

Um estudo sobre a consciência política de jovens universitários

Lúcia Rangel Azevedo

Doutora em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade de São Paulo – PUC/SP. Professora das Faculdades Integradas Teresa D'Ávila - FATEA

Resumo

Temos observado, ao longo dos últimos anos, que a participação dos universitários em atividades políticas é limitada. Sabendo que a participação política nas instituições superiores de ensino é responsável, em grande medida, pelo desenvolvimento da cidadania e pela inserção dos alunos na vida pública, este afastamento nos levou a tentar entender melhor o comportamento desses alunos. A preservação e o fortalecimento das instituições democráticas de um povo estão diretamente relacionados com o conceito de cidadania desenvolvido pela sociedade. Neste trabalho, contextualizamos o ensino superior brasileiro desde seu surgimento no século XIX até seu desenvolvimento nos dias atuais. Nosso embasamento teórico refere-se às pesquisas relativas ao conceito de consciência política, sua formação e formas de manifestação. Nosso objetivo é compreender melhor o comportamento dos alunos universitários no que tange à sua participação política e para isso, trabalhamos com o conceito de consciência política e suas dimensões desenvolvido por Sandoval. Construímos um instrumento de pesquisa que foi aplicado em 301 alunos de instituições de ensino superior localizadas no Vale do Paraíba. Nos resultados, buscamos as relações entre os comportamentos manifestados pelos alunos e as várias dimensões constituintes da consciência política. Os resultados mostraram alunos muito solidários, preocupados com o bem comum e ético, porém refratários à participação em atividades coletivas ou políticas. Esta tendência de não participar foi observada e reiterada nas diversas dimensões pesquisadas.

Palavras-chave

Participação política; Consciência política; Comportamento e democracia.

Abstract

We have observed over the last few years, the participation of academics in political activities is limited. Knowing that political participation in institutions of higher education is responsible to a large extent, the development of citizenship and the inclusion of students in public life, this gap has led us to attempt to better understand the behavior of these students. The preservation and strengthening of democratic institutions of a people are directly related to the concept of citizenship developed by the company. In this paper, we contextualize the Brazilian higher education since its inception in the nineteenth century to its development today. Our theoretical framework refers to research on the concept of political consciousness, their training and forms of manifestation. Our goal is to better understand the behavior of college students with regard to their political participation and we work with the concept of political consciousness and its dimensions developed by Sandoval. We constructed a survey instrument that was applied to 301 students in institutions of higher education located in the Paraíba Valley. In the results we seek relations between the behaviors manifested by students and the various constituent dimensions of political consciousness. The results showed students very supportive, concerned about the common good and ethical, but refractory to participation in collective activities or policies. This trend was observed not to participate in various dimensions and repeatedly surveyed.

Keywords

Political participation; Political awareness; Behavior and democracy.

Introdução

Ao observar o comportamento dos universitários no que se refere à sua participação política em atividades coletivas dentro da escola ou em instituições formais como os Centros Acadêmicos, pode-se notar alguma resistência nos estudantes.

Convencidos de que o envolvimento dos estudantes nestas atividades constitui prática relevante para o desenvolvimento de seus valores como cidadãos, vemos com preocupação a discreta participação dos estudantes nas atividades políticas estudantis.

Nosso país tem se caracterizado por um sistema democrático historicamente frágil. Durante o séc. XX tivemos longos períodos de ditadura. Observamos ainda uma sociedade pouco organizada em várias áreas.

Daí nossa decisão de tentar conhecer melhor o comportamento dos jovens universitários das instituições superiores particulares localizadas no Vale do Paraíba, em relação à sua participação política.

Inicialmente, procuramos conhecer o surgimento e desenvolvimento das escolas superiores particulares desta região, dentro de um contexto marcado por acontecimentos importantes, como as mudanças no sistema político em 1964 com a implantação da ditadura militar, a Reforma Universitária de 1968 e a autonomia universitária, além da grave crise econômica dos anos 1980. Já nos anos 2000, estamos presenciando o processo de mercantilização do Ensino Superior no país, com graves consequências para a formação dos alunos.

Em seguida, trabalhamos a participação política dos estudantes brasileiros na segunda metade do séc. XX, sobretudo durante o Golpe Militar de 1964, que lançou o país em gravíssima crise política, resultando numa ditadura militar que se manteve por 21 anos.

A justificativa para termos focado nossa pesquisa nos alunos das faculdades particulares deve-se a duas razões principais. A primeira se refere ao fato de que a proporção de alunos universitários matriculados nas escolas superiores particulares em relação ao total de universitários no país, alcança atualmente, segundo dados do MEC, 75%, ou seja, 3/4 dos alunos do país estão matriculados em escolas particulares. Além disso, uma revisão feita na literatura demonstra haver várias pesquisas similares importantes feitas no país, porém todas elas estão focadas nos alunos das universidades públicas federais ou estaduais.

O trabalho de pesquisa foi baseado no trabalho teórico desenvolvido por Sandoval a respeito do processo de formação da consciência política.

Nosso instrumento de pesquisa é constituído por questões que buscam conhecer as sete dimensões constituintes da consciência política, “Identidade Coletiva”, “Crenças Societárias, Valores e Expectativas”, “Interesses Antagônicos e Adversários”, “Eficácia Política”, “Sentimentos de Justiça e Injustiça”, “Vontade de Agir Coletivamente” e “Ação e Objetivo dos Movimentos Sociais”. Neste Artigo, por razões de espaço, vamos nos restringir à discussão sobre a dimensão “Identidade Coletiva”.

O objetivo de nosso questionário foi conhecer as idéias, pensamento, conjunto de crenças e valores, além das opiniões em relação à atividade política ou à participação política dos alunos, de maneira a conhecer as dimensões de sua consciência política, assim como as relações entre essas dimensões. A idéia é que essas dimensões compõem ou definem a consciência política do sujeito, a qual vai determinar seu comportamento. Todos aqueles elementos foram inseridos por Sandoval dentro de cada dimensão do modelo de consciência política desenvolvido por ele.

Por exemplo, se o aluno concordar com a questão: “É só um pensamento mágico acreditar que se pode realmente influenciar o que acontece na sociedade em geral”, teremos uma indicação sobre os sentimentos do sujeito sobre sua “Eficácia Política”. No caso do sujeito discordar desta afirmação, ele estará indicando que pensa poder influenciar o que acontece na sociedade, portanto, sua consciência política estará mais propícia à participação.

Vamos analisar os resultados, considerando todos os sujeitos pesquisados. Nosso objetivo principal neste trabalho é conhecer o comportamento dos alunos universitários das escolas particulares da região do Vale do Paraíba.

Surgimento e Desenvolvimento do Ensino Superior Privado no Brasil

Ao contrário de nossos vizinhos na América do Sul, onde as primeiras universidades foram criadas ainda no século XVI (MENDES, 1981), as primeiras instituições de ensino superior em nosso país foram criadas somente no século XIX, com a vinda da família real para o Brasil.

Em 1808, foram instaladas a Escola de Cirurgia e Anatomia em Salvador, hoje Faculdade de Medicina da Universidade Federal da Bahia, a Escola de Anatomia e Cirurgia no Rio de Janeiro, atualmente Faculdade de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro e a Academia da Guarda Marinha, também no Rio de Janeiro (CUNHA, 1986).

Somente no final do século XIX, a Constituição de 1891 descentralizou o controle sobre o ensino superior delegando-o para os Estados e permitindo a criação do Ensino Superior privado. Entre 1891 e 1918, 56 novas instituições de ensino superior foram criadas no país, sendo a maioria delas, privada (SAMPAIO, 2000). Muitas dessas instituições foram criadas por entidades confessionais ou pelas elites locais, interessadas em oferecer ensino superior a seus membros.

Nas duas últimas décadas do século XIX teve início a formação do sistema educacional paulista sob a influência de inúmeros fatores sociais e econômicos. A expansão da indústria cafeeira concentrou os negócios, as transações comerciais e as exportações em São Paulo, transformando a cidade no mais importante pólo comercial e financeiro do país. Paralelamente, as atividades industriais, envolvendo múltiplos setores de produção, começaram a se desenvolver, gerando riquezas e também a necessidade de uma extensa e diversificada rede de mão de obra especializada. O processo de urbanização se amplia e acelera, demandando profissionais especializados nas mais diversas áreas de conhecimento.

Outro fator histórico importante no final do século XIX foi a chegada ao Brasil dos imigrantes japoneses e europeus que se dedicaram à agricultura, à prestação de serviços, a pequenas indústrias, à profissionalização em várias áreas e naturalmente demandavam níveis diversificados de capacitação de mão-de-obra, o que só seria possível através de uma educação especializada.

Essa efervescência social, econômica e cultural gerou muitas modificações na sociedade com consequências importantes no setor educacional em geral, e no ensino superior em particular.

Surgimento das Escolas de Ensino Superior Privado

Em 1896, foi criada a primeira escola de ensino superior particular em São Paulo, formada pelos cursos de Engenharia Civil, Elétrica e Mecânica, constituindo a Universidade Mackenzie, de origem confessional presbiteriana (SCHWARTZMAN, 1982). Ela representou

uma ruptura com o modelo até então existente de escolas superiores, sujeitas ao controle burocrático do governo central (SAMPAIO, 2000). Até o final do século XIX todo o ensino superior brasileiro era gerido pelo governo federal.

A partir da abertura dos cursos citados, duas alternativas se colocam para o desenvolvimento do ensino superior privado: a confessional, dirigida por entidades pertencentes às igrejas cristãs e a alternativa laica, dirigida por setores da elite dos diversos Estados do país.

Em 1920, havia no Brasil 133 instituições isoladas de ensino superior orientadas para a formação profissional e subordinadas ao controle do Estado.

Este modelo de ensino superior definido pelo caráter “isolado”, pela formação profissional e pelo controle do Estado constituiu uma herança da cultura portuguesa na área educacional. Foi uma herança marcada tanto pelo pragmatismo que se manifestara na reforma da Universidade de Coimbra em Portugal, organizada na segunda metade do século XVIII, pelo Marquês de Pombal, quanto pelo modelo napoleônico, também presente na reforma de Coimbra, que se caracterizou pelo divórcio entre o ensino e a pesquisa científica. Nesse modelo, a instituição de ensino superior “tinha por finalidade formar quadros profissionais para a administração dos negócios do Estado e para a descoberta de novas riquezas” (SAMPAIO, 2000, p. 41).

Embora na reforma da Universidade de Coimbra tenha prevalecido o conceito da formação especializada, no Brasil prevaleceu no ensino superior a formação para as profissões liberais, nas quais o aspecto técnico de profissões como engenharia e medicina, não chegou a predominar.

Somente na década de 1920, o Brasil começou a pensar na necessidade da criação de sua primeira universidade, pois até então, o ensino superior caracterizava-se como um sistema organizado em escolas isoladas, dedicadas à formação em profissões liberais, em que o ensino estava dissociado da pesquisa.

A ideia da criação da universidade vinha justamente para mudar este sistema vigente na época, quer dizer, baseava-se na própria ideia de universidade e suas funções na sociedade, isto é, a universidade deveria abrigar a ciência, os cientistas e as humanidades em geral, além de promover o desenvolvimento da pesquisa.

O movimento pela criação da universidade no Brasil, além de ter envolvido temas importantes como a “escola pública, universal e gratuita”, contou com a participação de personalidades como Anísio Teixeira, Fernando Azevedo e Manuel Lourenço Filho. Estes pensadores defendiam o conceito de modernização do ensino superior através da organização de universidades que não se restringissem a meras instituições de ensino, mas constituíssem “centros de saber desinteressados” (SCHWARTZMAN, 1984, p. 82).

Esse movimento levou a uma ampla reforma educacional em 1931, promovida pelo governo provisório de Getúlio Vargas, que acabara de instituir o Ministério de Educação e Saúde, em 1930. A reforma regulamentava a universidade no país, além de autorizar a organização do ensino superior privado, de acordo com os termos estabelecidos na Constituição de 1891. Havia na época aproximadamente 150 escolas isoladas no país, dedicadas à formação dos alunos em profissões liberais.

Crescimento do Ensino Superior Privado no Brasil

A organização jurídica do ensino superior no Brasil teve início em 1931, com a promulgação da Reforma Francisco Campos que regulamentou o ensino superior. Em 1961,

foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN) da Educação Nacional, seguida pela Reforma Universitária em 1968. Em 1988, foi promulgada a Constituição Federal e finalmente em 1996, tivemos a publicação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ambas vigentes nos dias atuais.

Muitos decretos-leis, portarias e regulamentações, documentos específicos da área expedidos nos últimos anos, complementam a legislação pertinente à educação brasileira.

Desde os primeiros anos da década de 1930, houve uma luta entre as elites laicas e as elites católicas pelo controle sobre a educação, principalmente sobre o ensino superior. Esta disputa foi administrada por Francisco Campos, primeiro ministro do recém-criado Ministério da Educação e Saúde do Governo Getúlio Vargas, em 1931.

O governo Vargas, que vinha procurando se firmar dentro de uma situação política ainda instável, viu na Educação uma maneira de adquirir o apoio da Igreja, e para isso, ofereceu a inserção do ensino religioso, facultativo, no ensino básico das escolas públicas do país, em troca de apoio da Igreja ao novo regime político liderado por ele. Este acordo foi sacramentado por um decreto federal de 1931. Mas não foi suficiente para atender às preocupações dos católicos que “sentiam-se ameaçados diante da presença de outros grupos em área tão estratégica como a da Educação” (SAMPAIO, 2000, p. 46). Podemos identificar estes “outros grupos” como aqueles defensores de uma postura estatizante e laica da educação, liderados por Anísio Teixeira e Fernando Azevedo.

Nos anos 1930, foram criadas no Rio de Janeiro a Universidade do Brasil e a Universidade do Distrito Federal; a primeira ficaria sob o controle da Igreja e a segunda seria um centro de pensamento absolutamente livre e leigo, e ficaria sob a direção de Anísio Teixeira. Os acontecimentos políticos modificaram esse acordo, levando ao fechamento da Universidade do Distrito Federal em 1935 e reservando à Igreja um papel relevante na Universidade do Brasil, porém limitado à Faculdade de Filosofia e Letras desta Universidade. Este arranjo não satisfaz às aspirações da Igreja, pois ela pretendia toda uma universidade sob seu completo controle.

Neste contexto, não lhe restou alternativa a não ser criar sua própria universidade, iniciativa que começou a se tornar realidade na década de 1940. Foi nesse ambiente de disputa entre as elites laicas e católicas pelo controle sobre a educação superior, que se consolidou o ensino superior privado no Brasil nas primeiras décadas do século XX (SAMPAIO, 2000). Ele apresentou três características marcantes: os estabelecimentos de ensino se localizaram no eixo Rio - São Paulo, houve uma concentração de cursos na área das Artes, da formação de profissionais da saúde e da formação de professores de nível médio, e predominou o aparecimento de escolas confessionais.

O percentual da participação das matrículas do setor privado em relação ao total de matrículas no sistema do ensino superior cresceu de 43,7% em 1933 para 48,0% em 1945. Entre 1945 e 1955, o número de matrículas no sistema de ensino superior como um todo triplicou, porém o percentual de matrículas no ensino superior privado caiu de 48,0% para 42,3%. Essa queda se explica não só pela criação de universidades estaduais, que absorveram institutos estaduais, federais e particulares, mas também pela federalização de instituições de ensino superior, incluindo as universidades estaduais da Bahia, Pernambuco, Rio Grande do Sul e Paraná, além de 24 faculdades isoladas, sendo muitas delas, particulares.

Tivemos no Brasil na década de 1930 em função da criação da Universidade de São Paulo (USP) e depois novamente na década de 1940, devido à criação das universidades federais, um processo de incorporação de escolas isoladas particulares a estas novas universidades públicas. Esta movimentação alterou a relação entre instituições privadas e públicas, diminuindo o percentual de matrículas nas escolas privadas em relação ao total de alunos matriculados no ensino superior.

Em 1944, foi criada no Rio de Janeiro a primeira Pontifícia Universidade Católica do Brasil (PUC), seguida da criação de várias outras pelo país. Esta inauguração teve um significado simbólico importante dentro do ensino superior brasileiro porque marcou a ruptura da relação entre Igreja e Estado na história do ensino superior do país, relação que vinha se mantendo desde a regulamentação do ensino superior nos anos 1930.

Na verdade, essa ruptura não foi tão radical como se pode pensar, porque a dependência financeira dessas instituições confessionais em relação ao Estado permaneceu ainda por várias décadas. No início, as instituições católicas eram contempladas com verbas orçamentárias do Ministério da Educação e do Desporto. Quando estas verbas foram extintas, as instituições continuaram a contar com o apoio financeiro do Ministério, sob a alegação de que era preciso manter a tradição, de que estas instituições não buscavam o lucro e de que mantinham os altos índices de qualidade do ensino como uma prioridade. Em 1962, estas verbas do MEC corresponderam a 76,4% do orçamento da PUC de São Paulo. No mesmo ano a PUC de Goiás recebeu do MEC, 97,0% de seu orçamento. A média anual de participação do MEC no orçamento das PUCs foi de 31,72% em 1967, tendo caído para 4,62% em 1978 (MARTINS, 1988, p. 68). Pode-se dizer que o ensino superior privado católico funcionou durante vários anos como uma entidade paralela ao ensino superior público.

No início da década de 1950, o país entra em uma fase de grande desenvolvimento econômico, com reflexos diretos sobre o crescimento do ensino superior. As instituições isoladas de ensino superior privadas começam a se instalar no Brasil em 1951, caracterizadas pela interiorização nos Estados de São Paulo, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul e pela tendência de oferecer cursos voltados para a formação de profissões liberais e, a partir de 1955, cursos voltados para a formação de professores em Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras. Rapidamente, essas instituições isoladas foram ampliando a oferta de cursos diferentes, abrangendo diversas carreiras. No período entre 1940 e 1960, observamos que o sistema de ensino superior se organiza de modo a responder às necessidades criadas pelas transformações econômicas e sociais vivenciadas pelo país. No período entre 1947 e 1964, a taxa de matrículas do ensino de nível médio cresceu 4,3 vezes. Em 1947 havia no Brasil 3.415 estabelecimentos de ensino médio. Em 1964, este número subiu para 8.592 (WEBER, 1976). Estes alunos, ao terminarem o Ensino Médio, passaram a pressionar os estabelecimentos de ensino superior em busca de vagas (MARTINS, 1988, p. 57). Entre 1954 e 1960, as matrículas no setor privado alcançaram 44,3% do total de matrículas no ensino superior.

Martins (1988) relaciona esta demanda crescente pelo ensino superior com o processo de concentração da propriedade e da renda, em curso na sociedade brasileira desde a década de 50. Este processo exerceu, segundo Martins (1988), grande influência sobre a organização da sociedade, ao redirecionar as aspirações de ascensão social da classe média para o trabalho nas grandes empresas públicas ou privadas.

Os pequenos negócios na área comercial e industrial foram absorvidos por grandes empreendimentos, modificando os planos das famílias que passaram a encaminhar seus filhos para um novo mercado de trabalho, uma vez que os pequenos negócios familiares estavam desaparecendo devido à adoção do novo processo de concentração da propriedade e da renda. A colocação dos filhos neste novo mercado de trabalho exigia uma formação profissional especializada, somente disponível no ensino superior. Daí uma forte pressão exercida por estes segmentos sobre o governo para que houvesse maiores investimentos na educação pública em todos os níveis.

Whight Mills, ao estudar este fenômeno da concentração da propriedade e da renda na sociedade norte-americana após a Segunda Grande Guerra, afirmou que nesta situação, a educação assume o caráter de “capital dos empregados”, e o objetivo dos universitários passa a ser sua contratação por uma grande empresa. Diz Mills (1969, p. 289):

Em vez de levarem adiante os negócios do pai, muitos jovens recebem instrução, as custas de grandes sacrifícios para a família, que lhes permitirá participar do sistema das grandes empresas que destruiu a pequena empresa de seu pai. À medida que a antiga classe média perdia a segurança no futuro de suas pequenas propriedades, perdia também a certeza em sua capacidade de garantir aos filhos situações iguais ou superiores à sua.

Vários autores como Maria Alice Foracchi e Silke Weber publicaram trabalhos nos anos 1960 e 1970, constatando a pressão exercida pelos pais sobre seus filhos estudantes para que eles conseguissem se matricular nas escolas de ensino superior públicas, em busca de um diploma, pressionando ainda para que se graduassem em determinadas profissões, que lhes dariam maior prestígio social e maiores chances de ascensão social. Eu diria que esta pressão continua muito forte em nossos dias.

O Modelo de Consciência Política segundo Sandoval (1994)

Em 1994, Sandoval estuda os contextos de micromobilização que propiciam processos de conscientização no cotidiano. A interação entre consciência e experiências de micromobilização constitui o espaço em que surgem os processos de solidariedade grupal e mobilização para ações coletivas.

Consciência política, segundo Sandoval, seria “Uma composição de dimensões sócio-psicológicas inter-relacionadas, de significados e informações, composição que permite aos indivíduos tomarem decisões para a melhor ação dentro de contextos políticos e situações específicas” (SANDOVAL, 2001).

Este modelo é constituído por sete dimensões analiticamente distintas, que se interpenetram em múltiplas combinações para formar o conjunto de representações que determinam o envolvimento de uma pessoa em sua sociedade como um ator político.

Estas dimensões são: identidade coletiva, crenças e expectativas societárias, sentimentos de interesses antagônicos e adversários, eficácia política, sentimentos de justiça, injustiça, vontade de agir coletivamente e ações e objetivos do movimento social.

Ao examinarmos cada uma destas dimensões podemos perceber como as predisposições das pessoas para agir em seu próprio interesse são afetadas pelas mudanças nas estruturas e relações sociais.

A dimensão “Identidade Coletiva” consiste nos sentimentos de uma pessoa de identificação ou pertinência com um ou mais grupos sociais e categorias sociais, ou, identidade coletiva refere-se à forma como os indivíduos estabelecem uma identificação psicológica de interesses e sentimentos de solidariedade e pertinência para com um ator coletivo (SANDOVAL, 2001).

Esta dimensão é muito importante para o nosso trabalho, pois as pesquisas no Brasil têm mostrado, desde os anos 1990, que a identificação partidária, por exemplo, desempenha um papel importante na determinação do comportamento eleitoral. Camino (1996) nos apresenta amplo trabalho mostrando o desempenho da identidade partidária para explicar o comportamento eleitoral.

Brandão (2001) nos apresenta uma pesquisa realizada no Rio Grande do Norte entre 1988 e 1996 mostrando a grande influência exercida pela escola e pelas atividades extraclasses nos conteúdos e nas atitudes políticas dos estudantes.

A dimensão “Crenças, Valores e Expectativas Societárias” se caracteriza como uma dimensão do modelo de consciência política desenvolvido pelo indivíduo, em que o sujeito expressa sua visão de mundo através de uma ideologia política. São representações sociais sobre a natureza, a estrutura, as práticas e finalidades das relações sociais de uma dada sociedade. As representações sociais são mantidas individualmente, porém são construídas através das interações e experiências vivenciadas pelo indivíduo dentro de grupos, instituições, enfim, dentro de uma sociedade.

As pessoas dão à estrutura social e às instituições, diferentes significados, dependendo de sua inserção nelas. E assim desenvolvem sentimento de pertinência ou de exclusão das categorias sociais e grupos que contribuem para a estruturação da vida social (SANDOVAL, 2001).

A dimensão “Interesses Antagônicos e Adversários” acredita que para as pessoas se mobilizarem em ações coletivas, elas precisam ser capazes de perceber a existência de interesses simbólicos e materiais opostos entre diferentes grupos da sociedade. E ainda precisam desenvolver a concepção de que esta oposição pode levar a perceber adversários coletivos na sociedade. O sentimento de uma relação adversária entre si mesmo e outro grupo ou categoria social é uma condição essencial à consciência política do indivíduo para levá-lo a participar de ações coletivas.

“Eficácia Política” se refere à percepção do sujeito sobre sua própria capacidade de influenciar nos acontecimentos políticos e sociais da sociedade em que ele vive; para trabalhar a dimensão da eficácia política, Sandoval (2001) recorre à teoria da atribuição, de Hewstone, segundo a qual, as pessoas atribuem a causa dos fenômenos ocorridos com ela a três fatores básicos. O primeiro desses fatores diz respeito a forças transcendentais como tendências históricas, desastres naturais ou mesmo intervenção divina; neste caso, o indivíduo tende a ver nas ações coletivas uma reduzida possibilidade de eficácia política e, portanto, a possibilidade de participar nos movimentos sociais será também reduzida. Daí reações conformistas e submissas a situações de conflito social. O segundo fator se refere ao próprio indivíduo, quer dizer, o indivíduo atribui a ele próprio a causa dos fenômenos sociais, o que leva à busca de soluções para os conflitos sociais em abordagens isoladas ou à autopunição pela falta de habilidade para lidar com o conflito.

A causalidade de um sofrimento social pode ser ainda interpretada pelo indivíduo como consequência das ações de outras pessoas ou grupos, levando este indivíduo a pensar que suas ações, individual ou coletivamente, poderão mudar a situação através de atitudes contra os autores do sofrimento social. Neste caso, os indivíduos seriam capazes de se tornarem atores determinados para mudar suas vidas.

A dimensão “Sentimentos de Justiça e Injustiça” significa a visão do indivíduo sobre qualquer arranjo social no sentido da reciprocidade social entre os atores, em relação à justiça. Este arranjo social é justo? Eis a pergunta que ele se coloca. Ou, este arranjo mantém reciprocidade entre obrigações e recompensas? A ruptura na reciprocidade das relações é percebida pelo sujeito como uma situação de injustiça. Sandoval afirma que uma relação equilibrada de reciprocidade e a conscientização da ruptura da reciprocidade são fenômenos sócio-históricos complexos.

Tanto a noção de reciprocidade quanto a de injustiça são histórica e contextualmente determinadas. Porém, podemos observar que a ruptura da reciprocidade ou a situação de injustiça está sempre presente nas ações coletivas. Os depoimentos colhidos em várias pesquisas de participantes de movimentos sociais trazem em suas representações, como forma de legitimar suas queixas e culpar seus adversários, o sentimento da injustiça sofrida.

“Vontade de Agir Coletivamente” constitui uma dimensão em que, como resposta às injustiças sofridas, o indivíduo manifesta sua disposição de participar de ações coletivas.

Porém, esta participação vai ocorrer em função de algumas condições: custos e benefícios dos laços interpessoais resultantes da participação ou não nos movimentos, ganhos e perdas de benefícios materiais resultantes do envolvimento no movimento e riscos físicos percebidos na participação no movimento social. Esta dimensão deriva da eficácia política, das percepções de interesses próprios e dos adversários enfrentados e ainda dos sentimentos de justiça/injustiça do indivíduo. Em outras palavras, a decisão de agir coletivamente constitui uma escolha informada e significativa porque está relacionada com a ocorrência de todas estas outras dimensões.

A dimensão “Ações e Objetivos do Movimento Social” significa que os participantes percebem uma relação entre os objetivos do movimento social e suas estratégias de ação com seus sentimentos (do indivíduo) de injustiça, seus interesses e sentimentos de eficácia política. Os participantes sentem que as propostas do movimento social combinam com seus próprios interesses materiais e simbólicos, dirigem sua busca por justiça contra o adversário focado e acreditam que as ações coletivas propostas são pertinentes com seus sentimentos de eficácia política. Nesta dimensão, cabe às lideranças enfrentar o desafio de combinar estratégias e objetivos do movimento com as reivindicações dos participantes do movimento.

Sandoval (2001) conclui esta discussão sobre a consciência política, afirmando que “esta dimensão reúne os outros componentes da consciência política na medida em que eles interagem com as características percebidas da organização do movimento ao construir uma predisposição sócio-psicológica para a ação coletiva”.

Dimensão “Identidade Coletiva”

Nossa preocupação inicial foi conhecer a “Identidade Coletiva” dos alunos, a primeira e mais abrangente dimensão do modelo de consciência política utilizado em nosso trabalho. Vamos reiterar aqui o sentido deste conceito, fundamental para a consciência política.

Entendemos por “Identidade Coletiva”, “a forma como os indivíduos estabelecem uma identificação psicológica de interesses e sentimentos de solidariedade e pertinência para com um ator coletivo” (SANDOVAL, 2001).

Para definir a identidade coletiva de nossos sujeitos, buscamos conhecer seus sentimentos de pertinência ou identificação com grupos sociais ou categorias sociais. Até que ponto eles se sentem ligados a outras pessoas, grupos ou instituições. Os sujeitos foram solicitados a responder a várias questões indicativas desta identificação. Nossa primeira série de perguntas se propunha a perceber os sentimentos de nossos sujeitos sobre os eventos públicos, sobre sua disponibilidade de ajuda ao outro, sobre a frequência das eleições e o cumprimento de seus deveres.

Analisando a dimensão “Identidade Coletiva” da consciência política, dentro de um quadro geral envolvendo os 301 sujeitos de nossa pesquisa, verificamos que a maioria dos estudantes manifesta interesse pelos eventos públicos.

Observamos sentimentos de solidariedade na maioria dos alunos pesquisados, em sua disposição para dedicar algum tempo em benefício da comunidade e na rejeição da maioria dos sujeitos à ideia de se manter longe das outras pessoas ou de não fazer nada pelos outros.

A maioria dos alunos pesquisados aprovou a ocorrência frequente de eleições, além de ter manifestado compromisso com o bom cumprimento de seus deveres, o que indica uma preocupação com valores éticos.

Podemos afirmar que os resultados encontrados demonstram uma atitude positiva dos sujeitos em relação aos eventos públicos, à ocorrência de eleições, ao cumprimento dos

próprios deveres, a sentimentos de solidariedade. Houve predomínio das respostas positivas, afirmativas, no que se refere aos sentimentos dos entrevistados de identificação com grupos sociais.

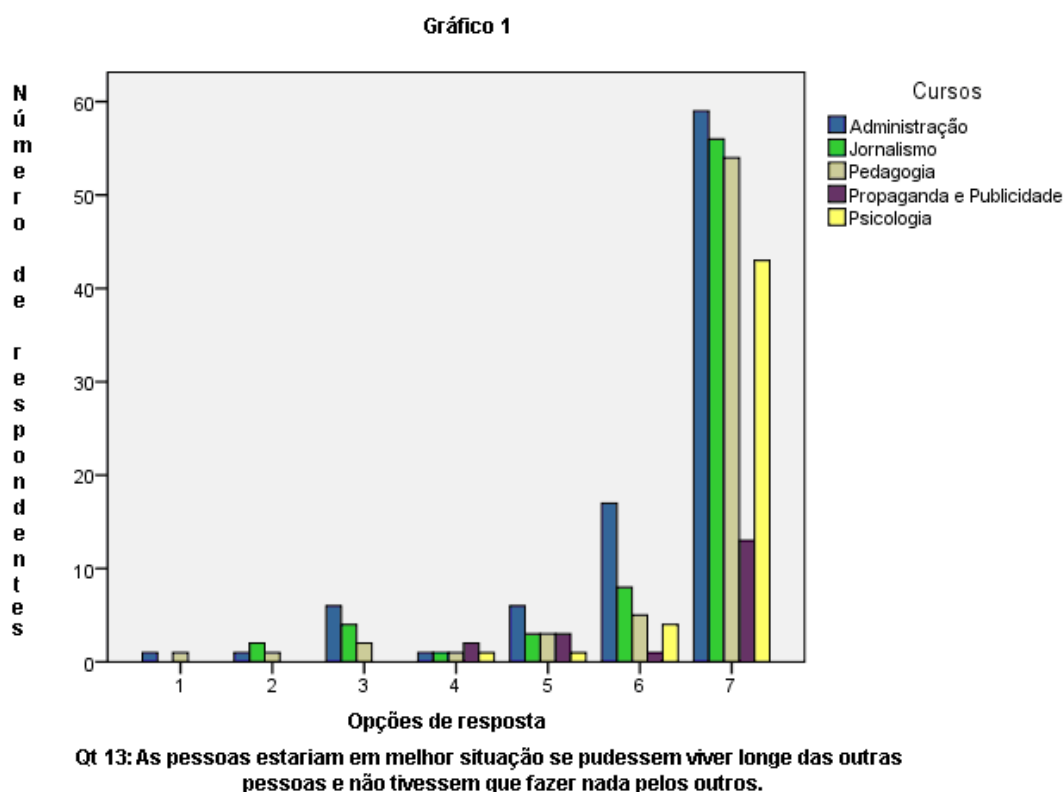


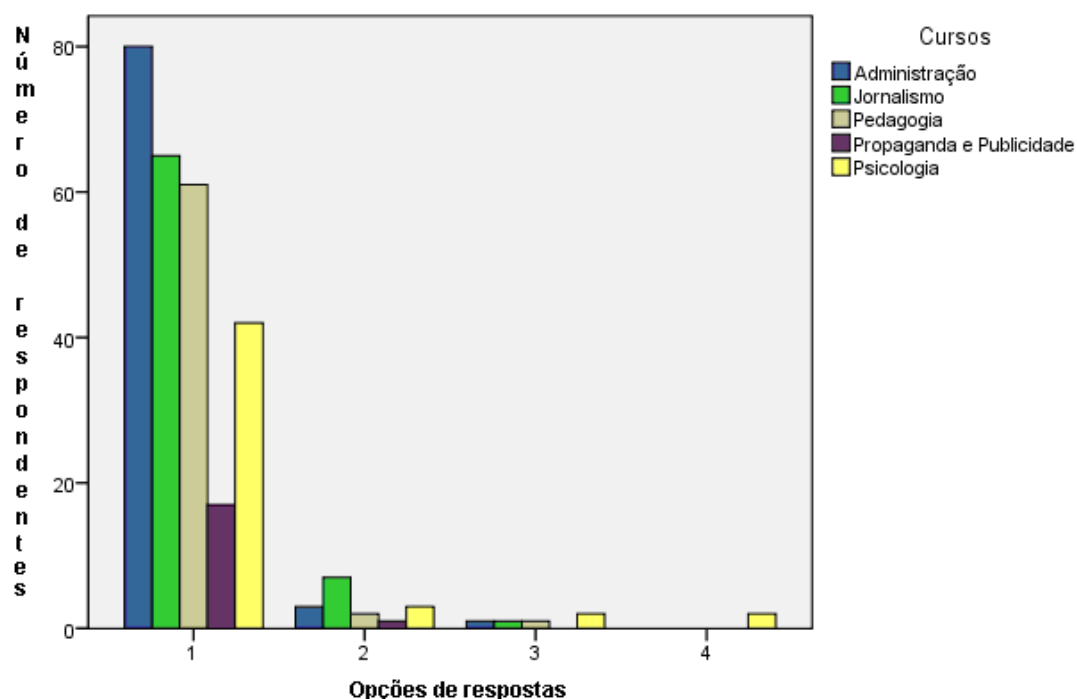
Gráfico 1: Questão 13

Portanto, considerando-se o conjunto total de sujeitos, foi percebida uma atitude psicológica positiva nos indivíduos pesquisados, interessados nos eventos públicos, solidários, preocupados com a ética. Pôde-se observar um sentido de responsabilidade social, uma disposição de ajudar o outro. Tivemos 225 alunos de um total de 301, escolhendo a opção 7, de extrema discordância com a questão apresentada.

Ainda pesquisando a dimensão “Identidade Coletiva”, porém analisando as respostas relativas à participação dos entrevistados em atividades coletivas ou sociais, os primeiros resultados já indicam uma atitude predisposta ao isolamento, negativa em relação à pertinência a grupos sociais. Foram elevados e consistentes os índices de rejeição à participação em grupos sociais, caracterizando uma divisão na dimensão “Identidade Política”.

Vejamos alguns resultados. No que se refere à participação em partidos políticos, 92% dos sujeitos pesquisados, ou 265 alunos dos 301 entrevistados, declararam sua não participação.

Gráfico 2



Qt 14a1: Nesse momento como você está participando de Partidos Políticos ?

Gráfico 2: Questão 14a1

A não participação em ONGs alcançou 88.2% dos estudantes, ou 253 sujeitos; em sindicatos chegou a 90.9% ou 261 alunos e nos Conselhos Regionais, alcançou 94.4%, ou 271 alunos, dos 301 sujeitos entrevistados. As associações de bairro não contam com a participação de 92% dos estudantes pesquisados, ou 264 alunos. A não participação em associações estudantis ficou em 90.3%, ou 260 alunos; em órgãos estudantis alcançou 95.0%, 266 alunos e no Centro Acadêmico (CA) atingiu 83.8%, ou 238 alunos.

Nos grupos culturais, a não participação ocorreu em 82.9%, ou 237 alunos e nas Executivas de Curso, 95,8% declararam sua não participação, ou 272 alunos. Estes resultados indicam que a grande maioria dos alunos pesquisados não se propõe e não participa de grupos coletivos ou instituições sociais.

Quanto ao funcionamento do Centro Acadêmico (CA), há uma divisão mais equilibrada nas respostas; 59.8% dos alunos entrevistados, significando 180 alunos, afirmaram que ele não funciona.

Para 50.8% dos sujeitos, ou 153 sujeitos entrevistados, a função do Centro Acadêmico é promover festas, enquanto 41.5%, ou 125, discordam que a promoção de festas seja função do CA.

Para 50.2% dos alunos, ou 151 alunos, o CA não realiza estas festas. A grande maioria dos sujeitos pesquisados, 75.4% ou 227 alunos, declara não participar destas atividades. É importante observar a alta taxa de não participação dos alunos, mesmo num órgão estudantil como o CA.

Vale ressaltar aqui o trabalho de Cassas; ao pesquisar o mesmo tema com os alunos da PUC de São Paulo em 2004, encontrou resultados bastante semelhantes aos nossos: 39.8% dos alunos consideraram a promoção de festas como função do CA, mas não consideraram o

CA como um local político. A participação dos alunos em todas as outras atividades ficou abaixo de 30%.

Em nossa pesquisa, a ligação entre alunos e Direção da escola é função do CA para 91.7%, ou 276 alunos, porém 55.8%, ou 168 alunos, acham que ele não realiza estas atividades e 73.1%, ou 220 alunos, admitem não participar das atividades do CA.

O CA tem como função lutar pelos direitos dos alunos frente à Faculdade para 92%, ou 277 alunos, enquanto 62.5%, ou 188 alunos, pensam que o CA não realiza esta função e 75.1%, ou 226 alunos, admitem não participar destas atividades.

Promover a integração entre alunos é função do CA para 87% dos sujeitos ou 262 alunos, porém 51.8%, ou 156 alunos, acham que o CA não realiza esta integração, enquanto 39.9%, 120 alunos, acham que o CA realiza sim a função de promover integração entre alunos. A não participação neste tipo de atividades do CA foi admitida por 67.8%, ou 204 alunos pesquisados, enquanto 23.6%, ou 71 alunos, admitiram participar delas.

A grande maioria dos alunos, 86.7% ou 261 alunos, aceitou a promoção de cultura com apresentações de filmes e peças de teatro como função do CA. Mas somente 42.2% desses sujeitos, 127 alunos, afirmaram que o CA realiza esta função e 61.5%, 185 alunos, afirmaram não participar destas atividades do CA.

A ideia de que é função do CA ser um espaço aberto a discussões sobre a sociedade, foi escolhida por 79.7% dos sujeitos, 240 alunos, porém 64.5%, ou 194 alunos afirmaram que o CA não realiza esta função e 73.4% dos estudantes, 221 alunos, admitiram não participar destas atividades do CA.

A defesa do meio ambiente foi considerada como função do CA por 71.1% dos indivíduos entrevistados, 214 alunos, enquanto 61.8%, ou 186 alunos, acham que o CA não realiza esta função, e 66.1% não participam desta função, 199 alunos.

Em relação à participação dos alunos em atividades do CA, podemos afirmar que o nível de não participação fica acima de 60% em todas as atividades propostas.

No que se refere ao Movimento Estudantil, a não participação dos nossos sujeitos em atividades consideradas por eles próprios como função do ME, apresenta índices acima de 70%.

“A luta pela redução das mensalidades escolares” é considerada pela grande maioria dos estudantes, 77.7%, ou 234 alunos, como função do Movimento Estudantil (ME). Entretanto, 80.7%, ou 243 alunos, afirmam que esta função não é cumprida pelo ME e 82.4%, 248 alunos, admitem não participar do ME.

“Discutir as decisões da Direção” é tarefa considerada por 81.1% dos entrevistados, 244 alunos, como uma função do ME, porém 76.1%, 229 alunos, afirmam que o ME não realiza esta função e 82.7%, 249 alunos, não participam dela.

Uma grande maioria dos estudantes, 90.0%, ou 271 alunos, pensa que o ME “tem como função mobilizar os alunos para discutir questões da Faculdade”, porém 71.8%, 216 alunos, acham que o ME não realiza estas funções e 81.4%, 245 alunos, admitem não participar destas mobilizações.

A “sugestão de soluções para os problemas da Faculdade” é vista por 90.4% dos entrevistados, 272 alunos, como uma função a ser executada pelo ME. Mas, 70.1%, 211 alunos, acham que o ME não realiza esta função e 78.4%, 236 alunos, admitem não participar do ME.

Ao serem perguntados se “a discussão de questões políticas nacionais” era função do ME, houve uma divisão de opiniões, um resultado diferente do padrão observado até então: 39.9%, ou 120 alunos, responderam que esta questão não era função do ME, enquanto 54.2%,

ou 163 alunos, admitiram que esta questão é sim função do ME. Porém uma grande parcela de nossos sujeitos, 81.4%, ou 245 alunos entrevistados, disseram que o ME não realiza esta função e 83.7%, 252 alunos, admitiram não participar desta atividade dentro do ME.

Ficou evidente a grande relevância atribuída pelos alunos à influência de sua formação universitária na vida de cada um deles; chegou a 81,1%, ou 224 alunos, o total de alunos que marcou nota 6 ou 7 numa escala de 1 a 7, desde menor influência até maior influência.

Na série de questões relativas à “Identidade Coletiva”, ao serem perguntados sobre sua “proximidade ou pertinência em relação a algum partido”, 68.8%, dos entrevistados, ou 207 alunos, se manifestaram alheios a qualquer partido político.

Na questão: “Os partidos políticos mais confundem do que esclarecem sobre os temas”, o índice de concordância de alunos que escolheram as alternativas entre 1 e 4 foi de 89.8%, ou 270 alunos. Este resultado indica atitude de descrença, afastamento ou insatisfação para com os partidos políticos.

Sabemos que a filiação a um partido político constitui atitude política das mais relevantes, pois há estudos mostrando que “a filiação partidária é a mais permanente das atitudes políticas, responsável por formatar uma ampla variedade de valores e percepções, e, ainda, um ponto de partida adequado para qualquer análise de preferência política partidária, tal como a escolha entre candidatos a presidência” (W. MILLER & SHANKS, 1996 apud ROBINSON et al., 1999).

Pudemos observar em todas estas questões a posição dos alunos marcada pela desconfiança, pelo afastamento e não participação em atividades sociais ou coletivas. Os resultados mostram a descrença da maioria dos sujeitos nos partidos políticos.

Considerações finais

Considerando que nossa preocupação está centrada na análise da identidade coletiva de nossos estudantes, podemos dizer que diante dos resultados alcançados, vai se delineando um quadro em que a identidade coletiva é caracterizada por uma divisão; de um lado, solidariedade, preocupação em ajudar o outro, enfim, uma postura humanitária, solidária, mas de outro lado, a identidade coletiva é caracterizada pelo afastamento ou não participação na vida coletiva, social e político-partidária. Temos assim, uma situação de identidade marcada pela divisão, pelo caráter contraditório, pela ambiguidade.

Sabendo que é através da participação política que as pessoas exprimem suas necessidades, preocupações e problemas em relação ao governo, nossa pretensão foi tentar conhecer as formas de participação política de nossos sujeitos. Ao falarmos de “participação política” estamos nos referindo à “ação tomada pelo cidadão comum no sentido de influenciar qualquer resultado político” (ROBINSON et al., 1999).

Robinson et al. (1999, p. 737) consideram como participação política, as ações de uma pessoa, e não seu pensamento ou suas tendências. Medidas de engajamento político, como interesse, eficácia política ou informação política, força de partidatismo e intensa preocupação sobre um item político, somente sondam as motivações ou disposições que levam as pessoas a se tornar envolvidas em política. Elas não nos dizem se alguém se dedica à atividade política.

Portanto, participação política significa atividade política e não somente aprovação ou vontade de exercer uma atividade política.

O segundo aspecto importante da participação política é o fato de as ações serem executadas por cidadãos comuns e não pelas elites políticas, como o voto dado por um

deputado na Câmara Federal ou o discurso de um candidato. Repetindo, a participação política se limita às ações dos cidadãos comuns.

Há um terceiro elemento no conceito de participação política, relativo ao fato de que ela tenta afetar diretamente a ação governamental. Neste sentido, ações assumidas em casa, no trabalho ou na igreja não constituem participação política porque não se propõem a afetar atos governamentais.

Finalmente, segundo Robinson et al. (1999), há um último elemento essencial para o conceito de participação política, e ele se refere à tentativa de influenciar resultados. Neste sentido, diz Robinson et al. (1999), obter informações políticas através da leitura dos jornais ou de debates na TV ou ser contatado por pessoas ou partidos para se envolver em alguma atividade política não constituem tentativas de influenciar a política. Desta forma, assistir, ouvir e ler não são tentativas de influenciar a política e, portanto, não são elementos constitutivos de participação política.

É importante lembrar que o conceito de participação política pode diferir de um país para o outro ao longo do tempo e dos povos, em função de fatores sócio-históricos e psicológicos. A necessidade de ser sensível à forma como as pessoas classificam as coisas, à visão de mundo delas ou à forma como elas compreendem o mundo coloca para os estudiosos da participação política problemas relevantes, devido à necessidade de uma compreensão contextualizada de questões como a legalidade, a aceitação e a eficácia de protestos políticos em diferentes regiões. A contextualização não pode ser negligenciada.

Nossos sujeitos não parecem perceber uma congruência entre as ações do movimento social e suas próprias necessidades e reivindicações e, portanto, eles não buscam participar politicamente de movimentos sociais de forma a atingir seus objetivos.

Referências Bibliográficas

BRANDÃO, C. S. O Processo de Socialização Política dos Universitários: A importância da universidade e do movimento estudantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 24., 2001, Caxambu. **Anais eletrônicos...** Caxambu: ANPPED, 2001. Textos dos Trabalhos e Pôsteres. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/24/tp.htm>. Acesso em: 28 nov. 2010.

CAMINO, L. A Socialização Política: Uma análise em Termos de Participação Social. In: CAMINO, L.; MENANDRO, P. (Org.). **A Sociedade na Perspectiva da Psicologia: Questões Teóricas e Metodológicas**. Rio de Janeiro: Coletâneas da ANPEPP, v. 1, n. 13, 1996.

MARTINS, C. B. **Ensino Pago**: um retrato sem retoques. São Paulo: Cortez, 1988.

MENDES, A.J. **Movimento estudantil no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

ROBINSON, J.; SHAVER, P.; WRIGHTSMAN, L. **Measures of Political Attitudes**. Vol. 2. San Diego: Academic Press, 1999.

SAMPAIO, H. **Ensino Superior no Brasil**: o setor privado. São Paulo: Hucitec; FAPESP, 2000.

SANDOVAL, S. The crisis of the Brazilian Labor Movement and the Emergence of Alternative Forms of Working-Class Contention in the 1990s. **Psicologia Política**, Belo Horizonte, ano 1, v. 1 – jan./jun. 2001.

SCHWARTZMAN, J. Políticas de ensino superior na década de 90. São Paulo. Documento de Trabalho Nupes 2/93. In: Seminário de Políticas Comparadas de Educação Superior na América Latina, 3., 1996, Assunção, Paraguai. **Anais eletrônicos...** São Paulo: Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior da Universidade de S. Paulo. Disponível em: <http://www.usp.br/nupps/serie_documentos.html>. Acesso em: 12 maio 2010.

SCHWARTZMAN, S. **Universidades e instituições científicas no Rio de Janeiro**. Brasília: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, 1982.

WRIGHT, J. D. **The dissent of the governed: Alienation and democracy in America**. New York: Academic Press, 1976.

