



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

A PERCEPÇÃO DAS CONDIÇÕES DE CRESCIMENTO NA UNIVERSIDADE A PARTIR DA PERSPECTIVA DO ALUNO INGRESSANTE

Ana Paula Moreno Pinho - UFBA

Rebeca Martins Aurelio - UFBA

Jorge Luiz Lordelo de Sales Ribeiro - UFBA

Doralice Marques de Araújo Cerqueira - UFBA

RESUMO

O objetivo deste estudo consiste em analisar e avaliar a percepção de egressos de ensino médio em relação à sua adaptação no ambiente universitário, bem como o de compreender como ocorre esse processo de transição. Com este fim, foi conduzido um estudo qualitativo, utilizando como método entrevistas semiestruturadas. Participaram do estudo 8 estudantes matriculados em diversos cursos de uma instituição de ensino pública federal. Para a análise dos dados utilizou-se a técnica qualitativa de Análise de Conteúdo, a partir da qual foram feitos agrupamentos de categorias semânticas. Observou-se que os aspectos relacionados ao ensino, didática e relação com os professores foram muito relevantes e mostraram ser categorias interdependentes. Embora a inserção em um ambiente diferente fosse potencialmente adversa, encararam tal realidade enquanto oportunidade de crescimento pessoal. No âmbito da percepção sobre condições de crescimento, observou-se que os participantes focaram mais em atividades extracurriculares e curriculares oferecidas pela universidade do que nas políticas afirmativas.

Palavras-chave: Transição acadêmica, vida universitária, condições de crescimento, ensino médio.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

INTRODUÇÃO

Em muitas universidades ao redor do mundo tem-se verificado um aumento significativo de jovens que ascendem ao curso superior (TEIXEIRA, CASTRO & PICCOLO, 2007; ALMEIDA & CRUZ, 2010). No Brasil, a expansão do ensino superior tem sido uma realidade. Assinando para o Portal do MEC, Machado (2009) relata que em apenas seis anos (de 2003 a 2009) as vagas oferecidas em universidades federais passariam de 113 mil para 227 mil. O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) possibilitou o aumento do número de universidades federais - de 43, em 2002, para 55, em 2009 - bem como investimentos infraestruturais nas universidades já existentes. Não se pode desconsiderar, ainda, que o Programa Universidade Para Todos (ProUni) tem oferecido milhares de bolsas para alunos em universidades privadas.

Aliado à isso, estão as mudanças na forma de ingresso à universidade com a adesão ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) enquanto avaliação unificada. Essa evidente expansão tem possibilitado, segundo o ministro da educação Haddad, a inclusão de estudantes pertencentes à classes menos privilegiadas da população à universidade, resultando em uma alteração crescente do perfil do alunado das universidades no Brasil, em especial as públicas (MACHADO, 2009). O mesmo movimento tem sido percebido em outros países do mundo, Almeida e Soares (2003) apontam estar havendo uma “massificação” do ensino superior, sendo então um caminho possível à um público cada vez mais heterogêneo.

Ao mesmo tempo, tem aumentado o número de estudos preocupados em investigar aspectos relacionados ao insucesso acadêmico caracterizado pelas baixas classificações, absentismo, disciplinas em atraso, mudanças de curso e abandonos (ALMEIDA, SOARES & FERREIRA, 2000, IGUE, BARIANI & MILANESI, 2008). Neste sentido, o primeiro ano tem sido apontado na literatura, especialmente estrangeira, como período crítico para definir a permanência no curso superior, pois envolve um processo de transição e adaptação à uma realidade completamente diferente da observada no ensino médio (ALMEIDA, 2002; ALMEIDA, SOARES, GUISANDE & PAISANA 2007).

A situação de transição ocorre quando a presença ou ausência de certo evento resulta em alteração de rotina, mudanças pessoais e de relacionamentos bem como do papel social que o indivíduo desempenha, o que pode vir a afetar a forma em que a pessoa percebe a si mesmo e o mundo (SCHOLOSSBERG & cols., 1995 *apud* SECO & cols., 2005). O ingresso na universidade consiste em um processo ímpar de transição, pois para uma parcela significativa de estudantes, tal momento coincide com mudanças desenvolvimentais próprias da passagem da adolescência para a adultez. Neste sentido, a escolha profissional aparece como primeira tentativa de constituição de uma identidade autônoma (ERIKSON, 1976 *apud* TEIXEIRA & cols., 2008).

Por outro lado, a escolha profissional parece ficar em segundo plano diante do simples fato de agora o jovem identificar-se enquanto universitário (TEIXEIRA & cols., 2008). A entrada na universidade, portanto, acarreta em um impacto para além da profissionalização, pois perceber-se nesse novo contexto impõe a muitos a necessidade de, pela primeira vez, observar-se de um ponto de vista mais reflexivo, traçando objetivos e metas pessoais, analisando criticamente suas habilidades e capacidades bem como de conscientizar-se acerca de seu desempenho e do seu *background* social (SECO & cols., 2005).



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

A inserção no contexto universitário resultará necessariamente em uma modificação das redes de apoio social, das amizades e, para alguns, até mesmo a saída da casa dos pais para morar sozinho, às vezes, em outra cidade, com familiares ou outros (TEIXEIRA, CASTRO & PICCOLO, 2007). Almeida e Cruz (2010) ainda destacam que o estudante tem de se deparar com um contexto desconhecido e, por vezes, pouco integrativo percebendo a necessidade de gerir de forma mais autônoma sobre recursos econômicos, ida às aulas, tempo de estudo, a carreira ou o tempo passado com amigos (ALMEIDA, 2007; FERREIRA, ALMEIDA & SOARES, 2001; SOARES 2003; TAVEIRA, 2002). Assim, maior parte da dificuldade do processo de transição e adaptação ao ambiente universitário está relacionada ao fato de, pela primeira vez, o ingressante precisar usar de recursos psicológicos próprios para lidar com as situações que se apresentam no novo contexto (TEIXEIRA & cols., 2008).

Aqueles estudantes que conseguirem realizar uma integração acadêmica e social logo nos primeiros semestres do seu curso, provavelmente terão mais facilidade de crescer nos campos pessoal e intelectual, bem como de aproveitar mais eficazmente as oportunidades oferecidas pela universidade (TEIXEIRA & cols., 2008). Os impasses enfrentados por estudantes podem constituir-se em um catalizador para a elaboração de estratégias de *coping* e resolução de problemas, habilidades que serão úteis não só para os anos de formação como para o futuro ambiente profissional (SECO & cols., 2005).

Diante disso, é objetivo do presente estudo avaliar o processo de transição que o estudante experencia ao sair do ensino médio e ingressar na universidade, bem como o sentido de ser universitário. Para atingir o objetivo geral, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- Analisar o contexto do ensino médio e da universidade;
- Identificar as diferenças entre o ambiente acadêmico do ensino médio e do ensino superior;
- Analisar o impacto das diferenças entre o contexto do ensino médio e da universidade para a adaptação do aluno ingressante;
- Identificar e analisar as condições de crescimento na universidade na perspectiva do aluno ingressante que seja egresso do ensino médio.

O ensino superior público brasileiro e baiano tem passado por uma expansão nos últimos cinco anos o que tem resultado em crescimento contínuo de vagas, oferta de cursos, de novas unidades de ensino e da implementação de políticas afirmativas neste contexto. Em vista disso, este trabalho busca preencher uma lacuna na literatura, pois ainda há carência de estudos voltados para a caracterização desta realidade atual do ensino superior, bem como das condições do aluno ingressante sendo ele egresso do ensino médio. Desta forma, procura-se contribuir fornecendo dados que revelem como o processo de adaptação ao ambiente universitário tem ocorrido, bem como compreender quais os impasses enfrentados para o sucesso na transição entre o ensino médio e a universidade considerando as mudanças do perfil do alunado. Por outro lado, também se busca fornecer subsídios para o desenvolvimento de ações que possam ser implantadas pelas instituições de ensino visando dar maior suporte aos ingressantes e promover o seu bem estar psicossocial.

MÉTODO



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

O estudo foi conduzido a partir do método qualitativo de coleta e análise de dados, pois se buscou ter maior compreensão do fenômeno estudado a partir da perspectiva dos agentes envolvidos. Dessa forma, foi dada aos sujeitos a oportunidade de relatar características de sua experiência pessoal para o tema abordado.

Instrumento

O instrumento utilizado para a coleta teve como referência o Questionário de Experiência e Transição Acadêmica (QETA), desenvolvido por Azevedo e Faria (2003), sendo constituído de 28 itens que se distribuem em 6 dimensões – Professores, Família, Pares, Organização do Curso, Conteúdos Programáticos. Procurando atender aos objetivos propostos na presente pesquisa, foram elaboradas 12 perguntas e foram realizadas entrevistas semiestruturadas seguindo este roteiro. Assim, abrangeu questões que visavam investigar o processo de transição e adaptação a partir do questionamento acerca das expectativas criadas sobre o ambiente universitário; as primeiras impressões tidas após o ingresso na universidade; os fatores que mais interferiram ou facilitaram a adaptação; as diferenças percebidas entre as realidades do ensino médio e da universidade; a percepção de condições de crescimento oferecidas pela universidade; as possíveis mudanças à nível pessoal, decorridas do ingresso na universidade, e as perspectivas nutridas para os anos seguintes de formação.

Participantes

Participaram do estudo um total de 8 pessoas entre 18 e 23 anos de diferentes cursos (Odontologia, Ciências Sociais, História, Enfermagem, Secretariado Executivo, Ciências Econômicas, Engenharia Química e Design) de uma instituição de ensino pública federal, cursando os semestres iniciais de seus respectivos cursos. Os estudantes eram oriundos de escolas tanto particulares como públicas, sendo 5 do sexo feminino e 3 do sexo masculino. Buscou-se a maior variedade possível de cursos, pois partimos do pressuposto de que estes cursos vivem realidades distintas dentro da universidade tanto em termos de infraestrutura das unidades como das próprias especificidades do curso e de sua organização.

Coleta de Dados

As entrevistas foram realizadas nas unidades de ensino da própria universidade, onde os alunos foram abordados e questionados sobre o semestre que estavam cursando e o tempo decorrido entre a saída do ensino médio e a entrada na universidade. Foram sujeitos da pesquisa, aqueles que consentiram em participar, que estavam cursando os semestres iniciais de seus respectivos cursos e que ingressaram na universidade em um tempo relativamente curto após a conclusão no ensino médio, visando não haver interferência da memória no relato. As entrevistas foram individuais e ministradas em uma única sessão que durava, em média, 20 minutos.

Após o consentimento dos participantes, as entrevistas foram gravadas e, posteriormente, transcritas, sendo agrupadas em categorias semânticas. Sendo, portanto,



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

utilizada para a análise dos dados, a técnica qualitativa da Análise de Conteúdo. Os dados foram agrupados em categorias e subcategorias definidas a partir das falas dos participantes e distribuídos em dois grandes blocos de análise definidos, *à priori*, nos objetivos da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados apresentados a seguir correspondem aos dois grandes blocos de análise pré-definidos para o estudo, a saber, Ensino Médio *versus* Universidade e Condições de Crescimento. As falas dos entrevistados foram agrupadas em categorias semânticas e, posteriormente, em subcategorias, uma vez que um mesmo tema geral foi abordado a partir de diferentes perspectivas.

O primeiro bloco de análise e discussão, **Ensino Médio *versus* Universidade**, está relacionado à toda e qualquer comparação, feita pelos entrevistados, entre sua vivência na universidade e no ensino médio. O objetivo deste foi mapear as principais diferenças e/ou semelhanças percebidas entre essas duas realidades. Foram definidas para esse bloco, 6 categorias que podem ser visualizadas na Tabela 1.

A tabela está estruturada a partir de quatro colunas em que se podem observar as Categorias, que correspondem aos aspectos mais gerais que emergiram das falas dos sujeitos; as Subcategorias, que apresentam conteúdos específicos relacionados à categoria; a Frequência por subcategoria, que aponta a quantidade de pessoas que mencionaram cada uma delas e Frequência Total, que traz as menções de cada categoria a partir do somatório de menções de todas as subcategorias a elas associadas.

Tabela 1 – Diferenças entre o Ensino Médio e a Universidade

Ensino médio <i>versus</i> Universidade			
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	FREQUÊNCIA (por subcategoria)	FREQUÊNCIA TOTAL (por categoria)
Contexto Universitário	Autonomia	4	14
	Exigência	3	
	Inserção em um ambiente social heterogêneo	4	
	Carga Horária	3	
Conteúdo	Objetivo	4	7
	Reflexivo	3	
Didática	Diferentes métodos de ensino	6	6
Relação discente x docente	Vínculo afetivo	1	5
	Relação de autoridade	2	
	Relação de independência	2	
Atividades oferecidas	Maior diversidade	1	1
Espaço físico	Adequado	1	1



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

A primeira categoria, *Contexto Universitário*, foi criada a partir de menções que indicavam particularidades do ambiente universitário. De forma geral, todas as falas dos participantes nesse sentido apontaram para os efeitos que tais características têm sobre a forma como se relacionam com a universidade, os estudos e até consigo mesmos. Dentre as subcategorias, temos: Autonomia, Exigência, Inserção em um Ambiente Social Heterogêneo e Carga Horária.

A subcategoria *Autonomia* está diretamente associada à menor estruturação da universidade quando comparada ao ensino médio, em termos da regulação referente à ensino-aprendizagem e maior responsabilização do indivíduo em fazer essa gestão. A universidade, portanto, representa uma ruptura ao modelo da escola secundarista, questão esta corroborada por Texeira e cols. (2008) à medida que destacam que a monitoração e o interesse pelo aluno são diminuídos na universidade, de modo que a responsabilidade pelo aprendizado, que antes pertencia à escola, passa a ser transferida para o aluno.

Soares, Almeida, Diniz e Guisande (2006) destacam que se passa a esperar do estudante autonomia em seu processo de aprendizagem, na organização de seu tempo e na definição de alvos e métodos de estudo, o que foi abordado por certo participante que comentou: “(...) você fica muito livre pra fazer o que você bem entender. Ninguém pega no seu pé pra estudar. Você é quem vai definir suas metas e cobranças”.

De certa forma, essa mudança é vista de forma positiva, à medida que se percebe nessa autonomia, possibilidade de crescimento e de estabelecer suas próprias regras e fazer suas escolhas. Ao mesmo tempo, o ingressante parece sentir uma maior pressão para ter de tomar conta de si, sendo obrigado a assumir a responsabilidade por si e sua formação, representando assim alguma fonte de ansiedade.

Os conteúdos referentes à categoria *Exigência* estão relacionados ao grau de dificuldade e de cobrança que a universidade oferece. Este aspecto está intimamente associado ao domínio acadêmico, definido por Almeida e Soares (2000), que relaciona-se à imposição de novos ritmos e estratégias de aprendizagem devido às mudanças nas formas de ensino e avaliação. Ao passo que destaca a necessidade de os novos alunos se adaptarem ao novo sistema de ensino e avaliação, que exigem maiores níveis de mobilização de capacidades cognitivas (SOARES, POUBEL, MELLO, 2009).

Alguns alunos confirmaram sua percepção de que a universidade é mais difícil e exigente que o ensino médio, especialmente no que se refere ao volume de material estudado e às avaliações. Observa-se que tal nível de exigência repercute na forma em que o aluno se relaciona com os estudos e divide e organiza seu tempo, pois a grande quantidade de material e de cobranças torna necessário alterar o próprio grau de dedicação aos mesmos.

A subcategoria denominada *Inserção em um Ambiente Social Heterogêneo* traz questões relacionadas à inserção do estudante em um grande espaço, tanto em sentido literal, da estrutura física, como no sentido da quantidade e diversidade de pessoas que o frequentam. Teixeira e cols. (2008) apontam para esta questão ao trazer que para a maioria dos egressos do ensino médio, a escola era o ambiente em torno do qual sua vida se organizava, onde passavam a maior parte do seu tempo e onde possuíam a maioria dos amigos, portanto não é de admirar que a universidade seja vista como um ambiente completamente diferente em comparação com o espaço restrito e delimitado da escola de segundo grau.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

Enquanto para alguns estudantes parece desafiador se inserir em um espaço completamente novo e amplo, para outros, essa mudança passa a ser encarada como uma oportunidade para ampliar sua percepção do mundo e crescer enquanto pessoa. Neste respeito, certa participante diz: “(...) ela me ajudou na verdade né... a eu sair daquele mundinho pequeno que eu pensava e vir, né, pra cá, no caso, conhecer outras coisas”.

A subcategoria *Carga Horária* faz referência à organização dos horários de aulas definida pelos cursos na universidade comparada ao ensino médio. Nota-se que os estudantes têm uma percepção de que a universidade consome muito mais tempo, exigindo que eles reorganizem seus estudos, sua inserção em atividades extra-acadêmicas e sua vida pessoal.

A segunda categoria, *Conteúdo*, por sua vez, aborda a alteração na forma com que o estudante se relaciona com o saber. Foram agrupadas nesta, os conteúdos que destacam a percepção dos estudantes referente ao tipo de conteúdo e de transmissão do mesmo em ambos os espaços, tanto na escola como na universidade. Diante disso, surgiram duas subcategorias: *Objetivo e Reflexivo*.

A subcategoria de conteúdo *Objetivo* faz referência ao tipo de conhecimento e transmissão do mesmo no âmbito escolar do ensino médio quando comparado à universidade. Os estudantes entendem que o principal objetivo do ensino secundarista é transmitir conteúdos definidos em um cronograma e que o aluno tire boas notas e passe de ano, sem necessariamente se preocupar com a formação humana do aluno.

Intimamente associada a esta subcategoria está a de conteúdo *Reflexivo*, sendo inclusive, por vezes, trazida pela mesma pessoa em complemento à informação. Nesta categoria, no entanto, o foco das falas está na percepção que os estudantes têm sobre o conteúdo do ensino universitário. Diferentemente do ensino médio, o conteúdo a ser aprendido na universidade exige do estudante um maior nível de reflexão, sendo até mesmo incentivado que o estudante pense por si mesmo e questione, dando espaço para que o aluno compartilhe e forme sua opinião.

Neste sentido, Almeida e Cruz (2010) corroboram com essa percepção dos estudantes à medida que consideram o ambiente de ensino aprendizagem na universidade uma realidade bem diferente da vivida no ensino médio. Além de tratar-se de um espaço menos estruturado em que não há um padrão tão rígido de regras ditando o ritmo das disciplinas e aulas, como na escola, há um maior interesse de desenvolver competências nos universitários.

Ao mesmo tempo, foi observado que o ensino na universidade transcende aquele espaço, afinal, trata-se de uma formação profissional e pessoal voltada para uma atividade profissional futura (COULON, 2008). O ensino passa assim a assumir um sentido para o estudante, pois começa a observar que este é um conhecimento necessário para a vida, para seu futuro profissional, realidade completamente diferente do ensino secundarista que apresenta um conteúdo cindido da vida prática dos alunos.

Diretamente ligado ao conteúdo, está a forma em que este é transmitido. Sendo assim, foi abordado enquanto *Didática* aqueles conteúdos que fizeram referência à comparação entre a maneira como o conhecimento é transmitido pelos professores no ensino médio e na universidade. Um sujeito tende a destacar enquanto principal papel diferenciador a titulação dos professores na universidade. A capacitação dos professores do ensino médio em comparação com a universidade parece repercutir na percepção do aluno quanto às posturas



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

dos profissionais em sala de aula e na qualidade do ensino em ambos os contextos. Este estudante diz:

E no ensino médio o professor tá ali, ele não é muito compromissado, a gente percebe até que tem né a escola de ensino médio que não tem um ensino assim muito adequado. E aqui não, pelo fato de ser [universidade federal], o nome já pesa, a gente tem professores de mestrado, doutorado, que vem de outros lugares, então é mais fácil o convívio. E no ensino médio não tem nada disso.

Já outro estudante destaca o desestímulo que o ensino secundarista promoveu no seu caso, o que afetou até mesmo suas intenções de permanecer estudando após a conclusão do ensino médio. O participante relata:

(...) foi tudo muito diferente porque na escola o ensino se torna muitas vezes desgastante para o aluno, se torna algo estressante e pelo menos no período que eu estive na escola no fundamental e no ensino médio o sentimento que eu tinha era que aquilo tudo deveria passar o mais rápido possível. Queria me livrar completamente dos meus estudos e acabar por ali.

As queixas com relação à didática podem estar intimamente associadas às características anteriormente mencionadas de que o conhecimento transmitido no ensino médio é muito objetivo, sem aproximação com a realidade, extremamente rígidos e com o fato de as avaliações serem memorísticas e sazonais (ALMEIDA & CRUZ, 2010).

A quarta categoria *Relação Discente-Docente* aborda de forma interessante a relação que se estabelece entre professor e aluno nas diferentes realidades. Foram criadas três subcategorias: Vínculo Afetivo, Relação de Autoridade e Relação de Independência.

A subcategoria *Vínculo Afetivo*, se refere ao distanciamento observado nas relações entre professor e aluno na universidade, comparadas ao ensino médio. Na universidade, a sensação que se tem é de que as relações parecem ser mais frouxas ou até mesmo inexistentes. Certa estudante diz: “Eu acho que você não tem uma relação muito forte com o professor e seus colegas. Parece que é mais difícil fazer amizade”.

O ambiente escolar parece ser mais propício para o surgimento de laços afetivos, tanto com colegas quanto com professores, pois há uma continuidade maior da configuração das turmas; no que se refere aos professores, eles costumam lecionar para um mesmo grupo por, no mínimo, um ano com uma regularidade semanal. Este fato pode explicar o porquê de a estudante perceber que a universidade não parece facilitar uma relação mais estreita com o professor ou colegas, pois as disciplinas são semestrais, os alunos se dessemestralizam e existe uma heterogeneidade de personalidades agrupadas em uma mesma turma.

De fato, Teixeira e colaboradores (2008) apontam que certos autores (DINIZ & ALMEIDA, 2006; PASCARELLA & TEREZINI, 2005) destacam ser de vital importância uma integração social satisfatória no novo contexto para um melhor ajustamento à



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

universidade. Portanto, não é de admirar que as questões relacionais apareçam enquanto influenciadores da adaptação do estudante à universidade.

A *Relação de Autoridade* foi destacada apenas no âmbito do ensino médio, uma vez que relatam haver neste ambiente uma maior imposição do papel do professor enquanto detentor de uma autoridade hierárquica perante os alunos. Certo participante destacou: “a questão do professor com o aluno onde o professor sempre sabe você tá ali somente para aprender o que o professor disse e ponto final... Aquela coisa, o professor fala e o aluno tem que obedecer, aquela coisa punitiva”.

Observa-se que esta categoria tem relação direta com a anteriormente analisada sobre os conteúdos objetivo e o reflexivo. Pois, o conteúdo que é passado influencia a forma pela qual ele costuma ser passado. O fato de se transmitir um conhecimento objetivo, conteudista, está intimamente relacionado com a ideia de que o professor é o detentor do conhecimento, de que ele está ali para ensinar e o aluno para aprender, a relação é bem definida e marcada, sendo designado ao aluno o papel passivo de obediência.

Em contraste com isso, o conhecimento universitário, de caráter mais reflexivo, envolve uma maior participação do aluno, exigindo que ele opine e reflita sobre o que é dito. Ao mesmo tempo, a autoridade parece já estar estabelecida, *à priori*, pela titulação dos docentes acrescentando-se, ainda, a maior responsabilização que se exige do aluno com relação à sua formação profissional, alterando assim seu relacionamento com o saber e, conseqüentemente, com o professor que está ali para contribuir para que seu objetivo seja alcançado.

A *Relação de Independência* traz outra perspectiva da relação com o professor. Para os participantes que mencionaram esse conteúdo, o professor no ensino médio é uma figura que assume um papel mais diretivo, auxiliando os alunos de forma mais próxima, o que acaba gerando uma dependência maior do aluno às suas instruções; essa percepção está associada à ideia de que o professor assume um papel maternal/paternal ao ponto de “passar a mão na cabeça” do estudante. Uma estudante aponta esta questão da seguinte forma: “Por exemplo, quando a gente tá no ensino médio é mais aquela questão do professor tar te ajudando, te instigando e tudo, é como se fosse um pai e uma mãe, e aqui não, é totalmente diferente. A [universidade] te leva a buscar mais, é totalmente diferente”.

É digno de nota que essa perspectiva foi trazida por pessoas que cursaram seu segundo grau em escola particular. Por outro lado, na universidade, os docentes assumem outro papel na relação, atuando mais como facilitadores, promovendo a independência e propiciando ao estudante experimentar maior grau de autonomia.

A categoria *Atividades Oferecidas* se refere à diversidade das atividades que podem ser desenvolvidas no âmbito da universidade, quando comparadas às oferecidas no ensino médio. Na visão do estudante a escola oferece oportunidades limitadas, o que termina restringindo as potencialidades do sujeito; por outro lado, a possibilidade de engajar-se em projetos diversificados durante sua formação é vista de forma positiva, pois certamente contribuirá para uma maior percepção de ajustamento e crescimento profissional do mesmo.

Na categoria *Espaço Físico* alojou-se a única menção que fazia comparação entre o espaço físico da escola de segundo grau e a universidade. O estudante, proveniente de escola pública, pondera que o espaço físico da escola está cada vez menos acolhedor e é, de certa forma, até mesmo repulsiva; o que se contrasta com sua percepção sobre a universidade,



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

um espaço amplo e que lhe dá a liberdade de ir e vir mesmo fora do horário de aulas. O estudante tem a possibilidade de frequentar a universidade mesmo em seus horários livres o que permite um maior aproveitamento deste espaço.

O segundo grande bloco, **Condições de Crescimento**, buscou identificar na fala dos estudantes a sua percepção sobre as oportunidades de crescimento oferecidas pela universidade. Constataram-se apenas duas categorias: *Políticas Afirmativas e Oportunidades*, como pode ser observado na Tabela 2. É importante ressaltar que a interpretação desta tabela segue o mesmo padrão da tabela anterior.

Vale destacar a escassa literatura que aborda os fatores de crescimento oferecidos pelas universidades, fato possivelmente relacionado ao fato de as políticas afirmativas federais terem sido implementadas muito recentemente na política educacional, como também por terem sido pensadas e implantadas levando em consideração os contextos específicos das universidades em que surgem.

Tabela 2 – Condições de Crescimento

Condições de Crescimento			
CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	FREQUÊNCIA (por subcategoria)	FREQUÊNCIA TOTAL (por categoria)
Políticas afirmativas	Conhecimento sobre a oferta	1	2
	Percepção de insuficiência	1	
Oportunidades	Extracurriculares	4	12
	Pertencentes ao currículo	4	
	Voltada para o crescimento pessoal	1	
	Contatos profissionais	1	
	Limitadas	2	

A categoria *Políticas Afirmativas* foi definida a partir de duas categorias opostas, uma referente ao *Conhecimento sobre a Oferta* e outra à *Percepção de Insuficiência*. Desta forma, as duas pessoas que mencionaram essa categoria se dividem em termos de oferecimento ou não de políticas afirmativas que favoreçam a permanência dos estudantes na universidade. A estudante que relata desconhecer, diz: “Eu senti essa dificuldade porque a gente não tem, por exemplo, auxílio, e se tem eu não estou informada, a gente não tem cota de impressão que outras instituições têm, eu não sabia que aqui não tinha, e aí eu senti essa dificuldade”.

É importante destacar, porém, que o fato de o estudante não perceber as políticas não quer dizer que elas não existam, por outro lado, pode indicar a necessidade de uma maior divulgação e disseminação da informação por parte da universidade.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

Objetivou-se com a categoria *Oportunidades* agrupar todas as menções que fizessem referência ao que os estudantes consideram ser ofertados pela universidade para a promoção de seu crescimento. As falas distribuíram-se em cinco subcategorias, a saber: *Extracurriculares*, *Pertencentes ao Currículo*, *Contatos Profissionais*, *Para Crescimento Pessoal e Limitadas*.

Extracurriculares trata-se de uma subcategoria que engloba atividades complementares de caráter não obrigatório que são oferecidas pela universidade e que são de extrema importância para que o estudante desenvolva habilidades e competências enriquecedoras para o seu crescimento enquanto profissionais. Entre as citadas pelos estudantes estão: oportunidades de intercâmbio, Ciência sem Fronteiras, bolsas de iniciação científica e projetos de extensão.

Neste sentido, a literatura tem apontado a importância do envolvimento em atividades extracurriculares para a integração do estudante ao ambiente universitário. Pois, conforme Teixeira e cols. (2008), as atividades acadêmicas não obrigatórias possibilitam o contato com outros professores e estudantes, além disso, a maior dedicação de tempo nessas atividades possibilita maior conhecimento sobre o ambiente universitário e motiva maior envolvimento acadêmico, além de exigir do aluno maior grau de responsabilidade.

A subcategoria *Pertencentes ao Currículo* agrupa as menções que destacaram, em especial, os recursos teóricos e materiais, oferecidos pela universidade em caráter obrigatório, que são indispensáveis para que o estudante se torne um profissional preparado e capacitado. Os recursos teóricos são os conhecimentos e o aporte teórico que embasam as práticas profissionais, assim como pode ser exemplificado na seguinte fala: “A teoria que ela tá aplicando, às vezes a matéria nem é do meu curso, mas só que eles colocam a matéria no meu curso pra me ajudar a entender a sociedade, pra me ajudar a entender a forma como eu vou agir na minha profissão”.

Os recursos materiais são os equipamentos que a universidade dispõe para que o estudante apreenda conteúdos práticos necessários à formação. Vale ressaltar que o estudante que mencionou esta questão é estudante de Engenharia Química e, para o curso em questão, os materiais são indispensáveis para a aquisição dos conhecimentos exigidos na prática profissional. O estudante que abordou essa questão, diz: “Toda a aparelhagem que a gente necessita, porque engenheiro químico tem muito de usar computador, simulação, vários programas para vários tipos de matérias. Lá a gente tem vários laboratórios de informática para os próprios estudantes e já equipados com esses programas”.

Outra subcategoria mencionada por um participante é *Voltadas para o Crescimento Pessoal*. Nesse sentido, a pessoa ponderou que mesmo quando os recursos oferecidos pela universidade são falhos, o fato de ter de procurar uma saída de forma criativa contribui para que a pessoa cresça enquanto pessoa, possibilitando-a manejar situações adversas.

Neste sentido, esses dados corroboram com os encontrados por Pachane (2003), em que os estudantes destacam as expectativas que nutriram sobre a universidade, indicando buscar na universidade a preparação profissional quanto à titulação, qualificação e realização bem como para crescimento pessoal. Assim, é esperado pelos estudantes que a universidade ofereça todo o suporte para que consigam se capacitar enquanto profissionais e crescer, no sentido mais amplo e pessoal.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

Foi alocado na subcategoria *Contatos Profissionais* o conteúdo trazido por um estudante que destaca a universidade como ambiente propício para a realização de contatos úteis para a vida profissional futura, pois existe a possibilidade de conhecer e contatar profissionais de referência na área que, de alguma forma, podem contribuir para a inserção no mercado de trabalho. Esse aspecto é evidenciado na seguinte fala: “A rede de contatos que ela proporciona que são muito importantes para a geração de futuras oportunidades na sua área profissional”.

A subcategoria *Limitadas* faz referência à percepção de que a universidade deixa a desejar em alguns aspectos que poderiam contribuir para o crescimento do aluno. Um estudante aponta a necessidade de buscar cursos extrauniversidade para suprir as lacunas impostas pela falta de estrutura da universidade em certos aspectos, o que acaba inibindo seu crescimento e sua aprendizagem, ele diz: “Pois a falta de estrutura significa falta de acesso, acesso esse que é seu direito e sua falta inibe o seu crescimento de aprendizagem, forçando-o a “correr por fora” fazendo cursos extras, por exemplo”.

Para outro participante, a universidade deveria promover maior interação com o campo circundante, através de aulas de campo. Este ponto é exemplificado pela seguinte fala:

Como aqui é um lugar histórico (...) poderia usar desses lugares para fazer uma aula, sair um pouco da universidade, ter essa relação mais com o social como, por exemplo, as pessoas. Deveria sair um pouco mais dessa questão acadêmica, essa coisa presa a texto, texto, leitura. Eu acho que poderia sair mais.

Os dados analisados apontam que, para os participantes, os aspectos da comparação entre o ensino médio e a universidade que mais tem relevância estão associados às mudanças de contexto, que repercutem em questões pessoais como o aumento da autonomia e a alteração na forma de perceber o mundo. Ganha notoriedade, ainda, os aspectos associados ao tipo de conhecimento disseminado em ambos os contextos e a forma em que são transmitidos, atribuindo avaliação mais positiva à forma em que ocorrem na universidade.

Por outro lado, no que se refere às condições de crescimento, observou-se que os alunos pouco mencionaram as políticas afirmativas no âmbito da universidade, destacando mais aspectos curriculares e atividades extras oferecidas pela universidade. Isso pode indicar um possível desconhecimento acerca dos auxílios e recursos que a instituição disponibiliza para os alunos, provavelmente devido a falhas no processo de difusão das informações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da descrição e análise dos dados, podemos concluir que os aspectos mais relevantes na comparação entre ensino médio e universidade giram em torno das categorias Contexto Universitário (14), Conteúdo (7), Didática (6) e Relação Discente-Docente (5). É digno de nota, portanto, que todas essas categorias têm elementos comuns, especialmente no que tange ao conhecimento transmitido e exigido em ambas as realidades, sendo no ensino médio, mais objetivo e conteudista e, na universidade, mais reflexivo e voltado para um



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

conhecimento mais prático, associado à formação profissional e, portanto, carregado de sentido para o sujeito.

Ao mesmo tempo, relaciona-se diretamente com a postura do professor em sala de aula e, conseqüentemente, com a didática sendo, na escola, mais autoritária e punitiva, cabendo ao estudante obediência. Devido ao caráter mais diretivo do professor, o aluno vê-se mais dependente e restrito na busca por conhecimentos. Por outro lado, na universidade, o docente assume mais um papel de facilitador, prezando o incentivo à reflexão e ao exercício de pensar, responsabilizando mais o aluno por seu processo de aprendizagem e o tornando mais autônomo; o que exige maior dedicação aos estudos e gerenciamento dos outros aspectos da vida, sejam extra-acadêmicos ou pessoais.

A autonomia, vale ressaltar, é promovida não apenas pelo professor, mas pelo próprio contexto universitário em si. O fato de ser um ambiente muito mais amplo e menos estruturado convoca o estudante à posição de protagonista do seu processo de formação profissional e, inclusive, pessoal, à medida que aprende a lidar com novas demandas e a realizar o manejo de situações adversas e o envolvimento em relações interpessoais mais maduras.

Ao mesmo tempo, observa-se que a percepção de Condições de Crescimento está bem distanciada das políticas de ações afirmativas que tem sido o foco de inúmeros debates e implantação de medidas. Para os participantes da pesquisa, essas condições seriam as oferecidas pela universidade em um caráter tanto curricular como extracurricular. No primeiro aspecto, destacam o nível de excelência do ensino da universidade, o fato de fornecer um aparato teórico que os capacite para serem profissionais de suas áreas respectivas. Além disso, consideram ser condições de crescimento atividades extracurriculares oferecidas tais como pesquisa, monitoria, extensão, etc.

De forma geral, pode-se observar, entre o grupo participante, uma percepção positiva da universidade destacando-se o fato de esta estar não apenas possibilitando crescimento profissional, como promovendo crescimento à nível pessoal no sentido de que as adversidades e variedade de contexto tem gerado uma ampliação de percepção e apreensão do mundo. Porém, não se deve desconsiderar a praticamente ausente menção sobre as políticas afirmativas, pois podem ser resultantes de falta de informação e de suporte para esse ingressante. O ambiente universitário foi, à primeira vista, considerado potencialmente ameaçador, porém, os sujeitos não apresentaram sinais de desadaptação, mas de expectativas positivas para os próximos anos de formação.

Este estudo contribui para pensar uma temática que já tem grande repercussão internacional, mas ainda encontra-se incipiente na literatura nacional. Desta forma, possibilita um olhar mais atento às especificidades vividas por estudantes egressos do ensino médio que ingressam no ambiente universitário no que se refere ao seu processo de transição e adaptação, permitindo fazer um levantamento de possíveis dificuldades e de necessidades que podem ser pensadas em forma de políticas institucionais para minimizar seus impactos. Como sugestões para estudos futuros ficam a condução de estudos que deem maior ênfase à exploração das condições de crescimento oferecidas pela universidade, a percepção de sua oferta e como tem ocorrido o acesso às informações neste sentido, bem como a condução estudos quantitativos que abordem a temática de forma mais ampla na referida instituição de



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

ensino superior, possibilitando um olhar mais geral sobre a transição e adaptação do ingressante universitário egresso do ensino médio.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, L. S. Factores de sucesso/insucesso no ensino superior. In: **Actas** do Seminário Sucesso e Insucesso no ensino superior Português. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, p. 103-119, 2002.

ALMEIDA, L. S. Transição, adaptação acadêmica e êxito escolar no ensino superior. **Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación**, Braga, v. 15, n. 2, p. 203-215, 2007.

ALMEIDA, L. S. & CRUZ, J. F. A. Transição e Adaptação Acadêmica: reflexões em torno dos alunos do 1º ano da Universidade do Minho. In: Ensino Superior em Mudança: Tensões e Possibilidades. UM. CIED. **Actas do Congresso Ibérico**, Braga, 2010.

ALMEIDA, L. S., SOARES, A. P., & FERREIRA, J. A. Transição e adaptação à Universidade: Apresentação do Questionário de Vivências Acadêmicas. **Psicologia**, Braga, v.19, n.2, 189-208, 2000.

ALMEIDA, L. S., SOARES, A. P., GUISANDE, A. A. & PAISANA, J. **Rendimento acadêmico no ensino superior**: Estudo com alunos do 1º ano. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación*, Braga, v. 14, n.1, 207-220, 2007.

AZEVEDO, A., & FARIA, L. Transição para o ensino superior: Estudo Preliminar de um Questionário de Experiências de Transição Acadêmica. **Fases**, Porto, v. 1, n.2, 2003.

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

IGUE, E. A., BARIANI, I. C. D., & MILANESI, P. V. B. (2008). Vivência acadêmica e expectativas de universitários ingressantes e concluintes. **Psico-USF**, Itatiba, v. 13, n. 2, 155-164, 2008.

MACHADO, M. C. **Vagas no ensino superior quadruplicam**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/> Ministério da Educação. Acessado em 11 de agosto de 2013.

PACHANE, G. G. A experiência universitária e sua contribuição ao desenvolvimento pessoal do aluno. In: MERCURI, E. & POLYDORO, S. A. J. (Orgs.). **Estudante universitário**: características e experiências de formação. Taubaté: Cabral, 2003.

SOARES, A. P. **Transição e adaptação ao Ensino Superior**: construção e validação de um modelo multidimensional de ajustamento de jovens ao contexto universitário. Dissertação de doutoramento. Braga: Universidade do Minho, 2003.

SOARES, A. B., POUBEL, L. N., & MELLO, T. V. S. Habilidades sociais e adaptação acadêmica: Um estudo comparativo em instituições de ensino público e privado. **Aletheia**, Canoas, v. 29, 27-42, 2009.

TEIXEIRA, M. A. P.; CASTRO, D. G.; PICCOLO, L. R. Adaptação à Universidade em Estudantes Universitários: um estudo correlacional. **Interação em Psicologia**, Curitiba, v. 11, n. 2, 211-220, 2007.



XIII Coloquio de Gestión Universitaria en Américas

Rendimientos académicos y eficacia social de la Universidad

TEIXEIRA, M. A. P.; DIAS, A. C. G.; WOTTRICH, S. H. e OLIVEIRA, A. M. Adaptação à universidade em jovens calouros. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, vol.12, n.1, 185-202, 2008.