentes escolhas que se fazem na vida (ALMEIDA, PINHO, 2008, p. 182).

Deve-se, porém, observar que houve uma modificação no contexto familiar nos últimos tempos, sendo possível vislumbrar uma radical mudança na composição familiar, nas relações de parentesco e na representação de tais relações na família, ocasionando impacto profundo na construção da identidade da família (OLIVEIRA, 2009, p. 67).

Observa-se que houve novos arranjos propostos de diversas formas, criando diferentes maneiras de organização, modificando e renovando conceitos preestabelecidos dentro de um grupo familiar (OLIVEIRA, 2009, p. 67).

Pode-se levar em conta que a transformação, tanto na forma de viver em família quanto na sua formação mudaram os modelos tradicionais cujos papéis eram rigidamente definidos.

Compreender-se todos esses inúmeros modelos de configuração familiar que se estabeleceram na sociedade, independentemente da maneira como se constituíram, ajuda a estabelecer canais de iniciação e de aprendizados de novas maneiras de se viver, de construção de diferentes afetos e das novas relações sociais (OLIVEIRA, 2009, p.67).

Ao se buscar um conceito de família ou, pelo menos, de compreendê-la, chega-se à conclusão de que é quase impossível defini-la. Ajusta-se a qualquer tempo. Às vezes, é mencionada como o porto seguro, outras, repudiada. Como ensina Oliveira (2009), família é:

Conceito que aparece e desaparece das teorias sociais e humanas, ora enaltecida, ora demonizada. É acusada como gênese de todos os males, especialmente da repressão e servidão, ou exaltada como provedora do corpo e da alma (OLIVEIRA, 2009, p.79).

Mesmo assim, precisa-se compreender a importância da família na sociedade, independentemente da maneira como se constituem, visto que tais alterações são parte das histórias, parte da sociedade, parte de vidas.

Compreender-se todas essas relações é possível por meio da realidade em que se está inserido. As famílias, em sua maioria, possuem meios escassos de sobrevivência e buscam, no cotidiano da vida familiar, não somente dividir emoções, mas também as angústias que a própria vida cotidiana lhes apresenta (OLIVEIRA, 2009, p. 73).

Não se pode negar o grande valor da família no contexto social, haja vista essa continuar sendo o cerne da sociedade, valorizado por formar a pessoa. Por esse motivo, necessário pensar a família, reaprender o que significa ser família, entender que ela possui suas especificidades e suas complexidades.

1.6.2 Formação

A formação é entendida como estudos, apropriação de conteúdos, mas também como desafio em assumir responsabilidades que trazem aprendizados na medida em que ampliam a visão de mundo, provocam reflexões e mudança de hábitos.

Sobre formação educacional Bragagnolo (2017, p. 88) escreve que é uma das principais bases para a formação social do indivíduo, construindo-se neste ambiente além do conhecimento das disciplinas seus conteúdos e aplicações as interações que são vivenciadas e realizadas constroem valores sociais, morais e éticos.

A escolha da formação remete à observação de que não há somente uma escolha, pois ela poderá pender mais para um lado, podendo ser a realização pessoal, o status, as condições financeiras ou o ambiente social onde se está inserido.

Sobre o ambiente social Bragagnolo (2017, p. 58) relata que “a escola é um desses espaços que permite que o indivíduo entre em contato com novos valores que modificarão ou somar ao seu processo de construção de conhecimento”.

O Indivíduo, socializado no ambiente familiar, é portador de valores e de traços de comportamento que lhe foram impressos nesses ambientes, podendo interagir em outros espaços como a igreja e a escola (BRAGAGNOLO, 2017, p. 85).

Nessa perspectiva, o indivíduo se educa ao estabelecer vínculos com os seus semelhantes, construindo relações, uma vez que é na convivência social que ele aprende a constituir-se como ser humano (SOEJIMA, 2008, p. 110).

Educar-se é, portanto, crescer – não mais apenas no sentido fisiológico – mas, considerando o sentido humano, alargando e aprofundando suas experiências ao longo da vida como ser histórico-social e livre, criando novos valores, novos conhecimentos, novos hábitos, tecnologia, ciência, estabelecendo objetivos e aplicando uma ação para atingi-los (SOEJIMA, 2008, p. 111).

A formação pode ser entendida como um instrumento estratégico para o desenvolvimento, que visa à relação de conhecimentos técnicos, pessoais e sociais, direcionados à ampliação de competências profissionais e de vida, que pressupõem as capacidades de agir e de intervir, de lidar com a incerteza e de se relacionar com os outros.

A função da educação articula-se a um trabalho sistemático de educação formal, no qual as instituições de ensino são instrumentos dessa educação com o princípio de transmitir conhecimentos e de instruir o espírito dos estudantes, procurando mostrar o verdadeiro sentido da vida, no qual conhecer a si mesmo é mais vantajoso do que ter algo que não conheça (SOEJIMA, 2008, p. 121).

A Educação pode ser compreendida, segundo Soejima (2008, p.62), como:

Apropriação da herança cultural produzida pelas gerações anteriores e pela qual os homens constroem a sua própria história em um dado contexto social. Tal apropriação não de consolida somente dos fatos do passado, mas também das produções elaboradas no presente. Por meio do processo educativo, a herança histórica e cultural é ensinada de geração em geração, pelas suas diversas e múltiplas relações.

Esse processo educativo permite a tentativa da construção de um novo mundo para as gerações futuras, pois é constante e dinâmico, tratando-se de uma produção construída entre os sujeitos dentro de um determinado contexto histórico e social a partir das interações entre os sujeitos e os saberes (SOEJIMA, 2008, p. 62).

Alonso (2003) ressalta que a formação profissional implica fundamentalmente preparar as pessoas para desempenhar uma função social, pois todos os trabalhos de alguma maneira têm uma função social, seja no âmbito da produção econômica ou no contexto da produção intelectual.

[...] é preciso preparar as pessoas para desenvolver capacidades e competências que são importantes no trabalho, mas que também são importantes na vida, como ser capaz de tomar decisões, ser capaz de resolver problemas, ser capaz de dialogar, ser capaz de trabalhar com os outros, ser capaz de ir ao encontro necessidades e das exigências e colocando no trabalho (ALONSO, 2003, p.169) .

E, hoje, na sociedade, que é considerada do conhecimento, da tecnologia, o conhecimento e as exigências técnicas evoluem. Assim, é importante ser capaz de adaptar-se a essas exigências que são cambiantes, que são multáveis. Uma capacidade que fundamental hoje na preparação para o trabalho é a de ir ao encontro e dar respostas às coisas novas que vão surgindo (ALONSO, 2003).

Todo modelo de educação/formação profissional deve pautar-se pela concepção de que o desenvolvimento global do ser humano está diretamente relacionado à qualidade de vida que ele usufrui em seu cotidiano: direitos essenciais à educação, trabalho, cultura e convivência humana.

Formar o indivíduo para o mundo do trabalho não significa o mesmo que formar o homem para as empresas, para os interesses particulares contrários aos interesses da maioria da população.

Por outro lado, na organização econômica atual, é impossível não dialogar com o mundo empresarial. É preciso preparar os trabalhadores para esse diálogo, enriquecendo os currículos de formação profissional e encarando a formação por competências pela óptica dos trabalhadores: formação humana ampla, integral, para uma sociedade justa (ALONSO, 2003, p.142).

Em toda a obra de Paulo Freire (1998, p. 55), depara-se com afirmações acerca do inacabamento. Existe-se no mundo como ser inconcluso até o fim da vida: “Onde há vida, há inacabamento”. Está-se, de acordo com Freire, no centro do processo

educativo de forma permanente: muito antes de entrar na escola, realizam-se trocas uns com os outros, aprende-se, ensina-se e jamais se concluiu.

O autor instiga a perceber que o estar no mundo não pode configurar-se como o de um ser que se adapta, mas sim como o de um ser que se insere no mundo e que o transforma. É evidente que as barreiras que se apresentarão serão inúmeras e aparentemente difíceis de superar.

Para alguns estudantes, a continuidade do estudo superior é somente uma consequência natural já definido anteriormente, já para outros as condições são restritas, tendo suas escolhas limitadas, diferentemente de muitos que decidirão continuar ou não estudando.

Diante disso, buscou-se aprofundar em algumas implicações que a escolha do curso de graduação envolve, tanto no processo de formação acadêmica como os efeitos gerados após a formação, descritos como status social, autonomia e segurança adquirida, mão de obra qualificada, estresse, dificuldades enfrentadas, entre outros.

1.6.3 Profissão

A escolha da profissão é, segundo Nepomuceno e Witter (2010), uma das decisões mais sérias da vida de uma pessoa, pois ela determina, de certo modo, o destino do indivíduo, bem como seu estilo de vida, a educação e até o tipo de pessoas com quem conviverá no trabalho e na sociedade. Um erro de escolha equivale a um erro de vida.

Os projetos de vida descritos por Santos (2005) podem depender das:

Expectativas dos pais e dos filhos em relação ao futuro, nos seus aspectos conscientes e inconscientes, das motivações e desejos dos pais em relação à escolha profissional dos filhos, que poderão substituir uma escolha que o pai não pode fazer ou superar a situação social no qual a família se encontra.

Por vezes, a escolha profissional tem ligação com uma expectativa de oportunidade de provar a lealdade à família e de cumprir com a sua missão não apenas individual, mas familiar (SANTOS, 2005).

O termo profissão, definido por Oliveira (2019), não possui uma definição fixa ou universal que independe do tempo e do lugar, pelo contrário, profissão é uma

palavra de construção social, cujo conceito muda em função das condições sociais em que as pessoas a utilizam.

A escolha profissional não se refere a um ato isolado, ela se constitui como um processo contínuo composto de decisões tomadas ao longo de vários anos da vida no qual o indivíduo encontrar-se-á em um dado momento (FILOMENO, 2005; NEIVA, 2007).

Muitos fatores influenciam na escolha de uma profissão, de características individuais a convicções políticas e religiosas, valores e crenças, situação político-econômica do país, a família e os pares (SANTOS, 2005).

A escolha será definida, igualmente, conforme a autora como uma identidade ocupacional a que norteará os caminhos a serem percorridos e as escolhas futuras configurando-se como uma opção de decidir e de abdicar (SANTOS, 2005).

De acordo com Müller (1988), “chegar a uma escolha vocacional supõe um processo de tomada de consciência de si mesmo e a possibilidade de fazer um projeto que significa imaginar-se antecipadamente cumprindo um papel social e ocupacional” (MÜLLER, 1988, p. 141).

Verifica-se que a construção da vida dos indivíduos é compreendida como um conjunto de comportamentos compartilhados e orientados, os quais são influenciados por várias vertentes, devendo os sujeitos interagir e assumir o risco da escolha baseados nas vivências familiares, nas necessidades postas pelo mercado e na expectativa pessoal.

2 METODOLOGIA

Para a elaboração do presente estudo, baseou-se na conceituação de Minayo (2015), que entende por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade.

O trabalho tem objetivo descritivo a fim de compreender, na sua cotidianidade, os processos do dia a dia em suas diversas modalidades. “Trata-se de um mergulho no microssocial, olhado com uma lente de aumento, aplicando-se métodos e técnicas compatíveis com a abordagem qualitativa” (SEVERINO, 2012, p. 119).

A concretização do objetivo da pesquisa está contida no terceiro capítulo, delineado através da discussão dos dados retirados das entrevistas realizadas junto aos dez egressos selecionados, de acordo com o método que será especificado mais adiante. Através de seus depoimentos, os participantes fornecerem informações a fim de permitir o alcance do resultado final da pesquisa.

O capítulo será formado, inicialmente, pela apresentação dos sujeitos entrevistados, bem como a forma em que se deu a coleta das informações pesquisadas. Apresenta-se, em seguida, a análise das informações, destacando os relatos importantes que apresentaram subsídios para a concretização da pesquisa.

2.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO, SUJEITOS E COLETA DE INFORMAÇÕES

A tabela abaixo fornecida pela IES demonstra a totalidade de acadêmicos (a) formados no período de 2010 a 2019/1 separados por percentual de bolsa e por ano de conclusão do curso. Desse cenário, sortearam-se os (a) acadêmicos(a) que fizeram parte da amostragem.

Gráfico 1 – Acadêmicos bolsistas formados contemplados nos anos de 2010 a 2019



Fonte: UNIARP.

Realizaram-se entrevistas com dez alunos sorteados dentro do período de 2010 a 2019 nas diferentes áreas de formação de um total de 849 acadêmicos formados extraídos do banco de dados fornecido pela IES. A pesquisa se realizou segundo a disponibilidade e o interesse dos acadêmicos(a) em participar das entrevistas.

Adotou-se o seguinte critério: sortear um acadêmico(sujeito) em cada ano preestabelecido, identificando sua localização através de telefone ou *whats-app*, ou em redes sociais. O sorteio ocorreu por ano. De posse do nome do acadêmico, entrou-se em contato para que o mesmo autorizasse a entrevista e, ao receber o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- TCLE aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe, pudesse aceitar.

Os instrumentos de coleta de dados utilizados seguiram as orientações de Minayo (2015):

- fichamento dos sujeitos sorteados com dados de nome, ano de formação, curso, cidade, telefone, e-mail, e;
- questionário semiestruturado para condução da entrevista;
- entrevistas não diretivas, gravadas, com objetivo de coletar informações para análise posterior a partir das informações enunciadas pelos entrevistados.

A intenção da utilização do método de entrevista não-diretiva é para que se possa analisar o conteúdo dos relatos dos participantes. Com relação aos

questionários, esses serviram somente como norteadores a fim de motivar os participantes falar. Os entrevistados foram convidados a relatar suas histórias de vida, desde sua origem, a estruturação familiar, lembranças, embaraços, escolhas, memórias, vivências e perspectivas, além de projetos futuros. Enfim, relatos com o intuito de contribuir para estimular a narrativa dos participantes sem se preocuparem quanto à forma.

É essencial, no estudo dos seres humanos, descobrir como definem as situações nas quais se encontram, porque “se eles definem situações como reais, elas são reais em suas consequências” (MINAYO, 2015, p. 238).

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado.

Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 2006 p. 21).

De acordo com Richardson (2012), as pesquisas descritivas possuem como objetivo a descrição das características de uma população (como sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde mental, física, entre outros); de um fenômeno ou de uma experiência. Os exploratórios, por sua vez, são aqueles realizados quando o pesquisador não tem informações sobre um determinado assunto e assim realiza a pesquisa para se aprofundar nesse assunto (RICHARDSON, 2012).

Agendaram-se e realizaram-se as entrevistas em locais definidos pelos entrevistados, primando pela privacidade, dentro de um ambiente informal, em que não houvesse ruídos a fim de não dificultar as gravações e posterior entendimento e transcrição do conteúdo. Os depoimentos dos entrevistados não configuram meras respostas a questionamentos. Buscou-se criar-se uma rotina de espontaneidade.

Para facilitar a análise do conteúdo e a garantia do anonimato, os sujeitos foram identificados com números 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, conforme o ano de conclusão a que pertenciam sendo:

Tabela 3 – Classificação dos sujeitos

Indicador	Ano	Conclusão
1	2010	acadêmico(a)s formado(a)s no ano;
2	2011	acadêmico(a)s formado(a)s no ano;
3	2012	acadêmico(a)s formado(a)s no ano;
4	2013	acadêmico(a)s formado(a)s no ano;
5	2014	acadêmico(a)s formado(a)s no ano;
6	2015	acadêmico(a)s formado(a)s no ano;
7	2016	acadêmico(a)s formado(a)s no ano;
8	2017	acadêmico(a)s formado(a)s no ano;
9	2018	acadêmico(a)s formado(a)s no ano;
10	2019	acadêmico(a)s formado(a)s no ano;

Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2019).

Para facilitar os dados coletados, identificaram-se os depoimentos por combinações de letras e de números escolhidos aleatoriamente pela pesquisadora, seguindo os anos de formação, conforme demonstrado na tabela abaixo:

Tabela 4 – Identificação dos sujeitos participantes da pesquisa

Identificador	Ano	Curso	Cidade
110C	2010	Eng. Controle Automação	Chapecó SC
211S	2011	Farmácia	Santa Cecília SC
312C	2012	Farmácia	Caçador SC
413C	2013	Administração	Caçador SC
514V	2014	Eng. Controle Automação	Videira SC
615S	2015	Fisioterapia	Santa Cecília SC
716T	2016	Engenharia Civil	Timbó Grande SC
817C	2017	Ed. Física Bacharelado	Caçador SC
918C	2018	Engenharia Mecânica	Caçador SC
110F	2019	Engenharia Civil	Fraiburgo

Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2019).

Para a transcrição, resolveu-se categorizar, por conteúdo, os temas apontados pelos sujeitos da pesquisa, utilizando, por área de sustentação, a análise das categorizações.

A utilização da categorização impõe à investigação classificar elementos que permitam um agrupamento, que é a parte comum existente entre eles, sendo possível a criação de critérios, isolando elementos, repartindo e impondo uma certa organização às mensagens (BARDIN, 2009, p. 118).

Desenvolveu-se um quadro, definindo as categorias agrupadas sobre os assuntos explorados, sendo possível, assim, fornecer uma representação simplificada dos dados brutos nos moldes estruturados por Bardin.

Tabela 5 – Categorias de sustentação

CATEGORIA I Trajetória dos alunos bolsistas até a entrada na Universidade.
Os componentes principais dessa categoria referem-se às questões familiares e às interferências geradas por essa classe, determinando as escolhas dos sujeitos para a chegada no ensino superior.
CATEGORIA II Percepções da Vida acadêmica e cotidiana.
Os componentes principais dessa categoria dizem respeito às percepções e à integração como adaptação, dificuldades, fragilidades, facilidades encontradas durante a trajetória no ensino superior.
CATEGORIA III Perspectivas futuras
Os componentes principais desta categoria abrangem as perspectivas profissionais e pessoais futuras.

Fonte: Elaborada pela pesquisadora (2019).

2.2 CENÁRIO DO ESTUDO

O cenário da pesquisa abrange os acadêmicos formados na Fundação Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – Uniarp - localizada na cidade de Caçador – SC, instituição de ensino filantrópica, que realiza as suas atividades desde 1971, atendendo não apenas o próprio Município de localização, mas também as cidades vizinhas que compõem a AMARP- Associação dos Municípios do Alto Vale do Rio do Peixe, compostas por 15 municípios sendo: Arroio Trinta, Caçador, Calmon, Fraiburgo, Ibiama, Iomerê, Lebon Régis, Macieira, Matos Costa, Pinheiro Preto, Rio da Antas, Salto Veloso, Tangará, Timbó Grande e Videira entre outras (AMARP, 2020).

2.3 COLETA DE DADOS

Nesta parte da pesquisa, realizou-se a escolha por sorteio, sendo os dados dos acadêmicos extraídos do banco de dados de egressos bolsistas cedido pela IES. Para o sorteio, considerou-se o ano de formação do egresso bolsista que se iniciou no ano de 2010 e, subsequentemente, até o ano de 2019/1. Dentre todos os formandos, independentemente do curso e da cidade, sorteou-se um egresso por ano de formação, sendo assim possível a amostragem necessária à análise e à discussão da proposta da pesquisa.

As entrevistas aconteceram a partir da instigação das memórias dos egressos bolsistas em relação a sua entrada como estudante no ensino superior, levando em consideração as percepções, os sentimentos, as reações dos mesmos.

Essa primeira parte caracterizou-se como uma pesquisa qualitativa descritiva, efetuada por meio dos seguintes descritores: histórias de vidas, memórias, lembranças, depoimentos orais, narrativas, entrecruzados com eixos temáticos da revisão.

2.4 ENTREVISTA

Para Fontenella, Campos e Turato (2006), a entrevista da pesquisa qualitativa representa um encontro interpessoal, visando a obter informações verbais ou escritas de forma não dirigida, sendo, assim, um instrumento de pesquisa científica que proporciona a produção de conhecimentos novos sobre vivências humanas. Por isso, a entrevista semidirigida funciona como um guia temático e serve como um roteiro a ser seguido durante as entrevistas.

A diretividade é subliminarmente alternante entre ambos participantes e, por conseguinte, também não transcorrendo ao acaso, não é guiada pelo desejo exclusivo do entrevistador ou do entrevistado. As entrevistas semidirigidas são altamente dinâmicas e, conseqüentemente, as considerações sobre como realizá-las são somente tentativas de esquematizá-las (FONTANELLA; CAMPOS; TURATO, 2006, p.816).

Para se obter uma narrativa natural, muitas vezes, não é interessante fazer uma pergunta direta, mas sim fazer com que o pesquisado relembre parte de sua vida. Para tanto, o pesquisador pode muito bem ir suscitando a memória do pesquisado (BOURDIEU, 1999).

Para as finalidades a que se propôs esta pesquisa, abordou-se a história de vida na qual o pesquisador, constantemente, interagiu com o informante. A principal função das histórias de vida é retratar as experiências vivenciadas por pessoas, grupos ou organizações. Existem dois tipos de Histórias de Vida: a completa, que retrata todo o conjunto da experiência vivida, e a tópica, que focaliza uma etapa ou um determinado setor da experiência em questão (MINAYO, 1993).

A história de vida tem como ponto principal permitir ao informante retornar sua vivência de forma retrospectiva. Muitas vezes, durante a entrevista, acontece a liberação de pensamentos reprimidos que chegam ao entrevistador em tom de confiança. Esses relatos fornecem um material extremamente rico para análise, sendo neles encontrados o reflexo da dimensão coletiva a partir da visão individual (BONI, QUARESMA, 2005, p. 77).

O pesquisador deve levar em conta que, no momento da entrevista, ele estará convivendo com sentimentos, afetos pessoais, fragilidades, por isso todo respeito à pessoa pesquisada. O pesquisador não pode esquecer que cada um dos pesquisados faz parte de uma singularidade, cada um tem uma história de vida diferente, uma existência singular.

Boni et al. (2005), lembram que é importante o pesquisador, durante todo o processo da pesquisa, ler nas entrelinhas e ser capaz de reconhecer as estruturas invisíveis organizadoras do discurso do entrevistado.

Para poder confrontar e assimilar as percepções por um outro olhar, aplicaram-se, também, para coleta de informações, entrevistas semiestruturadas (Anexo I) as quais foram gravadas e, posteriormente, transcritas.

2.5 METODOLOGIA DE ANÁLISE DOS DADOS

As entrevistas coletadas foram transcritas e, de forma geral, a metodologia de análise dos dados seguiu as três fases da Análise de Conteúdo de Bardin (2009), que consistem em pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados: inferência e interpretação.

A pré-análise consiste, segundo Bardin (2009, p. 95), na fase em que se organiza o material a ser analisado com o objetivo de torná-lo operacional,

sistematizando as ideias iniciais. Trata-se da organização propriamente dita por meio de quatro etapas:

(a) leitura flutuante, que é o estabelecimento de contato com os documentos da coleta de dados, momento em que se começa a conhecer o texto; (b) escolha dos documentos, que consiste na demarcação do que será analisado; (c) formulação das hipóteses e dos objetivos; (d) referenciação dos índices e elaboração de indicadores, que envolve a determinação de indicadores por meio de recortes de texto nos documentos de análise (BARDIN, 2009, p. 96-97).

Já a segunda fase, conforme Bardin (2009, 100), constitui a exploração do material com a definição de categorias e de codificações. Consiste numa etapa importante, porque possibilita ou não a riqueza das interpretações e das inferências. Essa é a fase da descrição analítica, a qual diz respeito ao corpus submetido a um estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e pelos referenciais teóricos (MOZZATO, GRZYBOVSKI, 2011, p. 735).

Dessa forma, a terceira fase, no ensinar de Bardin (2006), diz respeito ao tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Essa etapa é destinada ao tratamento dos resultados; ocorre nela a condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais; é o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica (MOZZATO, GRZYBOVSKI, 2011, p. 735).

Adotou-se o sistema de codificação para transcrição de falas na discussão dos dados ao final do trabalho de forma a garantir o anonimato dos sujeitos.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O capítulo em tela apresenta os resultados das entrevistas realizadas com os participantes da pesquisa. Organiza-se em sete pontos. Inicialmente, analisa-se a trajetória dos egressos, levando em consideração as experiências dentro do primeiro grupo de convivência: a família.

Observou-se, especialmente, a trajetória de vida antes da entrada na universidade, as lembranças e os sentimentos associados às continuidades e às rupturas que delineiam a história de vida desses sujeitos. Convém, também, buscar compreender melhor o meio do qual provém, o contexto escolar e familiar. Todas essas vivências são determinantes para a vida universitária e, por isso, mereceram a atenção da pesquisadora, que pretendeu compreender os impactos da vida universitária e especialmente da formação viabilizada através da concessão de bolsas de estudo.

Depois, tematizou-se a escolha do curso superior como elemento determinante na trajetória de vida dos entrevistados. O esforço pessoal necessário para a realização do curso superior, mesmo com bolsa de estudos, foi tema de destaque nas falas dos sujeitos e, por isso, analisado em ponto à parte.

A vida profissional antes e após a conclusão do curso foi outra questão importante destacada pelos entrevistados. Também, analisaram-se as falas sobre as dificuldades encontradas durante a formação bem como as soluções criativas que permitiram superá-las para que a conclusão do curso fosse possível. Depois, descreveram-se os relatos a respeito dos projetos futuros dos participantes. Esse tema destacou-se pelo fato de permitir compreender os impactos da formação superior na trajetória futura dos beneficiários das bolsas de estudo. Por fim, o capítulo analisa as falas dos beneficiários sobre a origem e o significado das bolsas de estudo, ou seja, quer-se compreender como esses sujeitos entendem as políticas de concessão de bolsas.

3.1 ORIGEM: FAMÍLIA E VULNERABILIDADE FINANCEIRA

A família é o eixo principal no qual o sujeito insere-se naturalmente. Dentro deste ambiente, surgem as experiências e delas inicia, dependendo do que é

estimulado ou exemplificado, uma construção do ser adulto. Ou, no que se expressa, pelo entendimento de Estácia (2009, p.127), que categoriza a família como o núcleo principal e o primeiro compromisso coletivo e solidário, a partir do qual constroem-se os projetos individuais e de futuro. Além disso, a categoria abrange as vivências e as experiências cristalizadas no primeiro grupo de convivência.

A família é o espaço primeiro de construção da aprendizagem individual e social, pois é no ambiente familiar que se cultuam os principais valores que nortearão as ações individuais e coletivas em relação não só ao grupo familiar, mas também à própria sociedade. Nas relações familiares, apresentam-se valores de convivência e de formação moral e religiosa (BRAGAGNOLO, 2017).

Gomes e Pereira (2005) defendem que a família também propicia os aportes afetivos e, sobretudo, materiais necessários ao desenvolvimento e ao bem-estar dos seus componentes. Ela é decisiva na educação formal e informal, desempenhando um papel decisivo, aprofundando os laços de solidariedade e transmitindo valores éticos e morais.

Nesse ambiente de socialização primeira, ou seja, a família, apesar de várias reestruturações e ressignificações que vêm ocorrendo, percebe-se que dentro dela constroem-se vários significados, exemplos e influências tanto positivas como negativas na vida de cada sujeito que compartilha dessa instituição.

Principalmente na relação das dificuldades vivenciadas pelos familiares e o cenário social que é construído por essas pessoas, na vida cotidiana, determinam muito da trajetória para o sucesso ou fracasso profissional e pessoal.

As famílias pertencentes à região de abrangência desta pesquisa aparecem nas estatísticas mais baixas apontadas por indicadores que medem o Índice de Desenvolvimento Humano - IDH – aqui no estado de Santa Catarina. Essas faixas são apresentadas, levando em consideração a renda, a escolaridade e a longevidade.

O IDH reúne três dos requisitos mais importantes para a expansão das liberdades das pessoas: a oportunidade de se levar uma vida longa e saudável – saúde – ter acesso ao conhecimento – educação – e poder desfrutar de um padrão de vida digno – renda (AtlasPNUD_2013).

Para demonstrar o que fora mencionado sobre o Índice de Desenvolvimento humano- IDH, a imagem abaixo apresenta o *ranking* da posição das cidades do estado de Santa Catarina. Ressalta-se que, na tabela, destacam-se, somente, algumas delas, ou melhor, as que foram abrangidas pelo cenário do estudo.

Tabela 6 -*Ranking* - Santa Catarina(2010) IDH

Posição	Lugares	IDHM	IDHM Renda	IDHM Longevidade	IDHM Educação
237 °	Santa Cecília (SC)	0.698	0.697	0.819	0.597
240 °	Rio das Antas (SC)	0.697	0.727	0.820	0.569
261 °	Frei Rogério (SC)	0.682	0.664	0.812	0.588
267 °	Ponte Alta (SC)	0.673	0.666	0.804	0.568
276 °	Macleira (SC)	0.662	0.675	0.806	0.533
279 °	Timbó Grande (SC)	0.659	0.634	0.798	0.565
281 °	Matos Costa (SC)	0.657	0.630	0.831	0.541
286 °	Lebon Régis (SC)	0.649	0.632	0.806	0.537
288 °	Monte Carlo (SC)	0.643	0.648	0.804	0.511
292 °	Calmon (SC)	0.622	0.618	0.779	0.500
293 °	Cerro Negro (SC)	0.621	0.634	0.829	0.455

Fonte: Atlas do desenvolvimento humano do Brasil. <http://www.atlasbrasil.org.br/2013/ranking>

É importante mencionar o cenário que compõe as cidades de abrangência da pesquisa estar classificado como uma região economicamente carente conforme exposto pelos índices acima demonstrados.

Um dos aspectos apresentados pelos entrevistados está ligado à renda ou à vulnerabilidade financeira medida pelo IDH nas cidades ressaltadas na tabela acima, haja vista isso se confirmar pela fala da maioria dos sujeitos entrevistados ao mencionar sua origem em famílias pobres ou humildes. Esses entrevistados indicaram ter residência em uma destas cidades: Chapecó, Santa Cecília, Caçador, Videira, Timbó Grande e Fraiburgo todas cidades do estado de Santa Catarina. Excetuando-se o egresso que mora em Chapecó SC, todos os demais fazem parte da região com

menor IDH do Estado de Santa Catarina, onde a vulnerabilidade financeira é a condição mais relatada nas falas como as transcritas abaixo:

Eu vim de uma **família humilde** e o meu pai é pedreiro e minha mãe era servente na prefeitura, as dificuldades dos dois em adquirir as coisas e bens materiais de todo o sofrimento deles (615S).

Minha família é uma **família pobre** de classe média baixa, sou o filho mais velho da família de 5 pessoas(918C).

Nós somos todos naturais aqui de Caçador mesmo; a família materna e paterna são **famílias bem humildes** em questão financeira (817C).

Somos de **família pobre** e tive que parar para procurar emprego (312C).

Na fala dos entrevistados, observa-se que os termos “família humilde e família “pobre” são equivalentes e estão ligados às questões de ordens financeiras/ econômicas, muito embora a pobreza possa interligar-se a vários outros aspectos da vida não somente ao financeiro.

A noção de pobreza apresenta diversos indicadores e várias linhas de definição, referindo-se a algum tipo de privação, que pode ser somente material ou incluir elementos de ordem cultural e social em face dos recursos disponíveis de uma pessoa ou família (KAGEYAMA; HOFFMANN, 2006).

Vários autores sugerem que as medidas de pobreza sejam consideradas seguindo um critério de simultaneidade para as quais as medidas de pobreza se superponham (KAGEYAMA; HOFFMANN, 2006).

Para Kageyama et al. (2006), a ideia central é a de que a pobreza tem uma dupla natureza:

De um lado, deve-se ao subdesenvolvimento regional e local, que impõe privações em condições básicas de existência, como luz elétrica, água encanada e instalações sanitárias, e dificuldade de acesso aos serviços de saúde e educação; de outro lado, a pobreza tem raízes nas características demográficas e nas limitações do capital humano e financeiro das famílias, que prejudicam a capacidade de elevar a renda familiar. A superação do primeiro aspecto depende mais de investimentos públicos e privados em infra-estrutura(*sic*)e serviços básicos; o segundo aspecto teria que ser atacado em duas frentes: na melhoria da educação fundamental, incluindo programas de esclarecimento de controle da natalidade e de normas de higiene, e na melhoria das condições de acesso ao mercado de trabalho, seja pelo crescimento dos empregos assalariados, seja pelo apoio às atividades autônomas, ou pela diversificação das fontes de renda da família (KAGEYAMA; HOFFMANN, 2006).

Embora a pobreza possa ser configurada pelo elemento renda ou acesso a bens, recursos e serviços sociais, ou outros meios complementares de sobrevivência, precisa-se considerar para definir situações de pobreza que podem ser absoluta, relativa ou subjetiva (YAZBEK, 2012).

De acordo com Kageyama et al. (2006), ao buscarem o entendimento de Hagenaars e De Vos (1988), todas as definições de pobreza podem ser enquadradas numa das três categorias seguintes:

a) pobreza é ter menos do que um mínimo objetivamente definido (pobreza absoluta); b) pobreza é ter menos do que outros na sociedade (pobreza relativa); c) pobreza é sentir que não se tem o suficiente para seguir adiante (pobreza subjetiva) (KAGEYAMA; HOFFMANN, 2006).

Dessa discussão, emergem os índices multidimensionais de qualidade de vida relacionados com os estudos sobre pobreza em âmbito mundial. Desde a apresentação do IDH (Índice de Desenvolvimento Humano) no primeiro Relatório sobre Desenvolvimento Humano, pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), em 1990, tanto o bem-estar como a pobreza passaram a ser considerados explicitamente como fenômenos multidimensionais nas políticas públicas (KAGEYAMA; HOFFMANN, 2006, p. 89).

Nesse contexto, a pobreza pela renda é medida pela população vivendo com menos de um dólar PPP por dia, enquanto o IDH é a medida mais abrangente de desenvolvimento, incluindo indicadores de esperança de vida, de escolaridade e de renda (KAGEYAMA; HOFFMANN, 2006, p. 89).

Vale lembrar que os entrevistados, ao mencionarem que são de origem de famílias pobres ou humildes por si só, devem ter vivenciado, em algum momento da vida, a falta de um ou de todos indicadores mencionados. Justifica-se essa informação pelo fato de estarem inclusos na linha considerada com um IDH classificado como o menor do estado de Santa Catarina.

Ao se transcrever a fala de um dos entrevistados, fica clara a informação sobre a questão da pobreza relacionada à renda, ou seja, à escassez financeira quando menciona a questão de necessidades básicas como alimentação carência financeira:

Nem sempre conseguia comer, às vezes, não tinha dinheiro nem para um lanche... quando dava comia uma maçã, mas na maioria das vezes eu levava **uma garrafinha de água e quando dava muita fome eu tomava água** às vezes eu tinha que emprestar dinheiro de alguns familiares de tudo para conseguir **a alimentação básica do sábado**, um almoço ou um café alguma coisa assim (110F).

Outra condição que pode ser apontada é o que recai sobre o índice de esperança de vida -saúde, pois nas condições que geralmente se encontram esses sujeitos a falta de recursos básicos, de certa forma, influenciam e refletem na qualidade de vida deles, indicando a presença de doenças de forma acentuada.

E a saúde debilita um pouquinho também por que aí você exige demais, e aí com duas filhas; e até eu ia relatar para alguns professores mais próximos, eu falava assim: 'minhas filhas...elas estão revezando...**a cada dois meses elas ficam doentes**; dois meses é uma, dois meses é outra daí volta outra' (817C).

Sabendo que estava com câncer e agora faz um ano que ela faleceu (110F).

Sobre o terceiro indicador, ou seja, a escolaridade, pode-se mencionar que a maioria dos familiares dos entrevistados não havia completado, ao menos, o ensino fundamental ou básico. Outros frequentaram por pouco tempo a escola por não terem tido oportunidade ou por questões financeiras ou, ainda, pela própria distância geográfica das escolas em relação aos locais onde residiam.

O índice de escolaridade entres familiares fica demonstrado nos depoimentos que seguem:

Sou o filho mais velho da família de cinco pessoas; meu pai estudou até a quinta série e minha mãe até a oitava série(918C).

Meus pais estudaram somente o básico, em escolas públicas, porque sempre moramos aqui no interior com dificuldades financeiras e longe de tudo (716T).

A minha mãe, ela se formou depois de mais velha, na verdade, ela se formou com uns quarenta e poucos anos; meu pai estudou pouco, acho que até a quinta série (110F).

Percebeu-se que, pelos depoimentos dos entrevistados, que as dificuldades de acesso dos familiares à escola se deveu a alguns fatores como a distância geográfica entre a casa e a escola, a falta de incentivo e a escassez de recursos financeiros.

Porém, o motivo mais relatado referiu-se às obrigações que os pais tinham enquanto crianças, isto é, da necessidade de ajudarem seus familiares nas obrigações de trabalho na lavoura.

No que se refere ainda aos familiares, somente três mencionaram que o pai/mãe possuíam ensino superior. Os demais relataram que eram os primeiros a

terem alcançado a educação superior e que alguns irmãos também haviam completado a graduação.

A minha mãe, ela se formou depois de mais velha, na verdade, ela se formou com uns quarenta e poucos anos e foi ser professora (110F).

Meu pai e minha irmã conseguiram estudar e se formar (110C).

Porém, verifica-se, na pesquisa realizada, que muitos dos entrevistados são os primeiros da família a terem acesso ao ensino superior, deixando-os no compromisso de incentivar as novas gerações e de agradecer pela possibilidade.

Meus pais não tiveram a possibilidade de cursar o ensino superior, mas eu e minha irmã pudemos nos formar com muita dificuldade (514V).

A pobreza, a fragilidade financeira é percebida através das entrevistas, estando presente em toda as falas dos entrevistados conforme percebe-se nas que se transcrevem abaixo:

Nós somos todos naturais aqui de Caçador mesmo. A família materna e a paterna são famílias bem humildes em questão financeira e também questão intelectual, né? Infelizmente (817C).

Minha família é uma família pobre de classe média baixa; sou o filho mais velho da família de 5 pessoas. Meu pai estudou até a oitava série e minha mãe até a quinta série, então meu pai tem 12 irmãos minha mãe tem três (918C).

Comecei a estudar e parei por questões financeiras. Somos de família pobre e tive que parar para procurar emprego (312C).

Não sou da cidade, vim sozinha para cá e nunca tive ajuda financeira nem do meu pai nem da minha mãe, porque, na verdade, meu pai não se importava e minha mãe não tinha mesmo condições. Meu pai, desde que se separou da minha mãe, nunca mais tive notícias (312C)

O que ficou evidente é que os recursos financeiros eram escassos, porém somente um entrevistado mencionou que, além da falta do incentivo financeiro, faltava-lhe o incentivo intelectual/cultural por isso, de certa forma, os familiares não tinham condições para influenciá-lo.

Nós somos todos naturais aqui de Caçador mesmo; a família materna e paterna são famílias bem humildes em questão financeira e também questão intelectual, né? Infelizmente, estudando sempre em escola pública “né”, a gente nunca teve muito incentivo nessa questão de estudo da família” (817C).

As famílias também nem sempre têm condições de orientar e de ajudar nessa difícil definição. O não incentivo dos familiares pela continuidade dos estudos pode ter sido em decorrência da possível condição que pode estar relacionada ao fato de muitos não incentivarem os filhos a estudarem pela necessidade de que os filhos fossem trabalhar a fim de ajudar na questão do orçamento familiar.

Além da impossibilidade econômica de possibilitar que os filhos continuassem seus estudos, existia também a questão intelectual que impedia os pais/familiares de acompanharem o desenvolvimento escolar, fazendo com que se tornasse um obstáculo, de certa forma, desmotivador.

Sobre a questão da falta de incentivo aos estudos, NOGUEIRA et al. (2002), mencionando *Bourdieu*, esclarecem que, dentro da estrutura familiar, o estudo pode ser entendido como um investimento sobre o “liberalismo” em relação à educação dos filhos nas classes populares:

No caso das classes populares, o investimento no mercado escolar tenderia a oferecer um retorno baixo, incerto e a longo prazo. Diante disso a vida escolar dos filhos não seria acompanhada de modo muito sistemático e nem haveria uma cobrança intensiva em relação ao sucesso escolar. As aspirações escolares desse grupo seriam moderadas. Esperar-se-ia dos filhos que eles estudassem apenas o suficiente para se manter (o que, normalmente, dada a inflação de títulos, já significa, de qualquer forma, alcançar uma escolarização superior à dos pais) ou se elevar ligeiramente em relação ao nível socioeconômico dos pais. Essas famílias tenderiam, assim, a privilegiar as carreiras escolares mais curtas, que dão acesso mais rapidamente à inserção profissional. Um investimento numa carreira mais longa só seria feito nos casos em que a criança apresentasse, precocemente, resultados escolares excepcionalmente positivos, capazes de justificar a aposta arriscada no investimento escolar (NOGUEIRA, NOGUEIRA, 2002).

Todavia, apesar da inexistência do incentivo financeiro dos pais, o emocional foi o mais relatado como sendo uma das únicas formas de ajuda que os familiares poderiam oferecer aos egressos entrevistados, fazendo com que esses sujeitos buscassem dentro dos estudos uma possibilidade de garantir uma melhora de vida particular e, conseqüentemente, de seus familiares.

As condições financeiras reduzidas ou escassas de suas famílias atribuíram a esses sujeitos um grau de seriedade significativo ao processo educacional, contribuindo e instigando para que houvesse um crescimento na trajetória escolar e uma continuidade nos estudos. Essas demonstrações de incentivo aparecem nos relatos e percebe-se pelos depoimentos dos entrevistados que os pais tinham

claramente definida a relevância de se dar uma sequência nos estudos e que, dessa forma, poderiam contribuir para possibilitar uma melhor condição futura:

Fui ser estagiário. Recebia trezentos e poucos reais, mas meu pai nunca me cobrou nada e dizia sempre que eu sempre guardasse o dinheiro (918C).

A gente se ajuda. É até engraçado porque, quando chega a época do pagamento e vê onde foi gasto e divide, o pai sempre tente pagar as contas da casa, mas às vezes não chega (110F).

O incentivo emocional dos familiares ajudou os entrevistados a seguirem em busca de uma vida melhor e a terem perseverança. A preocupação dos familiares com a manutenção e a continuidade nos estudos desses sujeitos transmite-lhes segurança, confiança e motivação para finalizarem os estudos e os enfrentamentos diários.

A presença da família/pais na trajetória escolar e até na própria vida faz com que os sujeitos se sintam seguros e consigam enfrentar as condições diversas que podem surgir durante o percurso. Nesse sentido, Teixeira et al. (2007) comentam “que os jovens que se percebem apoiados emocionalmente por suas famílias experimentaram este apoio durante toda a vida, o que vai contribuir para o desenvolvimento da capacidade de enfrentar a ansiedade envolvida no estabelecimento de novas relações que caracteriza o meio universitário” (TEIXEIRA; CASTRO; PICCOLO, 2007, p. 217).

E a educação é, assim, uma técnica social, podendo ser utilizada como fator conservador de manutenção da ordem social ou como fator construtivo de transformação consciente e intencional da ordem social vigente, ou seja, como fator de mudança social ou como uma técnica social de métodos que podem influenciar o comportamento humano de forma que esse se enquadre nos padrões vigentes de interação e de organização social (SANTOS; SILVA; BAADE, 2016, p. 48).

De modo geral, identificou-se que a formação educacional sempre esteve entre as preocupações e as aspirações dos pesquisados. A família incentivava mesmo que timidamente à busca pela educação, pois dava sinais de entender a estima de ser portador de um certificado de conclusão não somente para o mercado de trabalho, mas pela sociedade como um todo.

Ao ler cada história nessa perspectiva, depara-se com lembranças dolorosas. O modelo imaginado de família tradicional, na maioria das vezes, não corresponde à

vida real em que as composições familiares são múltiplas e conflituosas. Relações entre pais, mães, filhos são conflituosas por natureza, marcadas por embates, e isso se afasta do estereótipo da idealização familiar em que todos parecem ser felizes com seus lugares definidos. Há narrativas que deixam claras situações de abandono, impedimentos na criação dos filhos, perdas, tensões enfrentadas no cotidiano

3.2 A ESCOLHA DO CURSO SUPERIOR

A escolha profissional é muito volátil ao passo que várias são as influências recebidas, seja do aspecto familiar, dos grupos de convivência, do próprio contexto social e da própria valorização de um determinado *status*, seja pelo retorno financeiro, pela absorção no mercado de trabalho. Por um lado, brotam as tendências, as vocações, suas habilidades e seu perfil de personalidade; por outro, a força da mídia e do contexto social elegem determinadas profissões como mais valorizadas (ESTACIA, 2009, p. 133).

Nesse emaranhado de informações ao qual o sujeito é exposto durante sua vida, ele vai construindo suas significações pessoais, que são refletidas nas experiências passadas e presentes, bem como nas vivências ao longo da vida, não podendo ignorar as influências da cultura, da família e da religião para o processo de escolha (ESTACIA, 2009, p. 133).

O processo de escolha do curso é definido pelos indivíduos em função de seus valores, experiências de vida e interesses particulares, porém a concretização dessa vontade associa-se diretamente às condições sociais, econômicas, culturais ou, como ensina Nepomuceno et al. (2010) apud Soares (2002), “a condição da escolha é ‘multideterminada’, sendo esta influenciada por fatores políticos, econômicos, sociais, educacionais, familiares, psicológicos”(SOARES, 2002).

A escolha profissional, segundo Nepomuceno et al. (2010) é o momento no qual o sujeito reflete e articula seu projeto profissional, buscando assim determinar a trajetória de sua futura relação produtiva com o mundo.

A busca constante por eficácia em uma sociedade que tem como marca a globalização, a competitividade e a alta tecnologia acarretou a busca de adequação dos profissionais, despertando o interesse pelo crescimento do nível de instrução e explorando os recursos para humanos para se tornarem mais competentes, ocupando

a função que desejarem desde que provem sua capacidade (BRAGAGNOLO, 2017, p. 96).

Vários aspectos estão relacionados ao processo de escolha profissional, questões como retorno financeiro, aptidão para desenvolver tal função, preconceitos, expectativas, tempo de dedicação, possibilidades de inserção profissional, entre outras tantas que podem surgir.

Portanto, a escolha profissional vai além de apenas uma escolha, ou melhor, trata-se de desvendar diversas variáveis que se apresentam ocultas quando ainda é apenas uma escolha, tornando-se importante entender o significado das reais possibilidades de escolha e compreender a realidade socioeconômica que efetivamente define o destino.

Essa realidade não determina definitivamente o destino do jovem economicamente desfavorecido, mas, certamente, reduz a possibilidade de ele atingir suas metas, ou, mesmo, força à modificação de suas escolhas, negando-as ou adaptando-as com o intuito obter maiores chances de se inserir no ensino universitário ou no mundo do trabalho (ESTACIA, 2009, p.140).

Certamente, quando se fala em escolhas realizadas por sujeitos economicamente desfavorecidos, as possibilidades de se atingirem as metas estabelecidas com relação a uma determina escolha é certamente reduzido, ou mesmo, força à modificação de suas escolhas, negando-as ou adaptando-as para obter maiores chances de se inserir no ensino universitário ou no mundo do trabalho.

Observa-se, porém, que, na amostra desta pesquisa, os entrevistados, de certa forma, conseguiram alcançar seus objetivos com relação à escolha do curso. Muito embora o caminho a ser percorrido fosse sinuoso, eles estavam dispostos a encontrar estratégias de enfrentamento individuais para ingressar e contar com a efetiva ajuda da família para finalizar o curso pretendido.

Era este o curso, sempre foi este. Quando falei para o meu pai 'eu vou fazer engenharia civil', meu pai olhou: 'Não pode ser matemática? Porque é mais barato! 'Eu falei: 'Não, engenharia civil'. Desde o início até o final, lógico que tem fases que a gente fica pensando 'será que eu vou continuar?' (110F).

Então, sempre estudamos em escola pública, eu já tinha o curso certo, porque eu sempre gostei de mecânica e tudo; é a área que eu escolhi, sempre gostei, faço cursos[...] lá pelos meus 10 a 12 anos já comecei a me interessar pela área. (918C)

Em relação aos sujeitos pesquisados, observam-se situações bem significativas a respeito da escolha, revelando uma vontade objetiva e intensa de realizar o curso escolhido, direcionando esforços das mais variadas formas tanto individuais como até pela família para obter a conquista.

Apesar de terem fortemente definido a escolha do curso em suas mentes, eles tinham que percorrer outros caminhos que lhes dariam a oportunidade de ingressar no ensino superior.

O primeiro caminho seria a forma de ingresso na universidade, e o outro o processo de pedido de bolsa de assistência para a gratuidade do valor da mensalidade. O primeiro dependia somente do próprio entrevistado, pois o único esforço seria o intelectual; quanto ao segundo seria mais complicado, pois estaria disputando uma vaga com número muito maior de candidatos.

De forma que, ao conquistar a vaga do curso pretendido e a efetivação da bolsa, restaria, dali para frente, somente o esforço individual de cada um com aproveitamento acadêmico para a manutenção da bolsa e a continuidade dos estudos.

É certo que escolher um curso superior é escolher um percurso e antever seu futuro profissional, um caminho a ser seguido. Por outro lado, ao escolher ingressar num curso certamente abrir-se-ão novas possibilidades e oportunidades.

O ingresso na Universidade é um momento na fase da vida que a escolha é sempre difícil. Em geral, um período conturbado, com inúmeras dúvidas e nem sempre se está preparado para tal escolha.

A escolha e a continuidade do curso é que determinarão os próximos passos a serem dados na história de vida e na construção do projeto futuro. Isso tudo demanda fontes inesgotáveis de foco e de determinação. O estudante trabalhador de baixa renda que concilia o trabalho para a manutenção diária de sua fonte de subsistência tem ainda a importante tarefa de conciliar os estudos. Sem dúvida, isso tudo implicará na manutenção da bolsa de estudos e determinará uma nova possibilidade na vida do estudante e de sua família, pois, ao passo que ele vence cada etapa, estará também levando a melhoria aos seus pares.

3.3 RESILIÊNCIA, ESFORÇO PESSOAL E MOTIVAÇÃO

Ao longo da vida, passa-se por diversos momentos, e no dia-a-dia algumas pessoas superam-se e constroem caminhos positivos diante de situações difíceis, enquanto outras fraquejam mais facilmente perante os obstáculos.

Essa capacidade de superação demonstrada por determinadas pessoas em algumas situações da vida tornam-nas especiais porque, por onde passam deixam exemplos que devem ser compartilhados, observados e, também, seguidos.

A capacidade de se adaptar ou de se readaptar durante um processo de mudança ou de transformação apresentou-se muito marcante nas histórias de vidas colhidos dos depoimentos dos entrevistados quando manifestavam suas estratégias e suas competências para enfrentar as adversidades e, assim, serem capazes de superá-las, adaptarem-se, recuperarem-se, inclusive sendo transformado por elas (NORONHA, et al. 2009).

Essa capacidade ou competência é considerado, por Noronha et al. (2009), a característica da resiliência que, segundo seu entendimento, é definida pela:

Capacidade do ser humano de responder às demandas da vida cotidiana de forma positiva, apesar das adversidades que enfrenta ao longo de seu ciclo vital de desenvolvimento, resultando na combinação entre os atributos do indivíduo e de seu ambiente familiar, social e cultural (NORONHA, et al. 2009).

Noronha et al. (2009) continuam suas definições sobre resiliência e relatam que ela faz com que o indivíduo se construa positivamente face às adversidades em determinados momentos e, de acordo com as circunstâncias, consiga lidar com a adversidade, não sucumbindo a ela, apontando para a superação de eventos potencialmente estressores.

Souza (apud ORTS, 2009) afirma que ser resiliente exige uma atitude ativa diante dos desafios apontando uma série de competências que também podem ser utilizadas nas mais diversas situações concretas do cotidiano. Ao conjunto dessa competência, o autor dá o nome de ilhas que podem assim ser apresentadas:

Autoestima ou conjunto de juízos valorativos sobre si mesmo; **responsabilidade** ou capacidade de assumir e prever as consequências sobre os próprios atos; **criatividade** na tomada de decisões ou capacidade de transformar intenções em ações ; **realizações** ou resultados positivos de nossas ações; **enfretamento de problemas** ou capacidade de focalizar nas possibilidades de enfrentamento ou não na dúvida se pode ou não superá-los; **capacidade de introspecção** ou refletir sobre o modo como enfrentamos situações difíceis para modifica-los quando for necessário; **capacidade de relacionar-se harmonicamente** com os demais; **iniciativa** ou capacidade de

desenvolver ações criativas que favoreçam as metas estabelecidas ; **humor** ou capacidade de lidar de forma positiva com situações adversas; **otimismo** ou capacidade de ver as situações com confiança; **equilíbrio emocional** que inclui o manejo das emoções (SOUZA, 2018, p. 40-41)

Se, por um lado, os entrevistados sonhavam, desejavam e, portanto, já sabiam que queriam ingressar na universidade, ou melhor, já tinham feito suas escolhas, para atingir os resultados era necessário direcionar esforços à criação das oportunidades para a meta traçada.

A resiliência demonstrada pelos entrevistados, à época ainda estudantes, deixou evidente que eles se utilizavam de habilidades e de espertezas na busca de saídas para enfrentar as dificuldades do cotidiano e na busca de soluções para a permanência estudantil, com resoluções de problemas essenciais como transporte, alimentação e também com relação a dificuldades relacionadas aos estudos.

São muitas as características de resiliência encontradas e definidas pelos autores, porém uma chama a atenção e parece se encaixar perfeitamente no que se apresentou no desenrolar da pesquisa, isto é, Souza (2018, p,43), ao citar outros dois autores Brooks e Goldstein (2014), mostra que esses afirmam o fato de a mentalidade resiliente se caracterizar pelos seguintes elementos:

Ter a capacidade de transformar as adversidades em desafios; ser consciente de que estamos no controle de nossas vidas; ter capacidade empática; ampliar a capacidade de comunicação efetiva com os demais; desenvolver sólidas habilidades para solucionar problemas e tomar decisões; estabelecer metas e expectativas realistas; estar em sociedade de maneira a contribuir para o bem estar comum; levar uma vida responsável, baseada em valores sensatos; sentir-se especial; enquanto ajuda os demais a sentirem o mesmo – em outras palavras, ser capaz de desenvolver atitudes altruístas (SOUZA, 2018, p.42).

Considerando o embasamento dos autores sobre as habilidades constituintes da resiliência, podem-se destacar alguns que foram apresentados nos relatos dos entrevistados durante a pesquisa.

A capacidade de reconhecer a realidade por serem sabedores de que possuíam uma condição financeira frágil e enfrentaram focando em estratégias de como superá-los; ter consciência de reconhecer as impossibilidades do *status quo* e definir metas de alcance dos objetivos; estabelecer expectativas possíveis, aspirando ao auxílio ao próximo, contribuir com a sociedade. Essas características se podem

observar nos relatos, levando a arriscar-se a afirmação de que se está diante de pessoas resilientes.

A motivação é outra característica que conecta o sujeito ao alcance das metas e dos sonhos almejados, o próprio nome já diz motivo= ensejo; ação= agir motivo para agir, derivada do verbo motivar e refere-se ao motivo, àquilo que move a pessoa que a faz entrar em ação e a impulsiona para algum objetivo (ALMEIDA (2012, p. 43).

Talvez, as experiências vivenciadas durante parte da vida fazem com que desperte dentro do sujeito a pretensão para a busca de novas oportunidades ao alcance de um determinado objetivo, podendo a motivação ser apontada por Samulski (1992, p. 55) como sendo caracterizada por:

Um processo ativo, que é dirigido a uma meta, e depende da interação de fatores pessoais (intrínsecos) e ambientais (extrínsecos). Portanto, baseada neste modelo, a motivação tem um determinante energético (nível de ativação) e um determinante de direção do comportamento (intenções, interesses, motivos e metas) (SAMULSKI, 1992, p. 55).

Os motivos apresentados pelos entrevistados demonstram que eles estavam inteiramente ligados a um objetivo, ou seja, a conclusão do ensino superior, delineando e apresentando estratégias as mais diversas para que tudo fosse finalizado.

Algumas das estratégias relatadas estavam ligadas a esforços e a alternativas de administração da escassez dos recursos financeiros e de como conseguiriam prover mais recursos como se consegue visualizar nos relatos apresentados pelos entrevistados:

Resolvi fazer um estágio sem remuneração para conseguir aprender mais, mas como precisava me manter, eu saía no final do expediente para vender cortinas, cobertor, essas coisas para ter dinheiro (110F).

Outro aspecto de esforço pessoal pode ser focalizado na análise das informações quando mencionam, além da necessidade da sua sustentação, as preocupações com o aprendizado:

Eu tinha uma preocupação muito grande, muito grande em dar o meu melhor, em ser uma boa aluna. Eu tinha um desespero só de pensar em reprovar, sabe, eu me cobrava muito neste sentido (312C).

Eu e minha colega que conseguimos; os únicos que ganhamos bolsa. Naquela época, demos muita importância, cuidava muito para não faltar para não repetir (918C).

Outra questão recorrente nos depoimentos dos entrevistados estava relacionada em querer oportunizar condições melhores às suas famílias. Essa necessidade ficou evidenciada quando eles comentavam que a maior motivação estava ligada a possibilidades de conduzir seus familiares a uma melhor qualidade de vida e que para isso concentravam todos os esforços já que tiveram melhores oportunidades que seus pais.

Outro aspecto apontado pelos sujeitos respondentes se refere ao cansaço decorrente das atividades do trabalho e das rotinas da família. De forma geral, o estudante trabalhador chega à universidade exausto e tem muita dificuldade de acompanhar as atividades propostas, precisando articular esforços físicos além de mentais.

Percebeu-se que o cansaço e a exaustão permeavam de fato as atividades de trabalho e de estudo, caracterizando o tempo como um grande desafio e que era necessário dispor de um grande esforço diário para cumprir determinadas tarefas.

A viagem era cansativa, porque são quase três horas dentro de um ônibus, né, todo dia. Daí não dava tempo de eu subir para casa porque eu saía do serviço às 17h30 e o ônibus passava às 17h40. Eu tinha que ir correndo pro ponto de ônibus por causa que eu tinha dez minutos para chegar. Passou de dez minutos, eu perdia o ônibus (110F).

Destaca-se ainda que alguns entrevistados afirmaram que não conseguiam cumprir com todas as atividades que eram destinadas fora do horário de aula, como leituras preliminares, trabalhos, preparação de seminários, pesquisas, estudo para avaliações dentre outras.

Outros, porém, atribuíam esforços para a construção de estratégias voltadas à organização dos estudos individuais, a leitura nos finais de semana e a motivação interna (do entrevistado) e a externa (família) usadas para garantir a finalização do curso.

No começo, no primeiro semestre, eu passei tudo no limite. A gente pensa que sabe, mas não sabe nada. Eu não sabia estudar. Daí, no segundo semestre, eu aprendi e criei meu método de estudar[...] em dia de prova a gente já ia estudando no ônibus. Tinha aquelas luzinhas lá, mas era muito

fraquinha daí eu comprei uma canetinha de luz para estudar no ônibus (110F).

Há, ainda, alguns entrevistados que relataram a necessidade de conciliação de jornadas duplas ou triplas, principalmente no caso das mulheres com filhos que, além de trabalharem e de estudarem, ainda cumprem a jornada de mãe, dona de casa, esposa e outras responsabilidades imputadas a elas.

Outros, no entanto, apresentaram relatos de esforços de ajustarem-se da melhor maneira com períodos curtos de descanso para se adequarem ao que era necessário enquanto estudante pai/mãe de família.

Eu esperava todo mundo ir dormir para aí eu começar a fazer as minhas coisas porque não tinha outra forma. Então eu começava a fazer uma atividade, um trabalho, o TCC principalmente uma hora da manhã ali eu ia até às 5 horas, e às 6 horas eu pulava para ir dar aulas. Às vezes dava aula até às 23h30 da noite, assim um corre-corre, mas eu não via outro jeito (817C).

Além de cobrança, pressão e necessidade, existe, por outro lado, a adaptação e eles acabam aprendendo a administrar melhor o tempo, desenvolvendo um sistema próprio de realização de tarefas e de compromissos.

Estudar e trabalhar ao mesmo tempo demanda um duplo esforço. A necessidade de cumprir as atividades profissionais, de estudar e de obter rendimentos, tornando o período muito cansativo ainda mais àqueles que necessitam se deslocar de uma cidade a outra para estudar. Isso ocorreu com vários dos entrevistados.

O esforço diário empregado ao trabalho e as tarefas do dia a dia demandam de uma mobilização de forças, físicas e/ou morais, para atingir um fim; consiste no vigor, na energia, no ânimo e na coragem para alcançar algo (FERREIRA, 2006, p. 68).

Fica evidente o esforço pessoal enfrentado pelos pesquisados para realizarem seus cursos, e, assim, a trajetória de vida em busca da formação acadêmica está sendo trilhada por eles, com a presença de inúmeros percalços que eles vão driblando e vão dando conta das adversidades que se apresentam no cotidiano (ROCHA 2011, p. 222).

Vale mencionar também que, de um modo ou de outro, cada um é responsável pelos resultados e somente colhe os frutos dependendo da determinação e do empenho individual, porém é necessário mencionar sobre o papel desempenhado pela família dentro desse contexto, pois também lhe recai encargos de adequações

para o desenvolvimento das metas, mas o papel principal somente poderá ser realizado por aquele que se propôs a um objetivo.

Conciliar todos esses fatores às dificuldades inerentes à vida universitária tornou a trajetória acadêmica e pessoal desses sujeitos uma constante negociação entre múltiplas esferas: a institucional, a familiar, a financeira, a pessoal.

A situação dos entrevistados durante a permanência na universidade foi cheia de desafios e de problemas, porém, em seus relatos, percebeu-se que eles tinham consciência das dificuldades, mas estavam fortemente convictos de um sentimento de vitória.

Atitudes e comprometimentos identificados se tornaram indispensáveis na articulação para realização de seus cursos, salientando-se o grande destaque dado a esse fato em suas vidas, pois é algo que parece ter marcado a suas histórias, ou seja, a oportunidade de fazer um curso superior (ESTACIA, 2006, p. 147).

Ao debruçar-se sobre os relatos das histórias de vidas relatadas pelos entrevistados é possível verificar a manifestação de várias características apontadas acima bem como aventurar-se a afirmar que se está diante de sujeitos que realizaram combinações perfeitas para o alcance dos sonhos almejados.

3.4 EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO ANTES E APÓS A CONCLUSÃO DO CURSO

O significado de trabalho para os participantes da pesquisa aparece com diferentes sentidos, oscilando entre a aspiração e a insegurança, surgindo como um meio de sobrevivência ou de mero sustento, ou, na perspectiva de futuro, refletindo ligações com o passado, o presente e o futuro (histórias, projetos e sonhos), na busca esperançosa de dias melhores a serem construídos com a formação, acreditando que a educação poderia oferecer tal possibilidade (projetos futuros).

O trabalho exige que competências e habilidades sejam desenvolvidas. Mente e corpo precisam estar ativos, mobilizando forças e inteligência, exercitando a capacidade de refletir, de interagir, de interpretar e de reagir, estando também associado ao sentir, pensar e, por vezes, inventar (BRAGAGNOLO, 2017, p. 72).

A relevância conferida ao trabalho Faria et al.(2011) apud Ciampa (1987, p. 232)na sociedade está ligada a uma compreensão de que “nossa inserção no mercado de trabalho quase sempre sela um destino, é um componente forte na

configuração de uma identidade”, tendo-se a profissão e o trabalho como itens fundamentais na constituição dessa identidade.

Além de o trabalho estar associado à utilidade, ele marca o sujeito por ser reconhecido por uma identidade profissional, podendo exercitar as competências e as habilidades, dando um sentido ao objetivo na vida.

Também, nessa perspectiva, Faria et al. (2011)apud Bauman (2005),concorda pela amplitude na construção do conceito da identidade e discorre acerca do tema, enfatizando que a identidade é uma experimentação infundável e que, ao longo da vida, serão construídos vários outros tipos, pois elas são infundáveis e poderão ser escolhidas, e outras ainda serão inventadas.

Ciampa (1987, p. 242) citado por Faria et al. (2011) completa o entendimento e menciona a identidade como sendo uma metamorfose por estar em constante transformação, sendo o resultado provisório da intersecção entre a história da pessoa, o seu contexto histórico e social e os seus projetos.

Vale mencionar que, ao lado da construção da identidade profissional, várias outras identidades serão assumidas sem uma constante construção, sendo reveladas através do esforço para a busca de um objetivo através de adaptações que vão surgindo no decorrer do percurso.

Porém, no contexto da pesquisa, o enfoque recai à questão da identidade profissional que se pressupõe ser construída em um processo de formação continuada, desenvolvido pela escola, indicando que a constituição da identidade pessoal e da profissional são processos concomitantes e deveriam ser preocupação da formação em exercício (FARIA; SOUZA, 2011).

Entretanto, é certo que a identidade profissional é construída e reconstruída ao longo de uma trajetória, percorrendo ao longo de um processo de profissionalização até sua efetivação na inserção profissional (FARIA; SOUZA, 2011).

Um dos momentos mais importantes na construção da identidade profissional do sujeito é a confrontação da saída do indivíduo do sistema escolar com a entrada no mercado de trabalho. Nesse momento, o sujeito passa a construir uma identidade autônoma sendo que é no campo do mundo vivido do trabalho que projetará uma imagem profissional de si no futuro (DUBAR, 2009, p.91).

Porém há que se ponderar que, no campo de exploração da pesquisa, a construção da identidade profissional, de certa forma, já vem sendo construída concomitantemente com os estudos, pois se estão considerando estudantes de

origem simples que são, em sua totalidade, estudantes-trabalhadores que ajustam as pretensões de ingresso na educação superior com a necessidade de trabalhar (VARGAS; DE PAULA, 2013).

Sem dúvida, as circunstâncias e os efeitos do trabalho na vida dos estudantes trabalhadores criam situações dada a necessidade de se ter que conjugar escola e trabalho e, nessa vertente, magistralmente, ilustra Vargas et al. (2013) quando mencionam que, “por vezes o trabalho dificulta a escolarização, por vezes a ausência de trabalho impede a escolarização e nestas incompatibilidades a relação entre estudo e trabalho às vezes não se prolongam” (VARGAS; DE PAULA, 2013).

Assim é que a identidade profissional se constrói na junção dos ideais individuais do indivíduo com os ideais do grupo ao qual ele pertence ou pretende, objetivamente, pertencer (DUBAR, 2009, p.91).

Desse modo, a identidade profissional resulta, predominantemente, da vinculação do ser humano a uma atividade laborativa, considerando o contexto e as características dessa atividade, bem como seus reflexos nesse sistema identitário, construindo-se na junção dos ideais individuais do indivíduo com os ideais do grupo ao qual ele pertence ou pretende, objetivamente, pertencer (DUBAR, 2009, p.91).

De modo geral, percebeu-se que os principais sentidos atribuídos ao trabalho se vinculam, fortemente, a questões de ordem pessoal, à família e ao seu sustento, aparecendo como a principal razão para se trabalhar. Nesse cenário aparece o depoimento que retrata bem a questão da importância dada ao trabalho:

A minha infância foi um pouco diferente das outras crianças, porque, assim, meu pai era da roça e com diferença de dez anos da minha mãe. Quando se casaram, meu pai tinha 24 anos e minha mãe 14. Logo ela engravidou, então meu pai nunca teve muita oportunidade na vida, pois era de uma família de 12 irmãos. Meu avó não tinha como dar uma propriedade para eles, então meu pai, até hoje, tudo o que ele conseguiu foi por causa do trabalho dele. Ele tem emprego na empresa, mas nesse entremeio ele trabalha seis horas e as outras dez horas ele trabalha de pedreiro. Então minha infância inteira foi ajudando ele, eu não ia brincar, desde de pequeno, 4, 5 anos ele me levava para a obras. Só que isso é uma coisa que eu valorizo muito(918C).

De modo geral, percebeu-se que os principais sentidos atribuídos a trabalho vinculam-se fortemente a questões de ordem pessoal; a família e o seu sustento aparecem como a principal razão para o trabalho.

A análise efetuada na presente pesquisa constatou que a maioria dos entrevistados trabalharam durante a graduação e que a entrada no mercado de

trabalho se deu anteriormente à obtenção do diploma e, em alguns casos, antes mesmo do ingresso no ensino superior.

O trabalho apresentou-se como sendo a principal fonte de sustento, pois a maioria dos entrevistados não contava com qualquer tipo de ajuda financeira familiar, pelo contrário, eram eles quem ajudavam os familiares. Para os outros, a família podia de alguma forma ajudar com auxílio à alimentação ou mesmo fornecendo moradia.

Ao mesmo tempo, em especial para aqueles que já se encontravam inseridos no mercado de trabalho antes do início da graduação, a retomada dos estudos poderia ser explicada como uma forma de manutenção e de progressão na profissão.

Alguns dos entrevistados mencionaram que continuaram trabalhando na mesma função que exerciam durante o período de graduação, mas a maioria mudou de cargo após a conclusão do ensino superior, sendo uma mudança para um cargo melhor no mesmo local de trabalho ou um novo emprego.

Então isso agregou muito realmente o patamar, o nível e levou sem dúvidas as pessoas verem com outros olhos. Sabe a pessoa que está formada ela especializou-se para fazer aquilo ali que ela tá dentro da realidade (817C).

Muitos entrevistados relataram que para conseguirem experiência profissional se submeteram a uma dupla jornada de trabalho para que, concomitantemente ao trabalho normal, pudessem adquirir mais conhecimento prático na profissão escolhida.

Eu trabalho manhã e tarde na Sincol, na mecânica, e daí de noite aqui na Uniarp, na central de cópias (918C).

Trabalho os três períodos; não tenho muito tempo, trabalho durante o dia em uma empresa como engenheiro e à noite dou aulas de robótica no Senai (514V).

Observa-se também que alguns administraram seu tempo entre o trabalho formal e o informal, ajustando-se no que era necessário, na tentativa de assumir seu próprio negócio.

Quando eu me formei, continuei a trabalhar onde que trabalhava e abri um escritorzinho aqui na minha casa, na salinha que a gente tinha ali, coloquei uma placa e comecei a atender. Meu primeiro projeto eu fiz em três meses depois de formado depois daí foi melhorando apareceram mais clientes, foi melhorando a situação (716T).

O trabalho é uma forma de colocar em prática o que aprenderam na teoria, ou seja, a aplicabilidade do ensino se faz por meio do trabalho, visto como uma forma de satisfação pessoal e profissional bem como uma forma de sustento e estabilidade.

Eu trabalhava como estagiária, depois que me formei fui convidada para trabalhar em outra empresa e hoje sou eu ainda, não sou engenheira responsável, pois tenho um pouco de medo, mas estou buscando aperfeiçoamento porque quero ter segurança (110F).

Verificou-se, através dos relatos, que após a conclusão do ensino superior outras oportunidades de trabalho surgiram e com elas novos desafios possibilitando uma satisfação pessoal e profissional.

Não tem ninguém com a formação que eu tenho e eu já engrenei, as pessoas veem com outros olhos quem é formada (817C).

Nós temos um número razoável de alunos, eu tenho compromisso nos três períodos, a nossa graduação aqui na Uniarp ela nos abre um leque para trabalhar com a aula individual personal, artes marciais, treinamento funcional, pilates e ginástica laboral, eu gosto bastante, gosto muito de trabalhar com as crianças também (817C).

As capacidades escolares desenvolvidas durante a permanência na universidade podem não ser suficientes para desenvolver a profissão escolhida por isso a possibilidade de estágio, além de se apresentar como uma condição de trabalho, amplia o conhecimento, estabelecendo ligações diretas entre o segmento escolhido, formando também redes de contato que podem influenciar na qualidade de emprego.

A busca pelo emprego público aparece como uma modalidade de interesse exposto na pesquisa, sendo vislumbrado como uma possibilidade de estabilidade profissional e financeira, diferentemente dos empregos no setor privado, gerando inclusive menor competição profissional.

Um ano depois de formado, ingressei no serviço público aqui no município e passei a atuar fortemente na área de atuação (716T).

O cenário de possibilidade para ingresso no emprego público despertava o interesse profissional, fazendo com que fossem estabelecidas rotinas pessoais de estudos em horas vagas para a participação em concursos.

À noite, depois de voltar do trabalho, me focava nos cursinhos, na tentativa de busca de um emprego com estabilidade (110F).

A satisfação na escolha do curso mostrou-se unânime, porém, a continuidade ou a complementação dos estudos da graduação é um ponto muito tímido relatado na pesquisa. Percebe-se a intenção da busca para especializações como um arranjo de complementação à atividade principal forma alternativa de trabalho.

Tenho minha clínica particular com espaço bem maior, tenho um número bem grande de pacientes e trabalho diariamente até à 22h. Estou fazendo também um curso de nutrição para associar a nutrição na parte de funcional da fisioterapia (615S).

Por outro lado, alguns relatam, ainda, que, mesmo tendo frequentado e se formado no curso desejado, visualizam a possibilidade de uma nova graduação em outro ramo devido almejar um retorno financeiro maior e que com o curso frequentado isso não era possível.

Eu continuaria como farmacêutica, mas chega um momento na vida da gente que a gente pretende evoluir mais, ter um retorno financeiro, então hoje estou com 30 anos e eu pretendo ganhar mais do que só o salário de farmacêutica (211S).

Por derradeiro é importante mencionar que a maioria dos entrevistados, após concluírem o ensino superior, encontra-se trabalhando em empregos relacionados à área de formação, o que poderia indicar uma trajetória de sucesso.

Além do trabalho ser visto como uma aspiração, observa-se, nos relatos, que a esperança de uma boa colocação no mercado de trabalho está presente nos depoimentos como uma forma de garantia não somente individual, mas sobretudo para seus familiares.

De acordo com Morin (2001, p. 9), as razões pelas quais as pessoas valorizam o trabalho se dão porque, ao se relacionar com outras pessoas, evitam o tédio, têm algo para fazer e para ter, além de um objetivo de vida.

Como resultado de esforços individuais para a maior parte desse grupo, foi preciso um grande empenho para concluir o ensino superior, ou seja, uma determinação resistente às dificuldades impostas pelas condições de vida e de trabalho, alimentando as narrativas de ascensão social (de melhoria das condições de existência) pelo diploma de nível superior. Entender o esforço despendido, o

estímulo para manter esse esforço durante todo o processo de formação e as recompensas desse esforço no mercado de trabalho são as principais preocupações neste capítulo.

3.5 REGISTROS DAS DIFICULDADES

A continuação dos estudantes de camadas populares na universidade é complicada e marcada por uma série de adequações e ações práticas tentadas por eles e por suas famílias em resposta aos diferentes obstáculos que vão surgindo ao longo do percurso, isso por conta de toda uma trajetória social, cultural e economia estabelecida.

No entanto, por mais difícil que a história de cada sujeito seja apresentada, é na educação que cada um aposta alcançar o sucesso e por isso enfrenta algumas batalhas e, ao final, acaba se surpreendendo com os resultados. Por mais que as dificuldades que se apresentam, torna-se controlador de sua vida, reconstruindo-se a todo o tempo. As dificuldades formam os caminhos que os levará para o sucesso.

As dificuldades se apresentam fazendo com que os comportamentos das pessoas mudem conforme a realidade a cada um imposta, confirmando seus pensamentos ou refazendo-se das adversidades e demonstrando que, mesmo com todas as dificuldades, é possível se desenvolver e crescer (BRAGAGNOLO, 2017, p. 101).

A capacidade de escolha e de análise de suas vidas refletirá nos rumos que serão tomados a partir do que lhes acontece e também do que pensam e querem para si e para os que são envolvidos em suas decisões, possuindo uma capacidade de reconstrução ao logo de sua vida, renovando-se em cada nova experiência. (BRAGAGNOLO, 2017, p. 99)

Discorrer sobre dificuldades não foi um assunto difícil de ser resgatado pelas memórias e falas dos entrevistados. Apesar de parecer contraditório e estranho falar em dificuldades, elas vinham com facilidade, sendo apresentadas pelos entrevistados, pois essas foram, por algum tempo, companheiras presentes nas trajetórias das suas vidas.

Determinados registros das dificuldades relatadas pelos entrevistados foram percebidos pela pesquisadora como um desabafo, outros como queixa, outros, no

entanto, como superação, mas, na sua grande maioria, os momentos difíceis passados por eles poderiam ser apagados de suas memórias, muito embora sejam agora somente lembranças. A emoção na fala trouxe à tona lembranças de momentos difíceis quase que como estivessem vivendo novamente tais situações.

Os entrevistados, de modo geral, destacaram dificuldades relacionadas a diferentes aspectos dentre eles a convivência familiar, as dificuldades financeiras, os percalços da vida cotidiana, relatando dificuldades de alimentação, saúde, transporte, perda de um ente, dentre outras tantas que já foram apresentadas.

Nos relatos a seguir, apresentam-se os depoimentos para elucidar as questões relacionadas aos registros de dificuldades apresentados pelos entrevistados:

Eu trabalhava, mas com o que eu ganhava não conseguia pagar as despesas, porque não sobrava nada e eu não conseguia pagar as mensalidades, e daí todo semestre era aquele sofrimento, porque ficava cada vez mais endividada. Daí me obriguei a parar, realmente eu tive que desistir do meu sonho na verdade que era fazer a graduação, eu desisti porque eu já não aguentava mais todo o semestre aquele sofrimento, a humilhação, realmente muito humilhada, dos momentos que ia fazer o meu acerto, as minhas renegociações, não era porque eu ficava gastando dinheiro com supérfluo, era porque realmente eu não tinha condições, mas eu tinha o sonho sim de fazer a faculdade e eu sempre fui bem esforçada bem dedicada (312C).

As dificuldades financeiras são mencionadas por diversas vezes nos relatos e estão entre as que mais impactam a vida dos cidadãos que precisam garantir o atendimento das suas necessidades básicas em uma sociedade desigual (BRAGAGNOLO, 2017, p. 103).

Nem sempre conseguia comer. Às vezes, não tinha dinheiro nem para um lanche... quando dava comia uma maçã, mas, na maioria das vezes, eu levava uma garrafinha de água e quando dava muita fome eu tomava água (110F).

Todos os entrevistados evidenciaram dificuldades financeiras e vão encontrando estratégias para dar conta das situações que vão surgindo e, aos poucos, vão construindo redes de relações e ajuda entre eles.

No início estava bem difícil. Já tivemos que nos privar de algumas coisas nunca faltou comida, como isso aqui não dá para comprar tem que ser frango tipo carne de gado não. Teve época que não, mas nunca faltou comida, mas sempre controlado, estava faltando as coisas em casa e na mente do meu pai ele ia fazer um seguro e se matar e eu descobri isso anos depois porque

ele escreveu uma carta eu li a carta. Na mente do meu pai era se matar para que o seguro liberasse o valor da carta para pagar as dívidas (110F).

Alguns entrevistados relataram que, às vezes, para enganar a fome se utilizavam de outros meios para aguentar até que pudessem retornar as suas casas para poder se alimentar, também relataram que alguns tipos de alimentos eram artigos de luxo sendo substituídos por outros mais baratos e sendo somente possível tê-los em suas mesas em algumas datas especiais quando possível.

Outra situação apresentada como dificuldade estava relacionado a convivência à família, uma vez que, quando está fragilizada, todas as demais áreas convergem para se desestabilizar.

Porque, na verdade, meu pai não se importava e desde que se separou da minha mãe nunca mais tive notícias (312C).

Aí houve um desentendimento(separação) e aí nós deixamos a casa. Fomos pagar aluguel novamente. Sabe, isso foi um confronto que abalou bastante em questão...em questões pessoais e questões financeiras. Então depois de você ter tudo, aí você, né, nesse ponto regredir então[..] alguns tropeços justamente pelo afastamento (817C).

A apresentação de famílias recompostas como no caso do relato acima é uma condição um tanto quanto normal no contexto social atual, pois as famílias deixaram de ter uma estrutura tradicional para serem formadas por apenas alguns dos membros, não que isso mude a função a ela imposta.

De certa forma, a questão estrutural da família, em alguns momentos, apresenta-se como uma fragilidade, pois quando inicialmente a formação se deu de forma tradicional, e no transcorrer deixou de ser, mostra que houve uma ruptura, surgindo uma lacuna, tornando a estrutura delicada, como é quando se apresentam famílias nas quais os pais ou um deles não é presente ou deixou de compor o grupo, isso causa uma oscilação, sobrecarregando os demais membros.

Além das dificuldades já expostas, há também as que evidenciam as condições das estudantes que conjugam a vida universitária, a maternidade e os papéis atribuídos pela sociedade às mulheres. Está-se referindo às mulheres estudantes que, além de desempenharem a função de mãe, esposa, trabalhadora, têm a condição de estudante. Para se visualizar e nessas condições que também são relatadas como dificuldades, abaixo o relato de uma estudante

Eu tive tudo na minha vida muito precoce, né? Eu fui mãe muito cedo eu me casei muito cedo. Comecei a trabalhar muito cedo e aí eu esperava todo mundo ir dormir para aí eu começar a fazer as minhas coisas porque não tinha outra forma então eu começava a fazer uma atividade, um trabalho (817C).

Outra manifestação que acaba sendo encarada como uma dificuldade refere-se aos casos de gravidez precoce que pode aparecer como um limitador no avanço do que os jovens almejavam, pois são chamados à responsabilidade pela paternidade ou maternidade, obrigando-se a mudar os rumos desejados para as suas vidas (BRAGAGNOLO, 2017, p.102).

Outro momento descrito como uma grande dificuldade e sofrimento se expôs por alguns entrevistados que vivenciaram a experiência da perda de alguém da família, pois, além do sofrimento, precisaram se adequar ao novo momento e continuar enfrentando outros que aparecem no decorrer dessa fase da vida.

Eles relembram os momentos e falam emocionados dos ensinamentos deixados, tentando buscar dar um novo significado para a morte e a partir disso reconstruir ou construir uma nova vida, “por ser um fato natural e que não pode ser controlado ou evitado aparece como uma forma positiva de se significar o evento” (BOUSSO, 2011, p. 401).

Com o falecimento do meu pai, na época eu já morava sozinha, saí de casa com 16 anos. Eu tinha que trabalhar para me sustentar, então era uma situação que só se complicou, não tinha condições com meu salário (2MSS).

Minha mãe era professora e ficou sabendo que estava com câncer e agora faz um ano que ela faleceu. Ela era a que mais me incentivava, ela tinha adoração pelo que fazia, eu nem acreditava nas coisas que ela fazia pelos aluninhos dela. Uma vez ela pediu que eu fizesse um bolo e eu pensei ela deve querer levar para a escola, mas, ao invés disso, veio com trinta alunos lá para a minha casa, daí quando ela descobriu a doença que ela se afastou, as crianças todas iam lá em casa visitar ela(110F).

A perda da minha avó me marcou muito, ela morava com a gente, então foi muito difícil, ela era como uma mãe, sempre estava ali nos esperando (9L)

A experiência da perda de alguém da família ou de um ente próximo desperta a busca pelo fortalecimento espiritual para que se possa retomar e conduzir novamente o ciclo da vida, mudando de comportamento, transformando a forma de viver e de ser relacionar, por isso alguns relatos ressignificaram a morte como uma possibilidade de união e crescimento da família (BRAGAGNOLO, 2017, p. 101).

O tempo dispendido destinado às viagens também foi suscitado como uma dificuldade. Vários dos entrevistados eram moradores de cidades vizinhas, necessitando viajar para se deslocar até a universidade, ocasionado, muitas vezes cansaço físico, medo e angústia, pois, além do tempo de deslocamento diário, muitas vezes, as condições de transportes nem sempre eram adequadas.

O fato de trabalhar e de estudar ao mesmo tempo que muitos jovens enfrentam, bem como, em muitos casos, a necessidade de ir e de vir de outras cidades, torna esse processo educacional ainda mais complexo, ocasionando, diversas vezes, um grande cansaço físico (ESTACIA, 2006, p.146).

Moreira et al. (2011) discutiram essa realidade afirmando que um dos problemas existentes na vida do estudante do período noturno que trabalha refere-se às distâncias percorridas para se chegar ao trabalho e ao local de estudo, fator muito prevalente nas grandes cidades, em locais circunvizinhos a cidades com presença de universidades.

A viagem era feita de ônibus. A prefeitura aqui até hoje fornece transporte; então eu voltada com o ônibus da faculdade nos primeiros três anos. Nos últimos dois anos, era estágio. Então eu ia de carro particular junto com um colega meu, pois a gente dividia combustível, enfim se ajudava para conseguir estar presente nos estágios de todos (615S).

A viagem é cansativa porque são quase três horas dentro de um ônibus, né, todo dia. Daí não dava tempo de eu subir para casa porque eu saia do serviço as 17h30 e o ônibus passava às 17h40 e tinha que ir correndo pro ponto de ônibus por causa que eu tinha dez minutos para chegar...passava de dez minutos eu perdia o ônibus e eu ia correndinho[...] eu já fui para a faculdade molhada[...] por causa dos morros já fui suada [...]eu esperava para jantar em casa porque se fosse comer todo dia na faculdade não dava, né, é caro. Daí então eu sempre levava uma fruta... matava a fome bebendo bastante água[...]no começo o ônibus quebrava bastante. Teve um dia, eu fui no ônibus, sentei no banco e tinha um negócio...rasguei toda a minha calça (110F).

As novas rotinas impostas pelas disciplinas universitárias e as exigências de novos formatos de estudos trouxeram aos entrevistados dificuldades na aprendizagem e também de adaptações:

No começo, no primeiro semestre, eu passei tudo no limite, a gente pensa que sabe, mas não sabe nada, eu não sabia estudar. Daí no segundo semestre, eu aprendi criei meu método de estudar (110F).

Os entrevistados revelaram uma série de dificuldades que influenciaram as trajetórias, mostrando detalhes que permearam o seu cotidiano egressos durante a

construção do caminho universitário. Eles apresentaram importantes situações, às vezes carregadas de emoção, que revelaram situações cotidianas referentes à relação com a família, às dificuldades financeiras entre outras problemáticas, amargando uma luta incansável todos os dias.

As referências a essas dificuldades já eram esperadas e como de fato se fizeram presentes no estudo, a manifestação apenas reforçou a relação de vulnerabilidade a que esses sujeitos estão expostos.

Entretanto, além de ingressar na universidade, os entrevistados precisavam permanecer nela. É no âmbito desse contexto que se pode destacar a política de concessão de bolsas de filantropia por ser um elemento fundamental, permitindo que vários estudantes baixa-renda conseguissem maiores oportunidades de desenvolvimento, contribuindo de forma decisiva para a formação acadêmica.

Ao conseguirem os benefícios, os sujeitos se sentiram mais seguros financeiramente, relatando a relevância disso, pois a questão financeira para acesso ao ensino superior era uma das principais dificuldades apresentadas e a permanência na universidade dependia dessa concessão. As bolsas de estudo estavam em todo (ou quase todo) o tempo promovendo a continuidade dos estudos e garantindo o suporte nas mensalidades.

3.6 O SIGNIFICADO DAS BOLSAS PARA A VIDA DOS EGRESSOS, PERSPECTIVAS E PROJETOS FUTUROS

A concessão das bolsas está relacionada à função principal das instituições de caráter filantrópico como é o caso da instituição estudada, onde os recursos advêm da chamada imunidade tributária elencada pela constituição federal, que enquadrando essa modalidade de Instituição de Ensino Superior à obrigatoriedade de conceder aos acadêmicos mais carentes a possibilidade de ingresso no ensino superior através da concessão de bolsas de gratuidade de mensalidades àqueles que se encaixarem nos requisitos estipulados dentro das normativas legais.

As instituições de ensino superior comunitárias de caráter filantrópico têm a obrigação da distribuição de bolsas de estudo que isentamos contemplados do pagamento das mensalidades durante o período do curso. Esses recursos decorrem da reversão de um percentual do faturamento da instituição destinados a contemplar acadêmicos empobrecidos. Essa regra é estabelecida por lei específica que define o

enquadramento da instituição, determinando a distribuição desses benefícios, tendo como contrapartida a imunidade no recolhimento de impostos.

A destinação das bolsas, para os acadêmicos empobrecidos da instituição pesquisada, libera-se através de editais internos, considerando requisitos obrigatórios que devem ser observados pelos acadêmicos pretendentes para que exista a possibilidade de concorrer a tal benefício. As regras principais levam em considerações critérios de índice de carência por renda per capita no contexto familiar.

Outros critérios estabelecidos referem-se à concessão somente para acadêmicos ingressantes que tenham aproveitamento acadêmico de 75% (setenta e cinco por cento) bem como a impossibilidade de reprovação por faltas injustificadas nas disciplinas.

Inicialmente os percentuais de desconto eram de 25%, 50% e 100%, mas, a partir de 2010, houve uma alteração na lei de assistência social que determinou a aplicação somente de percentual de bolsa de 100% com o qual o beneficiário contará do início ao final do curso.

Os benefícios oriundos da bolsa assistencial foram reconhecidos por todos os que tiveram acesso às elas o que fica evidenciado nos relatos dos entrevistados, mesmo sendo um benefício muito conhecido no meio acadêmico a maioria dos egressos entrevistados não conhecem sua origem, tendo somente o relato de um entrevistado que demonstrou conhecer a origem estrutural do benefício filantrópico da instituição, evidenciando informações relacionado à composição jurídica que se enquadra a instituição estudada:

A origem da bolsa que eu recebi é recurso da filantropia da Funiarp (716T).

Já todos os demais entrevistados desconheciam a origem do benefício assistencial, relatando nas falas se tratar de recursos enviados por fontes diretas do governo ou de seus órgãos:

Não tenho muito conhecimento não. A gente sabe que a universidade tem a parte da fundação, né, que tem que ter aquela quantidade de alunos pagantes para daí fornecer a filantropia, né? Há um percentual que vem do governo também, né, específico cada uma, eu realmente não vou saber falar (817C).

Origem do dinheiro é repasse do Ministério da Educação (110C).

Não tenho ideia de onde esses valores vêm (514V).

Deve ser do governo (918C).

O desconhecimento da origem da bolsa pelos entrevistados pode não ser somente pessoal, mas talvez estar relacionado a uma problemática ou então uma definição administrativa institucional que entende que há obrigatoriedade ou necessidade de divulgação de tais informações.

Embora todos mencionarem a relevância da conquista da bolsa de estudos para suas vidas, relatando que jamais poderiam ter tido a chance de ingressar, permanecer e concluir o ensino superior sem esse recurso, muitos entrevistados comentaram terem tido dificuldade de juntar os documentos comprobatórios necessários, além de mencionarem a quantidade de inscritos que pleiteavam uma bolsa.

Apesar da dificuldade na juntada da documentação comprobatória necessária para análise de cálculos de índice de carência, outro complicador que se levantou estava ligado à desconfiança quanto à existência de omissões de informações prestadas por outros contemplados o que causa um certo alerta com a possibilidade de se ter um processo de contemplação frágil diante do que se pode colher do depoimento que segue:

Eu tive conhecimento de alunos que, na época, não mereciam e conseguiram porque faziam fraudes (918C)

Esses relatos apontam, também, para fragilidades deixadas pela instituição na operacionalização das distribuições desses benefícios, sinalizando a necessidade de uma análise mais aprofundada nas solicitações encaminhadas pelos estudantes.

A conquista de uma bolsa de estudos para alguns é considerada um privilégio, porém a convivência acadêmica mostrou nem todos têm consciência do quão importante ela é. Nesse sentido, nos relatos abaixo, aparece a indignação mencionada pelos entrevistados ao relatarem o comportamento de outros bolsistas tanto em relação à prestação de informações inverídicas quanto à falta de seriedade dadas aos estudos:

E esses que tinham vida estável e ganharam não davam importância para a bolsa, reprovaram em mais de três materiais, reprovaram por falta, porque não tinham interesse (918C).

Isso leva a refletir que, ao passo que a abrangência do benefício ainda não consegue contemplar uma parcela significativa da sociedade realmente necessitada, existem, no meio, aqueles que, mesmo tendo a possibilidade, não serão capazes de fazer bom uso do benefício. Do mesmo modo, há que se questionar sobre a ética dessas pessoas e quais será o legado por elas deixado.

No contraponto, ao relatarem sobre o significado da conquista da bolsa, cada um dos entrevistados atribuiu um sentido pessoal sobre a conquista do benefício, expressando sentimentos de gratificação.

Agradecimentos foram verbalizadas nos relatos dos entrevistados, ilustrando a grande satisfação em terem sido beneficiados pela bolsa durante a trajetória na universidade e após a finalização do curso com o ingresso no mercado de trabalho.

[...] foi muito gratificante ganhar essa bolsa, pois eu pude realizar o sonho e tal, mas o que acontece, às vezes, a pessoa quer, mas não pode, né, então esse benefício é muito bem-vindo (615S).

[...] só tenho a agradecer a bolsa. A minha vida agora está começando a mudar, consegui emprego melhor (413C).

[...] hoje, tenho minha clínica particular com espaço bem maior, tenho um número bem grande de pacientes e trabalho diariamente até às 22h [...] consegui a bolsa de 100% e fiz muito bom uso durante todo o tempo de acadêmica; e, hoje, após formada, eu consigo também agradecer que graças a essa bolsa hoje eu sou profissional e caminho para novos rumos, horizontes e conquistas (615S).

Uns dos questionamentos relevantes propostos por esta pesquisa foi o de verificar a relevância social dos auxílios financeiros das bolsas de assistência a partir dos relatos de histórias de vida e projetos de futuro dos beneficiados.

As manifestações dos egressos bolsistas evidenciaram que o ingresso ao ensino superior estava diretamente ligado a perspectivas de um futuro melhor para si e para sua família, e que isso era atribuído também à realização de um sonho com a certeza de perspectivas de melhorias financeiras e com chances de crescimento pessoal e profissional:

É uma opção muito interessante integrar quem não pode pagar para ter oportunidade de ter um curso superior poder se formar, graduar, melhorar de vida, ter uma profissão, é uma forma muito interessante aqui para a nossa região (716T).

[...] foi muito gratificante ganhar essa bolsa, pois eu pude realizar o sonho e tal, mas o que acontece, às vezes, a pessoa quer, mas não pode, né, então esse benefício é muito bem-vindo (615S).

[...] só tenho a agradecer a bolsa, a minha vida agora está começando a mudar, consegui emprego melhor, quero dar uma vida melhor ao meu filho que está vindo aí (918C).

[...] hoje, tenho minha clínica particular com espaço bem maior, tenho um número bem grande de pacientes e trabalho diariamente até às 22h [...] consegui a bolsa de 100% e fiz muito bom uso durante todo o tempo de acadêmica; e, hoje, após formada, eu consigo também agradecer que graças a essa bolsa hoje eu sou profissional e caminho para novos rumos, horizontes e conquistas (615S).

Definir o conceito de projeto de futuro seria indicar um caminho conforme percepções de alternativas possíveis, porém a condição de estudante pressupõe uma condição especial de preparo gradativo e dosado para uma atividade profissional futura que equivale a um modelo definido para participar da sociedade do seu tempo (ESTACIA, 2009, p. 169).

Os entrevistados mencionam sobre o futuro, associando o sucesso que almejam à sua formação profissional e à carreira que seguirão, assim como relatam a preocupação em conceder à família uma possibilidade melhor financeira, inclusive com relação a proporcionar aos filhos a possibilidade de prover os estudos.

Hoje eu sou bem feliz assim, tem bastante coisa pela frente, estou bem no início, né, então eu queria fazer uma especialização. Só que eu preciso de um amadurecimento profissional, então agora é meu amadurecimento profissional, então vamos subindo os degraus e também à noite estudo para concursos, são degraus, focos que tem que ter (110F).

O plano com toda certeza mudou, então como eu já trabalhava na farmácia eu me formei e eu assumi a responsabilidade técnica. Manipulação sempre foi uma coisa que eu gostei muito, então eu achei que ia ficar por lá por muito tempo, só que aí vi, que a coisa não era bem assim. Aí eu acabei pedindo para sair da farmácia onde eu trabalhava, fui pra universidade e eu nunca na minha vida tinha pensado, nunca tinha passado pela minha cabeça, em ser professora. Então o plano mudou completamente. Eu acho que hoje em dia eu sou sim muito realizada e gosto muito de trabalhar na universidade no sentido de dar aula e agora na coordenação. Gosto muito deste contato com os alunos, de incentivá-los a serem pessoas melhores, então mudou e mudou para melhor (312C).

Observa-se, porém, que os planejamentos das atividades estão, de certa forma, definidos, com objetivos claros e concretos para sua destinação profissional e que alguns entrevistados foram além, buscando novos desafios, tanto na questão de conhecimento quanto na busca de aperfeiçoamento, havendo possibilidade de fonte de renda extra. Isso mostra que, para muitos, o ensino superior foi um ponta pé inicial de uma grande escalada em busca de novas descobertas.

Mês que vem está para sair um resultado, estou fazendo processo seletivo agora para professor, eu quero dar aula” (918C).

No momento, eu estou fazendo uma nova graduação (615S).

Eu tenho mais um sonho que daí é a realização, aí é total, meu sonho ainda de fazer medicina. Ah!É sim! Já tá é mais na área. É exatamente um certo conhecimento que já tenho e já está mais próximo também mais, mais próximo (817C).

Depois de formada eu trabalhei um ano com uma outra profissional, uma outra fisioterapeuta, e fui fazendo meu nome e conhecendo pacientes para entrar no mercado de trabalho. Depois de um ano, essa fisioterapeuta por motivo particular, decidiu não atender mais, aí quis vender o estabelecimento dela, a clínica toda montada eu comprei dela como eu já estava no mercado de trabalho já tinha uma quantia boa de pacientes, já estava iniciando a formação do meu nome. Então eu comprei a clínica dela e consegui pagar rapidamente com os atendimentos realizados. Hoje eu tenho a minha clínica particular com espaço bem maior, tenho um número bem grande de pacientes (615S).

Guardar dinheiro e comprar minha casa própria e daqui uns dez anos ter estabilidade, cuidar do meu filho e abrir meu próprio negócio (918C).

Sobre as perspectivas do futuro, alguns entrevistados mencionaram estar planejando novos projetos, projetos ousados (no entender da pesquisadora) como aquele relatado pelo egresso que diz estar planejando cursar Medicina. Outros, ainda, falam dos projetos futuros, destacando questões relacionada a aquisições de bens materiais como a casa própria. Para outros, no entanto, os projetos futuros estão ligados à constituição de uma família.

Pode-se entender, então, que as pessoas projetam seus futuros em diferentes direções, dependendo do momento, da fase da vida em que se encontram. Esses projetos para o futuro estão sempre em construções e sempre haverá um novo projeto, sendo pensando, arquitetando e planejando.

A pesquisa aventurar-se a apresentar as mudanças, as aspirações, as aprendizagens e as possibilidades proporcionadas pelo curso superior aos egressos bolsistas, bem como as perspectivas futuras diante destas vivências, porém, a partir dos textos abaixo, elenca-se uma categoria de análise denominada **retribuição à sociedade**.

Nessa categoria, buscou-se identificar, entre os relatos dos entrevistados, a existência de alguma manifestação individual desses egressos em cooperar com a comunidade em alternativas que possam ser desenvolvidas junto à sociedade dentro da perspectiva da sustentabilidade e do desenvolvimento social.

A retribuição à sociedade apareceu muito tímida, esclarecendo-se que essa possibilidade nunca esteve presente nos sentimentos dos egressos bolsistas, levando-se a pensar sobre o real impacto da conquista do ensino superior na vida desses egressos se nem ao menos ponderaram a possibilidade de poderem contribuir para uma sociedade mais igualitária, sustentável e desenvolvida.

Por outro lado, identificam-se alguns que relatam o interesse em ajudar o próximo, porém não conseguem definir um projeto estruturado de como seria essa contrapartida, levando-se novamente a questionar se houve realmente um impacto gerado na vida dessas pessoas ou se o impacto girava somente em torno de sua família e de si.

Não se percebeu de forma clara e ampla, nas falas, a existência de uma preocupação com o papel social individual de cada um para com a sociedade e para com o mundo. Pode-se afirmar que a universidade fez parte do processo de auto afirmação do egresso e contribuiu com o projeto individual para a conquista do diploma universitário. Contudo não se percebeu nos dados coletados uma evidencia de que isso tenha levado a uma mudança de atitude no sentido de uma preocupação mais ampla com questões sociais.

Considerando que a conquista do diploma universitário é fruto de um projeto coletivo, no qual se apresentam vários atores, fica a pergunta: será que realmente houve uma mudança? Em um cenário econômico e profissional sim e isso se confirma a partir dos relatos. Porém, a mudança de atitudes deveria ser outro aspecto a ser suscitado que houve alguma mudança de atitudes, e, nesse caso a universidade cumpriu seu papel realmente?

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciam-se as considerações finais, agradecendo-se pelo grande aprendizado proporcionado por esta pesquisa, seja como pesquisadora, seja, principalmente, como profissional, pois, a partir dela, oportunizou-se a aproximação a egressos bolsistas, compartilhando de alguns sentimentos, ouvindo suas histórias e sentindo suas realidades.

Por um lado, enquanto profissional, desempenhava-se função do lado contrário, ou melhor, o contato com os bolsistas sempre esteve ligado a algum problema relacionado a questões financeiras, pois, ao ingressarem e ao se depararem com o primeiro boleto de mensalidade a pagar iniciavam a “via-sacra” para a contemplação de uma bolsa, e, daí para frente, a história era longa. Por outro, enquanto pesquisadora, manteve-se maior proximidade junto a esses ex-bolsistas que compõem uma categoria expressiva nos quadros de acadêmicos da instituição.

Pode-se afirmar que ouvir as falas dos egressos bolsistas trouxe momentos extraordinários de aprendizado. A aproximação com eles durante a pesquisa deixou clara a realidade desses estudantes que são trabalhadores e que procuram compatibilizar as atividades acadêmicas com as atividades que lhes dão o sustento e, para alguns, também o de suas famílias. Por essas questões, mais uma vez, colocase em destaque a superação, o esforço e a determinação demonstrados por esses sujeitos ao concretizarem seus objetivos de conquistarem um diploma superior apesar de tantas condições desfavoráveis. Com certeza, isso os torna merecedores de reconhecimento.

As histórias de vida desses egressos bolsistas constituem-se de recortes de depoimentos que eles identificaram como importantes e, por isso, relataram durante a entrevista. Assim, mencionaram pessoas, lembraram momentos e deixaram que as lembranças aflorassem, trazendo lembranças de momentos vividos até aquele momento. A evidência dada pelos entrevistados a alguns assuntos tornou possível a identificação de categorias de sustentação que subsidiaram as considerações apresentadas a seguir.

A família apresenta-se como o primeiro cenário, aparecendo como um valor absoluto e quase inquestionável em grande parte das entrevistas. Apesar das inúmeras diferenças, todos os núcleos familiares cumpriram com a tarefa de ensinar

costumes, crenças, regras sociais e valores, indiferentemente, da estrutura que se apresenta. Sendo tradicional ou não, é no grupo familiar que os sujeitos vão buscar apoio e suporte emocional para superar os obstáculos que se apresentam.

A origem simples das famílias dos egressos aparece como totalidade na apresentação dos relatos, indiferentemente das estruturas como se apresentam, ou seja, tradicional ou não, a vulnerabilidade financeira é uma condição que se faz presente no cotidiano das famílias estudadas, representando a unanimidade na amostragem. Outra característica que se pode mencionar está relacionada ao grau de escolaridade dos membros dessas famílias, constatando-se que os egressos, na sua maioria, são os pioneiros na conquista do diploma superior, pois a maioria dos pais não teve a oportunidade de ir além do ensino fundamental.

Outra importante característica retirada das falas dos egressos quanto à família é que ela se mostrou a maior incentivadora para a continuidade dos estudos. Embora os pais no passado não tivessem essa oportunidade, eles se orgulham de verem seus filhos trilhando caminhos para o alcance do diploma superior. Outro importante dado a evidenciar é o apoio emocional apresentando durante as dificuldades encontradas no decorrer do percurso como se pôde verificar nas falas. Ainda, sobre a família, é importante ressaltar que, além de ser uma estrutura de apoio e que apesar das dificuldades apresentadas, os membros sempre se mobilizavam para superar juntos os obstáculos na tentativa de manter o incentivo para a continuidade dos estudos.

A escolha do curso superior foi uma decisão importante na vida dos egressos bolsistas, pois havia chegado a hora de uma nova etapa em suas vidas, algo que os tornaria profissionais para que pudessem entrar no mercado de trabalho com uma das suas maiores expectativas: a ascensão de vida. Por isso, sobre a definição na escolha do curso, constatou-se que os entrevistados apresentavam a definição da escolha do curso bem concretizado, revelando vontades objetivas e claras de realizar o curso escolhido, direcionando esforços das mais variadas formas, tanto individuais como pela família, para alcançar a conquista.

Além disso, observou-se que a conquista da bolsa de estudos solidificou a decisão da escolha do curso, demonstrado a distribuição aleatória da opção que houve entre os diversos cursos oferecidos pela instituição. Pode-se concluir que os egressos poderiam ter mudado de ideia em relação à escolha do curso, pois não teriam a obrigatoriedade do pagamento da mensalidade. Isso poderia despertar neles vontade pela troca do curso por um de maior prestígio ou um mais concorrido. Ao

invés disso, afirma-se que os egressos mantiveram o mesmo curso durante toda a trajetória acadêmica, fato que demonstra a sustentação da escolha.

A realidade cotidiana dos entrevistados destaca um importante cenário relacionado ao trabalho: todos eram trabalhadores que procuravam compatibilizar as atividades acadêmicas com as atividades que lhes davam o seu sustento e, para alguns, também o de suas famílias.

Essa situação deixa claro que o trabalho sempre se fez presente na vida desses indivíduos. Antes mesmo de entrarem no curso superior, já tinham uma aproximação com atividades laborais desde cedo, nas quais, conduzidos pela família, já participavam de algumas. Diversas vezes, isso se deu pela necessidade de obter ajuda nas despesas financeiras, outras com a intenção de repassar aos filhos o conhecimento do ofício, mostrando-lhes a seriedade da responsabilidade. Para ilustrar isso, retoma-se o relato de um dos egressos, cujo pai era pedreiro e o levava junto às obras para ajudar e para ensinar, havendo pouco tempo para brincar.

Ainda sobre a questão do trabalho ou a inserção profissional no mercado, destaca-se que a totalidade dos egressos da amostra desta pesquisa se encontrava empregada, trabalhando e desenvolvendo suas atividades profissionais nos ramos de atividades por eles escolhidos.

É importante destacar que alguns dos egressos relataram possuir mais de um contrato de trabalho, levando-se à conclusão de que o desemprego não é uma dificuldade apresentada depois da conclusão do ensino superior, pelo contrário constatou-se a presença de vagas disponíveis para preenchimento, tanto que alguns relataram que, logo após a retirada do diploma, já estavam exercendo cargos de gerência. Ainda, nessa linha de pensamento, observou-se o fato de vários dos egressos hoje administrarem seus próprios negócios, relatando a necessidade de expansão e de ampliação da atividade pelo surgimento de novas demandas profissionais.

Observou-se, a partir dos relatos dos entrevistados, que as políticas públicas educacionais para estudantes empobrecidos no ensino superior, como é o caso das bolsas de filantropia concedidas pela instituição estudada, têm possibilitado o acesso desses estudantes e garantido a permanência e ampliação das trajetórias educacionais, fomentando, assim, a melhoria das condições de vida e oportunizando crescimento individual e coletivo, demonstrando sua efetividade e reforçando que a

universidade tem um papel transformador no desenvolvimento dos acadêmicos e da região de abrangência.

Pelas experiências apresentadas nas vozes desses egressos bolsistas, pode-se concluir que a universidade é o lugar onde eles puderam ter a oportunidade de demonstrar suas potencialidades e, pela oportunidade que tiveram de acesso, transformar suas realidades e, dessa maneira, ter o reconhecimento da sociedade.

Ficou evidente, nos relatos mencionados na pesquisa, que as contribuições viabilizadas, por meio da aplicação de recursos financeiros aos estudantes em condições de carência, oportunizaram as experiências e vivências junto à comunidade, contribuindo com a formação, modificando a vida dos egressos e de suas famílias de forma objetiva e subjetiva, dando-lhes novos sentidos e ampliando horizontes. Outro significado importante evidenciado é que o processo educacional transforma as mudanças em realidades, criando possibilidades de integração e de conscientização para um desenvolvimento social coletivo.

A intenção de transformar a realidade é sempre voltada para melhorá-la. Isso pode ser observado nas falas, significando, em outras palavras, dizer que quanto maior o tempo de escolaridade for possível proporcionar à geração atual, maiores possibilidades serão dadas às gerações futuras de avançar em um cenário de desenvolvimento e de sustentabilidade.

Pode-se afirmar que a educação constitui um meio de transmissão para as futuras gerações. Dessa forma, deixando-se de lado qualquer retórica partidária e idealista, defende-se simplesmente que todas as pessoas deveriam ter direito de acesso à educação e à formação. Nesse sentido, e para responder à pergunta principal deste estudo, destaca-se amplamente a relevância das bolsas distribuídas pela instituição como forma de concessão do acesso de estudantes menos favorecidos serem beneficiados por esse programa, possibilitando uma melhoria na qualidade de vida em geral e promovendo o desenvolvimento baseado na sustentabilidade.

E, para finalizar, sugere-se a possibilidade de ampliar a pesquisa com o objetivo de buscar mais evidências e informações para ampliar o acesso a informações que agreguem mais dados afim do aprofundamento do assunto e de seus possíveis impactos gerados pela universidade na sociedade e na vida das pessoas.

REFERÊNCIAS

AGENDA 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. **Relatório Luz da Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável – síntese**. Disponível em: <http://www.agenda2030.org.br/sobre/>. Acesso em: 15 mar. 2019.

AGENDA 21 GLOBAL. Disponível em: <http://www.mma.gov.br/responsabilidade-socioambiental/agenda-21>. Acesso em: 20 jun. 2019.

ALMEIDA, Maria Elisa Grijó Guahyba de; PINHO, Luís Ventura de. **Revista Psicologia Clínica**. v.20, n.2 p.173-184, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-56652008000200013>. Acesso em: 12 abr. 2020.

ALMEIDA, Débora Menegazzo de Sousa. **A Motivação do Aluno no Ensino Superior: Um Estudo Exploratório**. 2012. Disponível em: http://www.uel.br/pos/mestrededu/images/stories/downloads/dissertacoes/2012/2012_-_ALMEIDA_Debora_Menegazzo_Sousa.pdf. Acesso em: 28 abr. 2020.

ALONSO, Myrtes. A Supervisão e o desenvolvimento profissional do professor. In: FERREIRA, Naura Carapeto (Org). **Supervisão Educacional para uma escola de qualidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 142-182.

AMARP. **Associação dos Municípios do Alto Vale do Rio do Peixe**. Disponível em: <https://www.amarp.org.br>. Acesso em: 13 jan.2019.

ANTUNES, Jeferson; NASCIMENTO, Verônica Salgueiro do; QUEIROS, Zuleide Fernandes de. Educação para sustentabilidade, interdisciplinaridade e as contribuições da mediação para a construção coletiva do conhecimento. **Revista Eletrônica Mestrado Educacional Ambiental**. v. 35, n. 1, p. 260-278, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/7310/5194>. Acesso em: 31 mar. 2020.

BASTIANI, Sherlon Cristina de; TREVISOL, Joviles Vitório; PEGORARO, Ludimar. **A educação superior em Santa Catarina: um século de história (1917-2017)**. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/715/71558957020/71558957020.pdf>. Acesso em: 14 out. 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BARONI, Margaret. Ambiguidades e deficiências do conceito de sustentabilidade. **Revista de Administração de Empresas**, v. 32, n. 2, p. 14-24, abr./jun. 1992.

BECKER, Howard Saul. **Métodos de pesquisa em ciências sócias**. 4. ed. São Paulo: Hucitec, 1999.

BONI, Valdete; QUARESMA, Sílvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. **Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC**, v. 2, n. 1 (3), p. 68-80, jan./jul., 2005. Disponível em:

<https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/viewFile/18027/16976+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Acesso em: 15 abr. 2020.

BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

BOUSSO, Regina Szyllit et al. Crenças religiosas, doença e morte: perspectiva da família na experiência de doença. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 45, n. 2, p. 397-403, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/reeusp/v45n2/v45n2a13.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2020.

BRAGA, Raquel Xavier Vieira. A capacidade social como critério de concretização das imunidades tributárias. **Revista Fórum de Direito Tributário – RFDT**, Belo Horizonte, v. 13, n. 74, p. 27-46, mar./abr. 2015.

BRAGAGNOLO, Sandra Mara. **Traços de um perfil identitário da população de Caçador SC**, Caçador: 2017. Disponível em <https://repositorio.uniarp.edu.br/public/uploads/8976778cc285e3ec8d804902b4136bc9.pdf>. Acesso em: 19 set. 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 27 mar. 2019.

BRASIL. **Lei nº 12.101**, de 27 de novembro de 2009. A certificação das entidades beneficentes de assistência social; regula os procedimentos de isenção de contribuições para a seguridade social. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L12101.htm. Acesso em: 27 mar. 2019.

BUENO, Belmira Oliveira; CHAMLIAN, Helena Coharik; SOUZA, Cynthia Pereira de; CATANI, Denice Barbara. Histórias de vida e autobiografias na formação de professores e profissão docente (Brasil, 1985-2003). **Revista Educação e pesquisa**. São Paulo, v.32, n.2, maio/ago.2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022006000200013. Acesso em: 12 nov. 2019.

BUTZKE, Niladir. **A universidade comunitária frente aos desafios de uma educação para a sustentabilidade ambiental**. Itajaí SC, 2012. Disponível em: <http://siaibib01.univali.br/pdf/Niladir%20Butzke.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.

CAMAATLASPNUD_2013. **Desenvolvimento Humano, IDH E IDHM**. Disponível em: http://ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/130729_AtlasPNUD_2013.pdf. Acesso em: 23 abr. 2020.

CASTRO, Jorge Abrahão de. Política social e desenvolvimento no Brasil. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 21, Número Especial, p. 1011-1042, dez. 2012.

CASOY, Patricia. **Direito e educação**: políticas públicas no sistema educacional brasileiro. 2006. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/teste/arqs/cp032465.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2019.

CIAMPA, Antonio da Costa. **A estória do Severino e a história da Severina**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

CORRÊA, Mônica Marella; ASHLEY, Patrícia Almeida. Desenvolvimento Sustentável, Sustentabilidade, Educação Ambiental e Educação para o Desenvolvimento Sustentável: Reflexões para ensino de graduação. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**. v. 35, n. 1, p. 92-111, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/remea/article/view/7417/5185>. Acesso em: 27 mar. 2019.

DAMON, William. O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes. São Paulo: Summus, 2009.

DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato de. **Projetos de vida na adolescência: Comparação entre adolescentes que cuidam e que não cuidam de seus irmãos menores**. Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil, 2014.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a educação como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v.17, n. 36, p. 21-32, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v17n36/v17n36a03.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2020.

DUBAR, Claude. **A crise das identidades: a interpretação de uma mutação**. São Paulo: Edusp. 2009.

ELKINGTON, John. **Sustentabilidade, canibais de garfo e faca**. São Paulo: M. Books do Brasil, 2011.

ESTACIA, Maria Aparecida T. **Alunos do ProUni da Universidade de Passo Fundo: trajetórias, percepções/sentimentos e aproveitamento acadêmico**. 2009. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/35831>. Acesso em: 20 nov. 2019.

FARACO, Cristina Machado Oliveira. **Educação e Sustentabilidade: Potencialidades e desafios à formação de espaços educadores sustentáveis**. Tubarão, SC: s.n., 2017.

FARIA, Ederson de. SOUZA, Vera Lúcia Trevisan de. Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. v. 15, n. 1, p. 35-42, jan./jun. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pee/v15n1/04.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2020.

FILOMENO, Karina. **Da Cibernética à Teoria Familiar Sistêmica**. Monografia de especialização. Movimento – Instituto e Clínica Sistêmica de Florianópolis. (2002).

FONTANELLA, Buno José Barcellos; RICAS, Janete; TURATO, Engelberto Ribeiro. Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde. **Cadernos de Saúde Pública**. v.24, n. 1, 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2008000100003. Acesso em: 30 abr. 2020.

FONTOURA, Maria Madalena. Ficou ou vou-me embora? In: NÓVOA, Antonio (Org). **Vidas de professores**. 2.ed. Porto: Porto Editora, 2007. p.171-197.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. **O processo educativo segundo Paulo Freire e Pichon-Rivière**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1989.

GOMES, Magno Federici; FERREIRA, Leandro José Ferreira. Políticas públicas e os objetivos do desenvolvimento sustentável. **Direito & Desenvolvimento**, v. 9, n.2, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unipe.br/index.php/direitoedesenvolvimento/article/view/667/582>. Acesso em 05 abr. 2020.

GOMES, Mônica Araújo; PEREIRA, Maria Lúcia Duarte. Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas. **Ciência e saúde Coletiva**. v.10, n.2, p.357-363, 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232005000200013>. Acesso: 23 nov. 2019.

HUBERMAN, Michel. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2007. p. 31-61.

ITO, Larissa Hery; SOARES, Dulce Helena Penna. Projeto do futuro e identidade: um estudo com estudantes formandos. **Alethéia**, Canoas, n.27, jun. 2008. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942008000100006. Acesso em: 18 nov. 2019.

JOSSO, Marie Christine. História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as “histórias de vida” a serviço de projetos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.25, n.2, jul./dez.1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97021999000200002. Acesso em: 15 out. 2019.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação**. 2. ed.rev.e ampl. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

KAGEYAMA, Angela; HOFFMANN, Rodolfo. Pobreza no Brasil: uma perspectiva multidimensional. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 15, n. 1 (26), p. 79-112, jan./jun. 2006. Disponível em : <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/ecos/article/view/8642922>. Acesso em: 20 fev. 2020.

LA TAILLE, Yves de. **Formação ética**: Do tédio ao respeito de si. Porto Alegre: Artmed, 2009.

LEÃO, Geraldo; DAYRELL, Juarez, Tarcísio; REIS, Juliana, Batista dos. Juventude, projetos de vida e Ensino Médio. **Educação & Sociedade**, v. 32, n. 117, p. 1067-1084, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v32n117/v32n117a10.pdf> Acesso em 20 abr.2020.

LOHN MARTINS, Vanderléia. **Indicadores de responsabilidade social: uma proposta para as instituições de ensino superior.** Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/271161597_Indicadores_de_responsabilidade_social_uma_proposta_para_as_Instituicoes_de_Ensino_Superior. Acesso em: 25 set. 2019.

LOPES, Uaçai de Magalhães; TENÓRIO, Robinson Moreira. **Educação como fundamento da sustentabilidade.** Salvador: Edufba, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/5373/1/Educacao%20como%20fundamento%20da%20sustentabilidade.pdf>. Acesso em: 30 mar. 2020.

MAIA, Andrei Giovani; Pires, Paulo dos Santos. Uma compreensão da sustentabilidade por meio dos níveis de complexidade das decisões organizacionais. RAM, **Revista de Administração Mackenzie**. v.12, n.3, jun. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-69712011000300008. Acesso em: 25 mar. 2019.

MARCELINO, Maria Quitéria dos Santos; CATÃO, Maria de Fátima Fernandes Martins; LIMA, Claudia Maria Pereira de. Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio. **Psicologia Ciência e Profissão**. Brasília, v.29, n.3, 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000300009. Acesso em: 22 fev. 2020.

MELO NETO, Francisco Paulo; FROES, César. **Gestão de Responsabilidade Social Corporativa: o caso brasileiro.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento científico: pesquisa qualitativa em saúde.** 2.ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 1993.

MIOTO, Regina Célia. Família, trabalho com famílias e serviço social. **Serviço Social em Revista**. Londrina, v. 12, n. 2, p. 163- 176, jan./jun. 2010.

MONTIBELLER FILHO, Gilberto. **O Mito do desenvolvimento sustentável: meio ambiente e custos sociais no moderno sistema produtor de mercadorias.** Florianópolis: Ed. UFSC, 2004.

MORIN, Estelle. Os sentidos do trabalho. **Revista de Administração de Empresas – ERA**. v.41, n.3, jul./set. 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75902001000300002. Acesso em

MORHY, Lauro. **Universidade em Questão.** 2003. Disponível em: https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/9420/1/CAPITULO_UniversidadeEmQuestao.pdf. Acesso em: 29 mar. 2020.

MOURA, Daiana Malheiros de. **Políticas Públicas Educacionais PROUNI e FIES: democratização do acesso ao ensino superior.** 2014. Disponível em:

<https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidspp/article/viewFile/11804/1647>. Acesso em: 06 abr. 2020.

MOZZATO, Anelise Rebelato; GRZYBOVSKI, Denize. Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios. **Revista de Administração Contemporânea - RAC**, v.15, n. 4, 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rac/v15n4/a10v15n4.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2020.

MÜLLER, Marina. **Orientação vocacional**: contribuições clínicas e educacionais. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

NEIVA, Katia Maria Costa. **Entendendo a orientação profissional**. São Paulo: Paulus, 1995.

NEPOMUCENO, Ricardo Ferreira; WITTER, Geraldina Porto. Influência da família na decisão profissional: opinião de adolescentes. **Psicologia Escolar e Educacional**.v.14, n. 1, jan./jun. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572010000100002>. Acesso em: 12 jan. 2020.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação & Sociedade**, Campinas, v.23, n. 78, abr. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000200003>. Acesso em: 16 abr. 2020.

NÓVOA, Antonio. **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 2007.

NORONHA, Maria Glícia Rocha da Costa e Silva; CARDOSO, Paloma Sodré; MORAES, Tatiana Nemoto Piccoli; CENTA, Maria de Lourdes. Resiliência: Nova Perspectiva na Promoção da Saúde da família. **Ciência e Saúde Coletiva**. v.14, n.2,mar./abr. 2009. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1413-81232009000200018. Acesso em: 27 abr. 2020.

NUNES, Tomas Pedro Barbosa Silva. **Colaboração Escola – Família**. Para uma escola culturalmente heterogênea. Porto: Acime Editor, 2004.

OLIVEIRA, Adão Francisco de. Políticas públicas educacionais: conceito e contextualização numa perspectiva didática. In: OLIVEIRA, Adão Francisco de. **Fronteiras da educação**: tecnologias e políticas. Goiânia-Goiás: PUC Goiás, 2010.

OLIVEIRA, Ariane Pereira Magalhães de. **Profissão e profissionalização docente**: limites, contradições e possibilidades. Goiânia, 2019. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/10007/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Ariane%20Pereira%20Magalh%C3%A3es%20de%20Oliveira%20-%202019.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2020.

OLIVEIRA, Nayara Hakime Dutra. **Recomeçar**: família, filhos e desafios [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. Disponível em : <http://books.scielo.org/id/965tk/pdf/oliveira-9788579830365-03.pdf>. Acesso em: 13 abr.2020.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Os objetivos de desenvolvimento sustentável: dos ODM aos ODS. **Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento (PNUD)**. Disponível em: <https://www.br.undp.org/content/brazil/pt/home/sustainable-development-goals/goal-4-quality-education.html>. Acesso em: 05 abr. 2020.

PAIM, Elison Antônio. Aspectos da constituição histórica da região oeste de Santa Catarina. **Revista de História**. v. 14, jan./jun. 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/srh/article/download/11346/646011346-Texto%20do%20artigo-16270-1-10-20111117.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2020.

PEREIRA, Luciano Santana. **Projeto de vida: Construindo o sucesso no dia a dia**. Maringá. PR: Unicesumar, 2019.

PEGORARO, Ludimar. **Terceiro setor na educação superior brasileira**. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2013.

PEGORARO, Ludimar. **Terceiro Setor e a Educação Superior no Brasil: Compromisso social das fundações em Santa Catarina, o caso Universidade do Contestado**. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

PIATO, Ronise Straiotto; ALVES REZENDE, Maria Isabel; LEHFELD, Lucas de Souza; FAJARDO, Renato Salviato; ALVES REZENDE, Maria Cristina Rosifini. Educação para o desenvolvimento sustentável: o papel da Universidade. **Archives of Health Investigation**, v. 3, n. 6, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/133230/ISSN2317-3009-2014-03-06-41-45.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 31 mar. 2020.

PINTO, Maira Meira. **Responsabilidade social em universidade comunitária: novos rumos para a educação superior**. Porto Alegre, 2009. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/2822/1/000415567-Texto%2BCompleto-0.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2020.

PIZZI, Loreni. **O programa de apoio ao ensino superior no Estado de Santa Catarina**, Brasil como política para o acesso à universidade e a inclusão social. 2016. Disponível em: <https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/12671/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Mestrado%20Pol%C3%ADticas%20P%C3%ABlicas%20Loreni%20Pizzi.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2020.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **Relatos Oraís do indizível ao dizível**. Ciência e Cultura, v. 39, n. 3, mar. 1978.

RABADAN, Luísa Knorre. **A interpretação das imunidades tributárias do artigo 150, vi, da constituição federal**. 2015. Disponível em: http://www.pucrs.br/direito/wp-content/uploads/sites/11/2018/09/luisa_rabadan.pdf. Acesso em: 07 abr. 2020.

RAMBO, Arthur Blásio. **A escola comunitária teuto-brasileira católica**. São Leopoldo: Ed. Unisinos, 1994.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco. Trinta anos de autonomia universitária: resultados diversos, efeitos contraditórios. **Educação e Sociedade**. v. 39, n. 145, p.946-961,

out./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v39n145/1678-4626-es-es0101-73302018205173.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2020.

RENK, Arlene. **Identidade comunitária**. Separata. Chapecó: Argos, 2004, p. 2.

ROCHA, Maria Aparecida Marques da. **Processo de inclusão ilusória: o jovem bolsista universitário**. Jundiaí: Paco, 2011.

RIBEIRO, Marcelo Afonso. A influência psicossocial da família e das escolas no projeto de vida no trabalho dos jovens. **Pesquisas e práticas psicossociais**, v. 5, n. 1, p. 120-130, 2010.

RICHARDSON, Roberto Jarry. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2012.

SAMULSKI, Dietmar. **Psicologia do Desporto**. Edição Revisada e Ampliada. 2 ed. São Paulo: Manole. 1992.

SANTOS, Larissa Medeiros Marinho dos. O papel da família e dos pares na escolha profissional. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 10, n. 1, p. 57-66, jan./abr. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n1/v10n1a07.pdf>. Acesso em: 13 jan. 2020.

SANTOS, Adelcio Machado dos; SILVA, Everaldo da; BAADE, Joel Haroldo. Educação e sociedade: relação interativa. **Revista Eletrônica de Investigación y Docencia (REID)**, n. 15, p. 39-54, jan. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.17561/reid.v0i15.2794>. Acesso em: 06 mar. 2020.

SAVITZ, Andrew W. **A empresa sustentável: o verdadeiro sucesso é o lucro com responsabilidade social e ambiental**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.

SCHMIDT, João Pedro. **Universidades Comunitárias e Terceiro Setor**. Fundamentos comunitaristas da cooperação em políticas públicas. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2017.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SILVA, Jacqueline Maria Cavalcante da. **Controle social das políticas públicas no Brasil: caminho para uma efetiva democracia**. Fortaleza - CE. Junho, 2010. Disponível em: https://www.unisc.br/images/upload/com_arquivo/dissertacao___controle_social_das_politicas_publicas_no_brasilcaminho_para_uma_efetiva_democracia.pdf. Acesso em: 05 abr. 2020.

SIMÕES, Mara Leite. O surgimento das universidades no mundo e sua importância para o contexto da formação docente. **Revista Temas em Educação**, v. 22, n. 2, p. 136-152, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/17783/10148>. Acesso em 30 mar. 2020.

SOEJIMA, Fátima Mitie. **Educação e formação humana**: uma discussão sobre o conceito de autonomia discente. São Paulo: s.n., 2008. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16062008-132418/publico/DissertacaoFatimaMitieSoejima.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2020.

SOUZA, Andressa Raquel de Oliveira. **Quando a vida ensina a ser resiliente**: um estudo sobre mulher vítimas de violência no município de João Pessoa – PB. 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/13162/1/Arquivototal.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2020.

TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira; CASTRO, Graciele Dotto; PICOLLO, Luciane da Rosa. Adaptação à Universidade em Estudantes Universitários: Um Estudo Correlacional. **Interação em Psicologia**. Curitiba, PR, v. 11, n.2, p. 211-220, 2007. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/7466>. Acesso em: 28 fev. 2020.

TEIXEIRA, Elenaldo Celso. **O Papel das Políticas Públicas no Desenvolvimento Local e na Transformação da Realidade**. Políticas Públicas - O Papel das Políticas Públicas. 2002. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/cursos/aatr2/a_pdf/03_aatr_pp_papel.pdf. Acesso em: 04 abr. 2020.

TERMIGNONI, Luciana Dalfollo Ferreira. **Framework de sustentabilidade para instituições de ensino superior comunitárias**. 2012. Disponível em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/5643/1/438678.pdf>. Acesso em 15 mar. 2020.

UNESCO. **La Educación Superior y el Desarrollo Humano Sostenible**. Paris: UNESCO, 1998.

UNIARP - **Universidade Alto Vale do Rio do Peixe – Graduação**. Disponível em: <https://www.uniarp.edu.br/home>. Acesso em: 20 dez. 2019.

VAN BELLEN, Hans Michael. **Indicadores de sustentabilidade**: uma análise comparativa. Florianópolis, 2002. 220p. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – UFSC, Faculdade de Engenharia.

VARGAS, Hustana Maria; PAULA, Maria de Fátima Costa de. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação**. 18, n.2, jul. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772013000200012>. Acesso em: 22 mar. 2020.

VEIGA, José Eli da. O âmago da sustentabilidade. **Estudos Avançados**. São Paulo, v.28, n.82, out./dez. 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010340142014000300002. Acesso em: 27 mar. 2020.

VOGT, Olgario. Capital social e instituições comunitárias no Sul do Brasil. In: SCHMIDT, João P. (Org.). **Instituições comunitárias**: instituições públicas não-estatais. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2009. p. 56-73.

WEISS, Andréia. **História de vida pessoal e profissional de uma professora do campo**. Vitória, 2013. Disponível em: http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/2158/1/tese_6478_Tese%20história%20de%20vida%20-%20Andréia%20Weiss20130509-170157.pdf. Acesso em: 09 maio 2020.

YAZBEK, Maria Carmelita. Pobreza no Brasil contemporâneo e formas de seu enfrentamento. **Serviço Social e Sociedade**. São Paulo, n.110, abr./jun. 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-66282012000200005>. Acesso em: 15 abr. 2020.

APÊNDICE

APÊNDICE A - Roteiro de Entrevista

1. Identificação:

2. Curso

3. Ano/Início e Conclusão do curso:

4. Quais os procedimentos que teve de cumprir para ser beneficiário da bolsa filantropia?

5. Por que você acha que foi contemplado com o benefício da assistência?

6. Percentual de Benefício

7. Você teria condições de realizar esse curso sem o benefício da bolsa?

8. Quais as dificuldades que encontrou para a solicitação do benefício?

9. Como você classifica a situação financeira da sua família?

10. Como você interpreta o fato de a instituição em que estudou ter propiciado a possibilidade de você concluir o Ensino superior com benefícios educacionais parciais ou integrais?

11. Você conhece a origem da bolsa que recebeu?

12. Se você pudesse escolher outro curso e realizá-lo com bolsa, qual seria?

13- Se houvesse a necessidade de uma contrapartida pelo benefício, em qualquer forma, você consideraria isso justo?

14. Quantos membros de sua família já possuem curso superior?

15. Depois de formado, quanto tempo levou para atuar como graduado em sua área?

16. O que você planeja para o futuro?

17. O plano mudou depois da formação ou já tinha isso estabelecido?

18. A bolsa permitiu criar outros projetos de futuro?
