



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10633 - Resumo Expandido - Trabalho - XIV ANPED SUL (2022)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 08 - Educação Superior

DAS CULTURAS ESCOLARES ÀS CULTURAS ACADÊMICAS: O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PERTENÇA À UNIVERSIDADE

Nilda Stecanela - UCS - Universidade de Caxias do Sul

Bruna Helena Rech Rocha - UCS - Universidade de Caxias do Sul

Juliane Salvador - UCS - Universidade de Caxias do Sul

Agência e/ou Instituição Financiadora: CNPq

DAS CULTURAS ESCOLARES ÀS CULTURAS ACADÊMICAS: O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PERTENÇA À UNIVERSIDADE

Este trabalho situa-se no campo da pesquisa sobre a Educação Superior, e tem o propósito de analisar os percursos dos jovens na transição do Ensino Médio para a Universidade, considerando os novos modelos de ingresso em fluxo contínuo, fora dos calendários dos tradicionais vestibulares, bem como sobre a experiência acadêmica protagonizada nos primeiros semestres. A pesquisa que o origina observa a relação pedagógica desenvolvida no cotidiano da Educação Superior em meio ao crescente processo de mercantilização desse nível de ensino relacionado, também, às normativas que não apenas estimulam como promovem uma abertura para o acesso massificado à formação universitária no Brasil.

Ao mesmo tempo em que o processo de democratização do acesso a níveis mais elevados de formação se vincula à meta 12 do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), cujos indicadores preconizam a elevação das matrículas na Educação Superior até 2022, as demandas reprimidas abrem oportunidades para as instituições mercantis se instalarem e converterem os projetos de vida e formação das juventudes em um negócio focado na venda de uma formação acadêmica.

O cenário em que se desenvolve a pesquisa acontece em uma Universidade Comunitária, considerada como um “modelo original” de Instituição de Ensino Superior (FRANTZ, 2006), a qual nasce da iniciativa das “forças de lugar” (SANTOS, 2001), sem fins

lucrativos, voltada, prioritariamente, ao atendimento das demandas da comunidade onde se insere e ao desenvolvimento regional. Essas características são referendadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e pelo Decreto Lei nº 12.881/13, de 12 de novembro de 2013, conhecido vulgarmente como a “Lei das Comunitárias”, o qual dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Ensino Superior – ICES, consideradas como instituições de natureza “pública não estatal” (FIOREZE, 2017).

Nesse contexto, com uma tradição de mais de 50 anos, a ICES onde acontece o trabalho de campo da pesquisa, dispunha de um vestibular anual e passou a realizá-lo duas vezes por ano na última década. Porém, com os desafios atinentes à sustentabilidade e para se manter como universidade, essa instituição rendeu-se à necessidade de dinamizar os seus processos seletivos de ingresso e implantou, em 2019, um modelo alternativo: o processo seletivo em fluxo contínuo, com agenda mensal de provas e aproveitamentos de notas do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem. A diferença entre esse modelo e o adotado pela maioria das Instituições de Ensino Superior – IES - mercadológicas está no ingresso imediato após a aprovação no processo seletivo, nas matrículas em disciplinas intermitentes, com encontros presenciais (exceto no período da Pandemia da COVID-19 quando essas aulas migraram para o modelo remoto, com aulas síncronas mediadas por plataformas digitais.), na semana imediatamente posterior à divulgação dos resultados. São disciplinas denominadas de Tópicos Especiais, voltadas aos cursos de tecnologia, bacharelados e licenciaturas, com professores preparados para acolher os novos estudantes e situá-los nas culturas acadêmicas, além de desenvolverem conteúdos conceituais ao nível da formação geral. Reside aí uma excelente oportunidade para acompanhar os trânsitos dos jovens ingressantes, os sentidos atribuídos ao novo ciclo de suas vidas, bem como os dilemas para a compreensão da experiência acadêmica indicada no design curricular do curso em que estão matriculados, as dificuldades para o exercício da autonomia, a construção da pertença ao ensino superior, entre outros aspectos.

Como forma de acompanhar e monitorar os movimentos dos jovens ingressantes nos anos de 2019 e 2020, foram adotados dois procedimentos para a construção dos dados empíricos. O primeiro, denominado de Mapas Emic-Rítmicos, aplicados em 2019, cujo convite para participação foi enviado a todos os ingressantes, em um total de 165 jovens, teve a adesão de 13 jovens. Esse instrumento consiste em uma entrevista, na qual o participante é desafiado a analisar seus percursos de vida anteriores ao ingresso no Ensino Superior indicando em um diagrama, composto por um eixo vertical (tempo cronológico em meses) e outro horizontal (percentual), qual o grau de satisfação em relação à experiência pessoal e à experiência escolar ou acadêmica, utilizando cores diferentes para uma e outra. Feito esse movimento, os jovens são convidados a olhar para os ritmos das linhas de seus mapas e a falar sobre os mesmos, refletindo sobre os fatos e/ou contextos que levaram aos níveis de satisfação manifestados no mapa. O objetivo e a potência desse instrumento estão na evocação da memória e no estímulo às narrativas reflexivas sobre a experiência de vida,

escolar e acadêmica.

O segundo instrumento, dados os desafios impostos pela Pandemia da Covid-19, foram aplicados em 2020 por meio da Plataforma *Google meet*. Os convites foram enviados através de E-mail e *WhatsApp* a todos os ingressantes do ano acadêmico na modalidade fluxo contínuo, totalizando 117 jovens. Devido a uma baixa adesão, a alternativa encontrada para não paralisar o trabalho de campo foi escutar novamente os jovens ingressantes em 2019 e que já haviam participado da pesquisa, com o intuito de acompanhar seus percursos e processos de construção da autonomia e pertença à Universidade, porém, valendo-nos do segundo instrumento. Assim, as narrativas produzidas por esses jovens nos Mapas Emic-Rítmicos aplicados em 2019 e nas entrevistas narrativas (BERTAUX, 2010) realizadas em 2020, compõem o corpus empírico de análise neste texto.

As etapas do trabalho de campo incluíram: o acesso à lista dos ingressantes no Programa de Ingresso em Fluxo Contínuo; a revisão do roteiro de perguntas para orientar as entrevistas; os convites e agendamentos para participação do encontro; a realização e gravação do encontro; a transcrição das narrativas produzidas; o processo de análise textual discursiva orientado por Moraes e Galiazzi (2011) por meio do processo de impregnação, com leituras e releituras do material empírico; a desconstrução e unitarização dos textos, com destaque para as unidades de sentido que traziam elementos significativos para análise; o agrupamento das unidades em categorias intermediárias; a descrição das categorias e validação das mesmas com as unidades de sentido (narrativas diretas dos participantes); a busca da fundamentação teórica para a interpretação do cotidiano da experiência dos jovens no ingresso na Universidade; o início da construção do metatexto, voltado à expressão do processo e comunicação dos resultados parciais.

Seguindo Moraes (2002), optamos pelas categorias emergentes, as quais “(...) são construções teóricas que o pesquisador elabora a partir das informações do corpus. Sua produção é associada aos métodos indutivos e intuitivos” (MORAIS, 2003, p.197). Entre essas, podemos citar: transição do Ensino Médio para o Ensino Superior; acolhimento no Ensino Superior; entre o estranhamento e a familiaridade com as culturas acadêmicas; e oportunidades de inserção nas dinâmicas do Ensino Superior e no mundo do trabalho.

Os dados empíricos construídos indicam que nem todos os jovens que concluem o Ensino Médio optam por ingressar imediatamente no Ensino Superior. Consoante os seus contextos de vida e familiares, as incertezas com a escolha da profissão e do curso que garantirá a formação para o exercício das identidades profissionais, muitas vezes, culmina com a postergação dessa nova fase. Alguns entrevistados referiram que precisavam de um “período sabático”, pois já estavam “cansados da escola”, instituição onde estiveram por mais de dois terços de suas existências e que, de certa forma, monitorou e tutelou seus processos de aprendizagem e de socialização. Os encorajamentos mobilizam a inscrição no processo seletivo para ingresso na universidade e, com a aprovação e a matrícula, o estatuto de estudante universitário começa a se concretizar, inserindo os jovens em um universo

desconhecido, quase emancipando-os para o mundo adulto, requerendo autonomia e protagonismo de suas escolhas.

Para Coulon (2017), o problema já não é mais vencer os desafios de decidir para qual curso prestar as provas e se motivar a entrar na universidade, o problema reside em “permanecer na universidade e ter sucesso no percurso formativo”. Segundo as pesquisas desse autor, “a mudança mais espetacular que se produz com o ingresso na universidade é a relação dos novos estudantes com as regras e os saberes” que circulam no ambiente universitário, aos quais requisitam aprendizagens do *ofício de estudante*.

Nesse âmbito, o já conhecido problema identificado na Educação Básica, ou seja, de que não basta conquistar o acesso, mas permanecer e com sucesso, é reiterado pelo autor como um dos grandes desafios postos também ao Ensino Superior e aos percursos formativos dos jovens que chegam à Universidade. Incorporar as culturas acadêmicas, muito diferentes das culturas escolares, requer o rompimento com uma concepção comum de que a Universidade é continuidade da Educação Básica e do vivido nos anos do Ensino Médio. Esse movimento pode ser associado ao conceito de *afiliação* desenvolvido por Coulon (2017). Para o autor francês, a afiliação é um processo e ocorre gradativamente à medida que os estudantes vão se familiarizando com o que neste texto denominamos de culturas acadêmicas e vão assumindo a identidade de universitários.

Essa apropriação não acontece de modo automatizado. Ao contrário, segundo Coulon (2008), requer uma intencionalidade institucional a partir de uma *pedagogia da afiliação*, mas isso nem sempre é considerado pelas universidades, as quais priorizam os processos de regulação, a organização curricular, a formação e atuação dos seus quadros docentes, a sustentabilidade, etc. A inserção dos jovens neste novo mundo acaba ficando para as iniciativas particulares de alguns cursos e/ou professores, e por parte do próprio estudante.

O desafio posto relaciona-se à construção da pertença ao ambiente universitário e ao novo estatuto de vida que, nos dizeres de Coulon (2008), implica em tonar-se membro do novo contexto, abarcado no ritual de passagem entre a condição de estudante do Ensino Médio e a nova condição de estudante do Ensino Superior. Isso caracteriza a *afiliação institucional*, de acordo com Coulon (2008). Conforme dito anteriormente, como se trata de um processo, várias são as fases para que ocorra a afiliação ao novo mundo e que Coulon classificou em três tempos consecutivos: *o tempo do estranhamento*; *o tempo da aprendizagem*; e *o tempo da afiliação*. E isso não acontece sem dor e sem perdas, mas, também, com ganhos que situam os estudantes nos seus propósitos, reafirmando as escolhas iniciais ou redirecionando para outros caminhos, haja vista a grande mobilidade nas solicitações de troca de cursos nos primeiros semestres, de uma mesma área e até mesmo de áreas diferentes.

Para além das adaptações com o *design* curricular do seu curso e do modo como a relação pedagógica é traduzida e percebida pelo estudante no cotidiano da vida universitária,

no seu ofício de estudante, os jovens precisam lidar com a sua própria *relação com o saber*, na dimensão desenvolvida por Charlot (2000), envolvendo uma relação consigo, com o outro e com o mundo. É nesse contexto que emergem os processos de autonomização, as estratégias de sobrevivência e de potencialização dos percursos formativos. Exemplo disso está a adesão às oportunidades que surgem: com os editais para monitorias ou bolsas de iniciação científica; na atenção aos descontos nas matrículas antecipadas; nas atividades complementares à formação; nas aprendizagens com as vivências digitais; nas vivências culturais e políticas relacionadas ao ambiente de efervescência da Universidade; relativas aos futuros campos de trabalho, com os estágios extracurriculares remunerados.

Mas, Coulon (2008) situa que há outro modo de tornar-se membro, além da *afiliação institucional*, a *afiliação intelectual*, a qual leva um tempo maior de maturação e relaciona-se com os modos como os princípios institucionais são traduzidos para as práticas cotidianas, para o *design* curricular e para a relação pedagógica desenvolvida de cada curso. Isso poderia ser associado ao que anuncia o perfil do egresso, cujas competências esperadas são desenvolvidas no cotidiano da trajetória universitária, com base em premissas contidas nas *pedagogias da afiliação* referidas por Coulon. E isso não depende somente do estudante, embora o movimento seja individual, se processa no coletivo, nas interações fomentadas, no estímulo ao exercício da autonomia, no modo como o projeto pedagógico do curso é definido e implementado, no sistema de monitoramento da aprendizagem, quando existente. Coulon (2008) menciona pelo menos três atividades que produzem a afiliação intelectual: leitura, escrita e pensamento.

Ademais dos aspectos abarcados no conceito de afiliação, abordado por Coulon, e da relação com o saber, desenvolvida por Charlot, cabe contextualizar o que formula Dewey (1973, p. 17) sobre a *experiência educativa*. Segundo esse autor, essa dimensão dos percursos humanos se caracteriza como uma *experiência inteligente* que oportuniza perceber relações e continuidades, em uma perspectiva de historicidade. Evocando Freire (1997), podemos estabelecer pontes com o ciclo gnosiológico, o qual contempla a consciência ingênua, ou os processos de alienação, transita pela consciência crítica e se aproxima da consciência epistemológica, abrindo novo começo para novas rupturas com o conhecido e abertura para o novo que emerge. O próprio meio e as relações estabelecidas com os atores sociais que o integram colaboram como mediadores para, não apenas promover a integração dos jovens ao ofício de estudantes, mas, além disso, contribuir na sua constituição como sujeitos ativos e interativos com os seus percursos de formação e de atuação profissional futura. Dewey (1959, p. 199), afirma que “a experiência não é coisa rígida e fechada; é viva e, portanto, cresce”. Por isso, a transição do Ensino Médio para o Ensino Superior se faz com base em uma experiência prévia que alicerça o que está por vir e assim sucessivamente.

A questão que se coloca ante esses pressupostos teóricos é como isso se materializa e atinge o plano da conscientização na experiência acadêmica dos estudantes universitários? Larrosa (2015) colabora na compreensão desse ponto, também evidenciado nas narrativas dos interlocutores empíricos da pesquisa, pois, os ritmos dos tempos cotidianos são cada vez mais

acelerados e, por vezes, prejudicam os processos de maturação da experiência, especialmente na percepção da sua historicidade, ou seja, na identificação de onde se partiu, por onde se transitou, onde se está e para onde se quer ir. Mais um elemento para reforçar a pertinência de uma *pedagogia da afiliação*, pois o pertencimento não acontece naturalmente, precisa ser fomentado.

Por fim, importante é situar que nos atuais modelos de universidade, mais precisamente, no *design* da experiência acadêmica, os tempos já não são sequenciais, os blocos de disciplinas teóricas e práticas já não seguem uma linearidade ou uma homogeneidade nos grupos que delas participam, dificultando os vínculos entre os pares, ao mesmo tempo em que amplia e diversifica as dinâmicas das relações, compondo percursos antecipatórios do futuro da atuação profissional e, também, emancipatórios no tocante à fase anterior. McCowan (2018) denomina esse processo de *unbundling*, traduzido para o português como sendo um processo de desagregação, com a possibilidade de vínculos com os fragmentos e, às vezes, com a segmentação da formação, consoante às condições, expectativas e oportunidades que cada um aproveita, desenhando seus próprios percursos de formação e de experiência acadêmica, dado o grau de afiliação em que se encontra.

Esclarecemos que a tessitura dos conceitos trazida neste texto não foi construída *a priori*, ao contrário, compõe os ecos das narrativas dos interlocutores empíricos, as quais, ante os limites espaciais deste gênero textual, ficam reservadas para a apresentação oral, e, por essa razão, assumem um tom de descrição, análise e interpretação do campo investigado. Os resultados da pesquisa que origina este texto evidenciam: a importância do acolhimento nas primeiras disciplinas; os dilemas para a compreensão da experiência acadêmica indicada no *design* curricular do curso; os desafios, adaptações e descobertas para o exercício da autonomia e construção da pertença ao ensino superior. O que se trouxe aqui foram extratos descritivos e interpretativos da pesquisa em desenvolvimento e que identifica aspectos que as lentes embaçadas e as posturas objetificadas dos desafios apresentados à Educação Superior, por vezes, desconsideram, silenciam ou encobrem.

PALAVRAS-CHAVE: Experiência Acadêmica. Educação Superior. Afiliação.

REFERÊNCIAS

BERTAUX, D. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação. Lei nº 13.005/2014 – Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE** e dá outras providências. Brasília, DF, 2014.

BRASIL. Presidência da República. **Decreto Lei nº 12.881/13, de 12 de novembro de 2013.** Dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades da Instituições Comunitárias de Ensino Superior – ICES, disciplina o Termo de Parceria e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, Edição Extra, 13 nov. 2013.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

COULON, Alain. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária.** Salvador: EDUFBA, 2008, 276 p.

COULON, Alain. **O ofício de estudante: a entrada na vida universitária.** Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1239-1250, out/dez, 2017. Tradução de Ana Maria F. Teixeira.

DEWEY, John. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo (uma reexposição).** 3. ed. Tradução de Haydée de Camargo Campos. São Paulo: Nacional, 1959.

DEWEY, John. **Experiência e Educação: atualidades pedagógicas.** Tradução de Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979, v. 13.

FIGLIOLINI, C. **O modelo comunitário de universidade e o tensionamento público-privado: entre o capitalismo acadêmico e o compromisso social.** Tese de Doutorado em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

FRANTZ, W. O processo de construção de um novo modelo de universidade: a universidade comunitária. In: RISTOFF, D.; SEVEGNANI, P. (Orgs.). **Modelos institucionais de educação superior.** Brasília: INEP, v. 7, p. 327, 2006.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre a experiência.** 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

MORAES, Roque. **Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva.** Ciência & Educação, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual discursiva.** 2. ed. rev. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal.** Rio de Janeiro: Record, 2001.

SILVA, ISABEL Cristina da; SILVA, Rosemeire Reis. **Do estranhamento a afiliação acadêmica: pesquisas em educação sobre o aprender a ser estudante universitário.** XIII Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade. São Cristóvão, Sergipe, 2019, pp. 01-11.