

Universidade Estadual de Campinas

Faculdade de Educação

Hanna Cotrim Broncher

**Histórico de desligamentos do ensino superior por baixo coeficiente de
progressão.**

Campinas/SP

2014

Universidade Estadual de Campinas

Faculdade de Educação

Hanna Cotrim Broncher

**Histórico de desligamentos do ensino superior por baixo coeficiente de
progressão.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da UNICAMP, para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, sob a orientação do Prof. Dr. Sérgio Antônio da Silva Leite.

Campinas/SP

2014

II

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP
Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

B788h Broncher, Hanna Cotrim
Histórico de desligamentos do ensino superior por baixo coeficiente de progressão / Hanna Cotrim Broncher. – Campinas, SP: [s.n.], 2014.

Orientador: Sérgio Antônio da Silva Leite.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Mediação pedagógica. 2. Afetividade. 3. Ensino superior. 4. Desligamento do aluno. 5. Coeficiente de progressão. I. Leite, Sérgio Antônio da Silva, 1946-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

15-030-BFE

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Sérgio Antônio da Silva Leite

Prof. Dra. Ângela Fátima Soligo

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço à meu Deus, Jesus Cristo, que me fortaleceu e me guiou para que este trabalho pudesse ser realizado. Agradeço à Ele por ter colocado o Prof. Sérgio em minha vida a quem eu agradeço de todo o coração pela paciência, dedicação, orientação e todo cuidado que teve com este trabalho, sem você, com certeza, nada disso poderia ter ocorrido.

Agradeço a minha família, principalmente, aos meus pais que me deram essa oportunidade de formação, me deram força para enfrentar as dificuldades em estar longe de casa e me incentivaram a cada ano para que esse sonho pudesse se realizar. Obrigada especialmente à minha mãe que ouviu com paciência e amor as diversas leituras desse trabalho me dando sugestões de melhoria do texto. Amo muito vocês!

Agradeço também a cada irmão: Belle, Neto, Shaene, Gabriela, Kátia, Thalita, Thaís, Robert, Suellen, Gustavo, Vitor, Daniel, Caio, enfim, a todos vocês que oraram por mim, me deram força e me incentivaram a confiar em Deus para que esse trabalho ocorresse. Amo vocês!

Agradeço a cada um dos meus companheiros dessa jornada de graduação: Valéria, Anderson, Danielle, Marina, Cláudia, Heloísa, Flávia e Lívia que estiveram ao meu lado em cada momento e me proporcionaram momentos tão divertidos e especiais. Vocês ficarão, com certeza, para sempre guardados em meu coração e na minha memória, amo muito cada um de vocês!

Agradeço também a cada um dos sujeitos dessa pesquisa que estiveram dispostos a me ajudar, a abrir seus corações e suas recordações, as quais eu sei que nem sempre são boas e

que podem ser difíceis de serem expostas a um “desconhecido”. Obrigada pelo coração de vocês e pelo tempo dedicado a me ajudar, com certeza, sem vocês esse trabalho não seria possível de ser realizado.

RESUMO

Os dados dessa pesquisa foram coletados a partir de entrevistas feitas com quatro sujeitos adultos que passaram por processos de desligamento da Universidade Estadual de Campinas por baixo coeficiente de progressão. O objetivo foi, portanto, identificar e analisar os fatores que determinaram esses estudantes de graduação a serem desligados dos seus cursos. As verbalizações dos sujeitos foram transcritas e organizadas em núcleos e subnúcleos temáticos, a partir das quais foram construídas as respectivas histórias dos sujeitos, em relação aos fatores que influenciaram no processo de desligamento desses estudantes da Universidade, bem como, os fatores de superação, isso é, aqueles que estão influenciando os estudantes, após os seus reingressos na UNICAMP, a permanecerem em seus cursos. Por meio deles, foi possível verificar que as decisões pedagógicas tomadas não só pelos professores em sala de aula, bem como pela própria Universidade, geram impactos na formação e no desenvolvimento dos alunos. Os dados são analisados a partir da abordagem histórico cultural.

Palavras-chave: mediação pedagógica, afetividade, desligamento, ensino superior, coeficiente de progressão.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1. BASES TEÓRICAS	12
1.1 Fracasso escolar no ensino superior	12
1.2 Abordagem histórico cultural	15
1.2.1 A dimensão afetiva	20
2. MÉTODO	26
2.1 Base Teórica	26
2.2 Sujeitos	28
2.3 Procedimentos de Coleta e a Análise de Dados	31
3. RESULTADOS: AS HISTÓRIAS DE FRACASSO ESCOLAR E SUAS SUPERAÇÕES	33
3.1 A história de Maria	33
3.2 A história de André	41
3.3 A história de Paulo	46
3.4 A história de Joana	53
4. DISCUSSÃO DE DADOS	63
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	88
ANEXO I – NÚCLEOS TEMÁTICOS CONSTRUÍDOS A PARTIR DAS ENTREVISTAS COM MARIA	91
ANEXO II – NÚCLEOS TEMÁTICOS CONSTRUÍDOS A PARTIR DA ENTREVISTA COM ANDRÉ	114
ANEXO III – NÚCLEOS TEMÁTICOS CONSTRUÍDOS A PARTIR DA ENTREVISTA COM PAULO	126
ANEXO V – TCLE (TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS SUJEITOS)	157

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem por objetivo identificar e analisar os fatores que determinaram estudantes de graduação de uma universidade pública brasileira a serem desligados por baixo Coeficiente de Progressão. Parte-se do pressuposto, tal como apontam pesquisas na área de evasão escolar, que são vários os fatores que têm influenciado o desligamento de estudantes da universidade. Por outro lado, considerando as concepções da abordagem histórico cultural, que fundamentam este trabalho, considera-se que este é constituído nas/pelas relações que estabelece no seu meio ambiente, relações estas que são sempre mediadas por agentes da cultura. Além disso, tais relações envolvem, também, impactos afetivos no sujeito em relação aos diversos objetos culturais, podendo ser impactos positivos ou negativos, dependendo da qualidade da mediação vivenciada. Assim, uma história de mediações positivas vivenciada pelo sujeito em relação a um determinado objeto cultural aumentam as chances de se estabelecer um movimento de aproximação afetiva entre ambos; e vice-versa, histórias de mediações aversivas, podem produzir movimentos de afastamento afetivo entre o sujeito e o objeto.

Este é o pressuposto teórico básico que orientou a presente pesquisa. No caso, analisaram-se histórias de mediação que produziram movimentos de afastamento entre alunos universitários e suas atividades acadêmicas, que culminaram com seus desligamentos por baixo Coeficiente de Progressão. Posteriormente, esses mesmos sujeitos conseguiram superar as dificuldades e retomar as atividades acadêmicas.

Assim, buscou-se identificar quais e de que forma tais mediações levaram os estudantes a se afastarem das atividades universitárias. Buscou-se, também, verificar outros processos de mediação que eles vivenciaram que os possibilitaram reingressar na universidade

e, até mesmo, superar dificuldades que possuíam no momento em que foram desligados de seus cursos.

Vale destacar que esta pesquisa baseou-se em estudos realizados pelo Grupo do Afeto que buscam, com base em nas teorias de Vygotsky e Wallon, debater a questão da afetividade. Ela é discutida através de estudos que analisaram as práticas do principal agente de mediação entre o aluno e o objeto de conhecimento no interior das escolas, isso é, o professor. Neste sentido, identificaram-se aspectos relacionados às práticas pedagógicas que têm levado tanto os alunos tanto a se aproximarem dos objetos de conhecimento, quanto a se afastarem dos mesmos.

Ainda relacionado a esta abordagem, o presente trabalho discute aspectos relacionados à teoria de Vygotsky, no que diz respeito à constituição do sujeito e ao conceito de mediação; da mesma forma, analisa aspectos relacionados à teoria de Henry Wallon que trazem contribuições importantes acerca do desenvolvimento humano.

Além disso, são apresentados dados a partir de estudos acerca da evasão escolar que possibilitaram compreender o conceito de evasão, além de identificar os principais fatores que têm levado estudantes a serem desligados de universidades brasileiras. Tais estudos permitiram entender em que medida esses fatores se relacionam com os apontados nesta pesquisa, além de contribuir para que se proponham alternativas que possam contribuir para a melhoria dos índices de evasão da universidade.

Na sequência, o primeiro capítulo descreve o referencial teórico utilizado, tanto no campo da Evasão Escolar, como no da abordagem histórico cultural (como os estudos de Vygotsky e Wallon) e no da afetividade. No segundo capítulo, é apresentado o método utilizado, incluindo o perfil dos sujeitos que participaram da pesquisa. No terceiro,

descrevem-se os resultados obtidos e, em seguida, segue a discussão dos dados obtidos. E, por fim, são feitas algumas considerações finais.

1. BASES TEÓRICAS

1.1 Fracasso escolar no ensino superior

A questão do Fracasso Escolar no Ensino Superior é um tema que vem tomando a atenção dos estudiosos no Brasil desde a década de 1990. Nessa época, devido às críticas e recomendações feitas por organismos internacionais, como o Banco Mundial, a política educacional, de cunho neoliberal, ganhou impulso nas universidades brasileiras, o que fez com que, em 1993, fosse criado o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB). Este programa passou a incorporar os índices de evasão dessas universidades levando a Secretaria da Educação Superior do Ministério de Educação e Desportos, em 1995, a definir melhor o conceito da Evasão criando, para isso, a Comissão Especial de Estudo sobre Evasão. Por meio dela, definiu-se como “Evasão”:

“(...) a saída definitiva do aluno de seu curso de origem sem concluí-lo, seja ela feita por solicitação da instituição, opção do aluno em não matricular-se e abandonar o curso, por desistência comunicada oficialmente ou por transferência do aluno para outro curso podendo ser na mesma instituição ou não”. (VIEIRA, 2008, p.6)

Dessa forma, pode-se perceber que há vários motivos para os alunos saírem de seus cursos, o que foi dimensionado por muitos trabalhos realizados após a criação dessa comissão. Entretanto, tal como aponta Vieira (2008), esses trabalhos buscavam, somente, caracterizar o fenômeno, o que, a partir de um dado momento, passou a se tornar limitado. Neste sentido, surgiram estudos que buscaram apontar as causas e fatores que levavam os alunos a serem desligados, o que levou à criação de programas de intervenção que visassem diminuir esse fenômeno nas Universidades.

Cabe ressaltar que nesses trabalhos são apontados alguns fatores que têm influenciado alunos a abandonarem seus cursos. Tais fatores referem-se, principalmente, a duas variáveis: a

variável relacionada ao *estudante* e a variável relacionada à *instituição*. A partir disso, tal como aponta Vieira (2008), pode-se dizer que as variáveis ligadas ao *estudante* são:

- Desempenho no vestibular;
- Desempenho do aluno nos primeiros semestres de vida acadêmica;
- Informações prévias do aluno sobre o curso;
- Informações prévias do aluno sobre o mercado de trabalho;
- Ingresso em curso de opção não preferencial;
- Situação socioeconômica do aluno;
- Conciliação entre trabalho e estudo;
- Família do aluno;
- Gênero. (p.15)

As variáveis ligadas à *instituição* são:

- Estrutura física da instituição;
- Aspectos ligados ao curso;
- Ausência ou deficiência de serviços de apoio ao estudante (p.15)

Em relação a essas variáveis e tendo em vista o propósito deste trabalho, cabe ressaltar algumas delas. No aspecto ligado ao *estudante*, devem-se ressaltar as variáveis: “Desempenho do aluno nos primeiros semestres de vida acadêmica” e “Conciliação entre trabalho e estudo”. No aspecto ligado às *instituições*, cabe ressaltar cada uma das variáveis apontadas.

Assim como apontam as pesquisas, a variável “Desempenho do aluno nos primeiros semestres de vida acadêmica” é de grande influência no processo de evasão das

Universidades. Polydoro (2000) explica que isto se deve às mudanças que normalmente ocorrem na vida de um estudante no momento de seu ingresso em uma Universidade, pois, tal como aponta Vieira (2008), nesse período ocorrem

“adaptações em novas posturas que são exigidas a ele, tais como maior autonomia nos estudos, administração da nova rotina de vida, apropriação das normas institucionais e constituição de outras relações interpessoais. O sujeito passivo e ativo dessas transformações se torna vulnerável a fracassos em todas as esferas mencionadas, podendo (...), sentir-se mais propenso à decisão de evadir-se” (p.16)

Em relação ao aspecto “Conciliação entre trabalho e estudo”, pode-se dizer que alguns autores relacionam a condição socioeconômica do estudante à necessidade de trabalhar o que, segundo Vieira (2008), é um fator de grande influência no processo de evasão escolar, porque o aluno trabalhador, conforme aponta Veloso (2001) sobre a fala dos coordenadores de Curso da UFMT (Universidade Federal de Mato Grosso), muitas vezes, não encontra condições favoráveis na Universidade para a sua permanência. Isso significa que, como relata Vieira (2008), os alunos trabalhadores encontram dificuldades, principalmente, relacionadas ao tempo, pois a maioria deles realiza cursos noturnos e, trabalhando durante o dia e estudando à noite, muitos não encontram tempo hábil para os estudos, o que os leva a se evadirem de seus cursos.

Em relação aos aspectos relacionados à *instituição*, pode-se dizer que a “estrutura física das instituições” é um dos aspectos que mais têm levado alunos a se evadirem das Universidades. Segundo Vieira (2008), isso pode ser explicado pela falta de locais apropriados aos estudos, laboratórios de ensino mal equipados, falta de aparelhos de informática, ou mesmo, quantidade insuficiente de aparelhos para todos, o que dificulta o desenvolvimento dos trabalhos dos docentes e, com isso, afeta o aprendizado dos alunos.

Por sua vez, “os aspectos relacionados ao curso”, constituem-se um fator ainda de maior de influência no processo de evasão escolar dos alunos. Dentre eles, podem-se destacar os aspectos curriculares, metodológicos, além do turno de ofertas, que tem influenciado nesse

processo. Como exemplo, temos a questão da grade curricular que é organizada rigorosamente em disciplinas que requerem pré requisitos, “de forma que a reprovação em uma delas implica em dificuldades de diplomação em tempo regular” (VIEIRA, 2008, p.23).

Por fim, a variável relacionada à “ausência ou deficiência nos serviços de apoio ao estudante”, como “a oferta de bolsa-trabalho, moradia, auxílio transporte, bolsas de iniciação científica, monitorias e orientação psicológica” (VIEIRA, 2008, p.24), também tem sido de grande influência na evasão de alunos da Universidade. Isso por que esses serviços não estão sendo oferecidos de forma adequada e suficiente para atender a todos os alunos, o que poderia minimizar a ocorrência dos casos de evasão.

Diante do exposto, pode-se perceber que a questão da Evasão é muito complexa, envolvendo questões históricas, pedagógicas, administrativas, políticas, econômicas, sociais, etc. Portanto, é uma questão que exige análise de vários campos e que não vai ser esgotada neste trabalho. O que se buscou ressaltar, além da definição do termo, são alguns aspectos que podem auxiliar na leitura dos dados coletados no presente estudo.

1.2 Abordagem histórico cultural

Em meio à crise da Psicologia datada do início dos anos 1920, em que, por um lado, se olhava para a Psicologia como uma Ciência natural e, por outro, como um fenômeno humano, surge uma nova abordagem psicológica que se baseia na visão de que o homem se constitui como produto das relações sociais, o que o caracteriza como um ser histórico e cultural. Pode-se dizer que a abordagem histórico-cultural se diferencia da psicologia Behaviorista (ou de uma psicologia baseada na Ciência Natural), na medida em que esta considera que o objeto de estudo da Psicologia – o comportamento - deve ser observado por mais de uma pessoa ao

mesmo tempo, de modo semelhante às Ciências Naturais, além de buscar as regularidades que podem ser traduzidas em leis, as quais permitem explicar, prever e controlar o fenômeno da investigação. Dessa forma, através dessa visão, reduzem-se os fenômenos humanos a leis naturais, negando, com isso, o seu caráter histórico, em que o homem tem uma dinâmica própria, socialmente determinada, que o diferencia dos demais objetos regulados pelas leis da natureza, tais como acreditavam os teóricos da abordagem histórico cultural.

Em relação à visão fenomenológica, pode-se dizer que a abordagem histórico cultural se diferencia desta abordagem, pois na Fenomenologia, assume-se que os fenômenos humanos podem ser interpretados de forma subjetiva, na medida em que o homem é visto como um ser dividido entre consciência, mente e espírito. Por este motivo, os teóricos que compartilhavam da visão fenomenológica alegavam que é impossível explicar os fenômenos mentais, pois estes dependem de questões muito subjetivas humanas. Isso não permite que haja uma definição do que seja o homem e o que o diferencia dos demais animais, tais como buscavam definir as demais abordagens da época.

Diferente dessas visões, na abordagem histórico cultural, e de acordo com a teoria de Vygotsky, um dos seus principais teóricos, vê-se o homem como um ser cujo comportamento tem origem biológica, na medida em que possui traços que são produtos da atividade cerebral; mas também que possui determinadas características que são próprias da sua espécie e que o diferenciam dos demais animais, uma vez que cria a cultura e desenvolve as funções psicológicas superiores. Sob forte influência do materialismo histórico de Marx, esta abordagem considera o homem como produto das interações sociais, o que transforma as funções elementares - aspectos tipicamente biológicos do homem - em funções superiores - aspectos históricos e sociais.

Como características do desenvolvimento das funções psicológicas superiores, Oliveira (2008) considera que o homem desenvolveu a memória ativa, o pensamento verbal, a linguagem e a atenção voluntária. É importante ressaltar, contudo, que as bases desse processo são de natureza biológica, semelhantes aos outros animais, caracterizadas pelas funções psicológicas inferiores, mas por estar inserido em um ambiente social fortemente influenciado pela cultura, ele acabou desenvolvendo essas outras funções que o diferenciam das outras espécies: as funções psicológicas superiores.

Cabe destacar que, para que essas funções se desenvolvam, é necessário abordar um conceito de fundamental importância na teoria de Vygotsky, a *mediação*. Ainda segundo Oliveira (2008), “Mediação, em termos genéricos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário numa relação; a relação deixa, então, de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento” (p.26). Essa afirmação sugere que é através do outro, e pelo outro (através das interações sociais), que o homem se constitui como tal, aprendendo a falar, agir, sentir, pensar, etc. Desta forma, Oliveira (2008) considera que “as funções psicológicas superiores apresentam uma estrutura, tal que entre o homem e o mundo real existem mediadores, ferramentas auxiliares da atividade humana” (p.27). Através disso, Vygotsky distinguiu dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos.

Como aponta Oliveira (2008), o instrumento é um elemento criado pelo homem como uma forma de ampliação das suas possibilidades de trabalho, ou seja, de transformação da natureza. Logo, ele é feito e utilizado para um certo objetivo, com uma função que foi criada por meio do trabalho e das necessidades surgidas na relação do homem com a natureza. Assim, o instrumento pode ser considerado um “objeto social e mediador da relação entre o indivíduo e o mundo” (OLIVEIRA, 2008, p.29).

Por outro lado, pode-se considerar que o signo é uma “marca externa que auxilia o homem em tarefas que exigem memória ou atenção” (OLIVEIRA, 2008, p.30). Como exemplo, temos a palavra “mesa” que pode ser considerada um signo, pois remete a ideia de um objeto que, muitas vezes, não está presente na situação. Cabe ressaltar que, ao longo do processo de desenvolvimento, o homem deixa de necessitar de marcas externas e passa a desenvolver representações mentais dos objetos que necessita ver para poder fazer a relação objeto-signo. Para que essas marcas passem a ser compartilhadas pelo “conjunto de membros de um grupo social”, permitindo a comunicação entre eles, desenvolveu-se a linguagem, o principal mediador considerado por Vygotsky, que vai desempenhar um papel fundamental para a constituição das funções psicológicas superiores nos sujeitos.

É por meio dessa relação entre os homens, conforme considera Oliveira (2008), que os indivíduos passam a interiorizar formas culturalmente estabelecidas de funcionamento psicológico. Contudo, a vida social constitui um processo dinâmico onde ocorre a interação do sujeito com o mundo cultural e o mundo subjetivo de cada um. Logo, apesar de o indivíduo internalizar a matéria prima fornecida pela cultura, esse processo não ocorre de forma passiva. Desta forma,

“É como se, ao longo de seu desenvolvimento, o indivíduo “tomasse posse” das formas de comportamento fornecidas pela cultura, num processo, em que as atividades externas e as funções interpessoais transformam-se em atividades internas, intrapsicológicas” (OLIVEIRA, 2008, p.38)

Vygotsky, que dedicou grande parte da sua vida para compreender a origem e o processo de desenvolvimento das funções psicológicas da espécie humana, bem como dos indivíduos, também tratou da questão do aprendizado. Segundo ele, a *aprendizagem* é um processo “necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas” (VYGOTSKY, 1984, p.101). Na análise das relações entre aprendizagem e desenvolvimento, o autor destaca o papel da

aprendizagem como determinante do processo de desenvolvimento. Neste processo, o autor criou o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal. Tal como aponta, trata-se de um conceito que ajuda a entender como o sujeito apropria-se dos conteúdos da cultura. Tal processo pode ser explicado através de dois outros conceitos: o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. De acordo com ele, a possibilidade de uma criança realizar uma tarefa de forma independente, isso é, sem ajuda externa, diz respeito ao seu nível de desenvolvimento real. Dessa forma, pode-se dizer que esse nível se refere às capacidades já alcançadas pela criança. Contudo, para se compreender o desenvolvimento de uma criança, não se pode somente considerar o seu nível de desenvolvimento real, mas também o nível de desenvolvimento potencial, isso é, a tarefa que a criança ainda não consegue desempenhar sozinha, mas por meio de um auxílio externo, como, por exemplo, da mediação de alguém. A partir disso, Vygotsky define o que denomina de zona de desenvolvimento proximal, isso é,

“a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de um problema através de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (VYGOTSKY, 1984, p.97)

Assim, percebe-se que a teoria de Vygotsky, ao buscar entender o nível de desenvolvimento em que uma criança se encontra, não considera apenas aquilo que já foi aprendido por ela, mas também aquilo que ela desempenha com auxílios dos processos de mediação.

Por meio da explicação acima, é possível entender que o homem constitui-se como sujeito histórico e social, gradualmente, a partir de sua estrutura biológica, de base filogenética, que o dotou de um cérebro marcado pela plasticidade; mas também por estar inserido em um ambiente fortemente marcado pela cultura, no qual estabelece relações que são mediadas e responsáveis pelo desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

Estas, por sua vez, são as principais marcas do homem, sendo o que o diferencia de outros animais.

1.2.1 A dimensão afetiva

Podemos dizer que a teoria histórico cultural, ao propor que vários aspectos são determinantes do processo de desenvolvimento humano, tais como aspectos históricos, culturais e sociais, tem possibilitado, como considera Leite e Tassoni (2002), “uma nova leitura das dimensões afetiva e cognitiva no ser humano, na direção de uma interpretação monista, em que pensamento e sentimento se fundem, não mais possibilitando análises isoladas dessas duas dimensões” (p.114).

Esta abordagem traz uma nova visão de homem, que se diferencia da visão tradicional dualista, que o considerava como um ser cindido entre corpo/mente, matéria/espírito, afeto/cognição, acreditando que a razão deve dominar os afetos, impedindo uma compreensão da totalidade do ser humano.

Essa concepção mudou com o surgimento das teorias interacionistas, no século XX. Como considera Lima (2014), chegou-se ao entendimento de que não é mais possível contrapor razão e emoção quando se busca entender o homem. Neste sentido, entende-se que a “subjetividade é fruto de um processo histórico, sendo socialmente construída e estreitamente determinada pelas relações sociais vivenciadas pelo sujeito” (p.5).

Partilhando dessa visão, autores como Vygotsky e Wallon, consideraram o homem como um ser único, constituído tanto pelo afeto como pela cognição.

Tal como Vygotsky, Wallon busca entender a origem do desenvolvimento humano, procurando compreender os seus aspectos psíquicos. Além disso, ele também considera que o homem é determinado biológica e socialmente, pois o ambiente em que um sujeito está

inserido, e as relações que nele estabelecem, vão ser determinantes do seu processo de desenvolvimento. Mas, diferentemente de Vygotsky, Wallon enfatiza os fatores orgânicos como responsáveis, inicialmente, pelo estabelecimento dos estágios de desenvolvimento. Aos poucos, estes vão cedendo lugar para fatores sociais que ganham maior influência no desenvolvimento do psiquismo humano.

Desta forma, Wallon acredita que o desenvolvimento de uma criança está relacionado à relação entre dois aspectos: “suas condições orgânicas e de existência cotidiana” (MAHONEY, 2004, p.14). Entretanto, esse desenvolvimento não ocorre de maneira linear, mas constante e com sobressaltos, na medida em que em cada estágio de desenvolvimento da criança é exigido dela que aprenda a ajustar as suas funções espontâneas às condições do meio em que está inserida.

É importante considerar que Wallon explica o funcionamento do ser humano segundo uma visão integradora entre três campos funcionais: o afetivo, o cognitivo e o motor. Estes, por sua vez, integrando-se, constituem um quarto campo, denominado pessoa. Estes campos funcionais são desenvolvidos em estágios, os quais Wallon organiza da seguinte forma: impulsivo-emocional, sensório-motor e projetivo, personalismo, categorial, puberdade-adolescência e adulto. Vale destacar, contudo, que, para a finalidade deste trabalho, não serão detalhados os estágios de desenvolvimento, o que, ao contrário, ocorrerá com os campos funcionais que serão explicados a seguir.

Segundo a teoria walloniana, o fator motor oferece as condições principais para que o indivíduo possa atuar no ambiente, podendo se mover e adquirir posturas que garantem o seu equilíbrio corporal. Além disso, ele é o primeiro recurso de sociabilidade, isso é, de aproximação e comunicação com o outro para que consiga se adaptar socialmente. Principalmente, na medida em que a criança ainda não se utiliza da linguagem para se

comunicar: é por meio dos seus gestos que ela ganha visibilidade, podendo expressar as suas emoções.

Este fator também é um importante instrumento de construção de conhecimento, já que é a primeira forma de exploração do mundo pela criança, sendo o meio inicial que possui para a aprendizagem da língua materna. Isso indica que o desenvolvimento inicial é fortemente centrado na dimensão motora. A dimensão afetiva refere-se a como o indivíduo é afetado pelo mundo, tanto internamente, como externamente, através de três aspectos: as emoções, os sentimentos e as paixões. Tal como considera Mahoney (2004), no que diz respeito às emoções, pode-se dizer que elas estão relacionadas às formas mais primitivas de comunicação dos sujeitos, estando ligadas a aspectos mais orgânicos, de curta duração. Assim, um bebê, por não possuir ainda a linguagem como meio de comunicação com as pessoas ao seu redor, utiliza-se de uma forma visceral para se expressar, através da emoção, estabelecendo, assim, uma forma de comunicação com aqueles ao seu redor.

Já os sentimentos, dizem respeito às formas de expressão de componentes subjetivos mais duradouros, que podem ser mais controlados pelos sujeitos, estando ligados a um aspecto cognitivo mais desenvolvido.

Por fim, a paixão, pode ser uma forma de comunicação de um estado subjetivo ainda mais intenso e duradouro e com maior autocontrole sobre o comportamento dos sujeitos. Logo, pode-se considerar que o fator afetivo é “indispensável para energizar e dar direção ao ato motor e cognitivo. Assim como o motor é indispensável para a expressão do afetivo, o cognitivo é indispensável na avaliação das situações que estimularão emoções e sentimentos” (MAHONEY, 2004, p.18).

O campo cognitivo, por fim, “oferece um conjunto de funções responsáveis pela aquisição, pela transformação e pela manutenção do conhecimento” (MAHONEY, 2004, p.

18). É por meio dele que o sujeito adquire a capacidade de analisar o presente, rever o passado e projetar o futuro, assim como aprender os signos, o que permite a aquisição da linguagem, ferramenta indispensável de comunicação entre os sujeitos. Além disso, desenvolve os meios de representação, isso é, recursos mentais para organização de suas experiências.

Como já citado, a integração entre esses três campos – motor, afetivo e emocional-, constitui o quarto campo: o da pessoa. Em cada estágio, cada um dos campos funcionais aparece na atividade que a criança desenvolve, mas ela depende da integração de todos os campos para constituir-se como pessoa.

Isso indica que, em cada estágio do desenvolvimento, Wallon considera que há a alternância, bem como, preponderância de um campo funcional: cognitivo ou afetivo. Isso é, em cada estágio, um desses dois campos funcionais exerce maior influência do que outro, o que faz o processo estar mais voltado para o sujeito, ocorrendo na fase em que a dimensão afetiva prepondera sobre a cognitiva, ou mais voltado para o exterior, isso é, para o conhecimento do mundo e das pessoas, que ocorre quando a dimensão cognitiva prepondera sobre a afetiva. A dimensão motora não assume a preponderância em fase alguma, mesmo exercendo uma função muito importante para o desenvolvimento da pessoa, principalmente na fase inicial do processo.

Desta forma, tal como considera Tassoni (2008), é importante considerar que nesse processo há um movimento de integração e diferenciação dos campos funcionais que vão “se beneficiando dos avanços do campo do outro que está em domínio para evoluir também” (p.65). Contudo, para se ter a visão total do ser humano, é preciso compreender a integração desses campos que, como diz Mahoney (2004), acabam sendo vistos separadamente como uma forma de descrever e explicar a vida psíquica. Logo, assim como relata a autora, os

campos acabam sendo “recursos abstratos de análise para identificar, para separar didaticamente o que na realidade concreta é inseparável: o indivíduo” (p.16).

Contudo, ao se olhar para o campo da educação, percebe-se que, na sua maioria, os objetivos educacionais são direcionados para o desenvolvimento de aspectos cognitivos do indivíduo, desconsiderando as demais dimensões, tal como a afetiva e motora. Deste modo, pensando-se em uma educação que considere os pressupostos teóricos de Henry Wallon, deve-se considerar que as atividades educacionais devem cuidar do desenvolvimento do ser humano em seus mais diferentes aspectos, para que haja, dessa forma, o desenvolvimento integral do indivíduo, isso é, nas suas mais diversas dimensões.

Logo, considerando-se que a afetividade está presente nas diferentes formas de integração social, podemos dizer que elas também se encontram nas formas de integração que são estabelecidas no interior das escolas. Tendo isso em vista, estudos recentes têm demonstrado como a dimensão afetiva está presente em sala de aula, tais como as pesquisas do Grupo do Afeto (Leite, 2006).

Essas pesquisas baseiam-se na concepção monista de homem, considerando-o como um ser único, ou seja, um ser que “pensa e sente simultaneamente” (p.359), tal como considera Leite (2012), entendendo, portanto, razão e emoção como aspectos indissociáveis. Além disso, elas também buscam respaldo em teóricos que basearam as suas teorias no materialismo histórico e dialético de Marx, tais como Vygotsky e Wallon que consideram o homem como produto das relações que estabelece com a sua cultura no ambiente social em que está inserido, sendo estas, por sua vez, sempre mediadas.

Quanto a este último aspecto, é importante considerar que, no caso das instituições escolares, o processo de aprendizagem dos alunos está intimamente ligado às relações que se estabelecem entre sujeito e objeto de conhecimento, as quais são mediadas por agentes

culturais, isso é, pessoas físicas ou produtos culturais, como o professor ou o material pedagógico utilizado por ele. Além disso, tal como assume o grupo, a maneira como esse processo de mediação ocorre, determina a qualidade da mediação que o aluno estabelece com o objeto de conhecimento, o que acaba gerando impactos afetivos nos sujeitos.

Dessa forma, apesar de haver vários meios de mediação presentes na sala de aula, no caso do grupo em questão, foca-se no principal deles: o professor. Considera-se que as práticas pedagógicas desenvolvidas, principalmente em sala de aula, dependem, diretamente, do planejamento que o mesmo faz. Tais práticas geram impactos tanto positivos, quanto negativos nos alunos, produzindo, a médio e a longo prazo, movimentos de aproximação ou de afastamento do aluno com o objeto de conhecimento, determinando, portanto a qualidade da relação estabelecida entre eles.

Tendo isso em vista, é importante analisar as práticas pedagógicas reais que estão sendo estabelecidas em sala de aula para que se possa verificar que tipo de impacto afetivo está sendo gerado nos alunos. Isso é necessário para que sejam revistas ou planejadas práticas que estabeleçam um melhor relacionamento do aluno com o objeto de conhecimento.

2. MÉTODO

2.1 Base Teórica

A presente pesquisa utiliza a abordagem qualitativa, cujas perspectivas são apresentadas por LUDKE & ANDRÉ (1986) e BODGAN & BIKLEN (1982).

Tal como nos apresenta LUDKE & ANDRÉ (1986), na obra “Pesquisa em educação: abordagens qualitativas”, por muito tempo, as pesquisas da área das Ciências Humanas, seguiam a abordagem das ciências naturais na medida em que tinham como objetivo a construção de conhecimento científico. Isso fez, assim como coloca os autores, que a pesquisa educacional, durante esse período, fosse estudada de forma isolada como se, por meio desse exercício, se pudesse exercitar melhor a dimensão analítica.

Além disso, acreditava-se haver uma separação entre pesquisador e seu objeto de estudo, o que deveria ser feito para que as suas ideias não influenciassem os sujeitos e/ou objetos a serem pesquisados e, com isso, não distorcessem o seu possível resultado.

Outro aspecto está ligado a “crença na sua imutabilidade”, ou seja, ao fato de se acreditar na educação como um fenômeno imutável, isto é, que permanece o mesmo, não sofrendo ação do tempo, dos espaços e dos sujeitos que ali existem.

Mas, como colocam as autoras, aos poucos, passou-se a perceber que, na área educacional, os fenômenos ocorrem tão vinculados à realidade histórica, social e cultural que seria difícil isolar variáveis na tentativa de identificar claramente as responsáveis pelos fenômenos. Além disso, hoje se reconhece que a realidade não pode ser isolada dos princípios, pressuposições e interrogação dos pesquisadores que a estão analisando. E, por fim, entende-se que o fenômeno educacional ocorre em uma realidade social e histórica que está em mudança a todo momento.

Por esses motivos, passou-se a buscar, entre os pesquisadores, novas formas de trabalho em relação à pesquisa educacional que se adaptasse melhor ao objeto de estudo, tal como demonstra o trecho abaixo:

Justamente para responder às questões propostas pelos atuais desafios da pesquisa educacional, começaram a surgir métodos de investigação e abordagens diferentes daqueles empregados tradicionalmente. As questões novas vinham, por um lado, de uma curiosidade investigativa despertada por problemas revelados pela prática educacional. Por outro lado, elas foram fortemente influenciadas por uma nova atitude da pesquisa que coloca o pesquisador no meio da cena investigada, participando dela e tomando partido na trama da peça. (LUDKE & ANDRE, 1986, p.6)

Neste sentido, surgiu a abordagem qualitativa que se caracteriza, segundo BODGAN & BIKLEN (1982), pela realização da pesquisa em seu contexto natural, além do estudo dos fenômenos em toda a sua complexidade. Por outro lado, LUDKE & ANDRE (1986) ainda consideram que esse tipo de pesquisa utiliza-se de entrevistas para basear informações e esclarecer pontos de vista; há o interesse maior com o processo do que, com o seu produto final; o cuidado em se considerar como os sujeitos da pesquisa interpretam esse processo e “o contato direto com a situação que está sendo investigada” (p.11).

No caso da presente pesquisa, é importante esclarecer, como já explicitado, que esta será a abordagem utilizada. Com o objetivo de identificar e analisar os fatores que determinaram estudantes de graduação da UNICAMP a serem desligados por baixo Coeficiente de Progressão, foi necessária a escolha de uma abordagem que permitisse a entrevista com os sujeitos por meio da qual se pudesse obter informações, buscando compreender como o sujeito da pesquisa interpreta os dados coletados, além de haver, o interesse maior com o processo do que com o seu resultado.

Já, em relação coleta de dados, será utilizado o procedimento de entrevista recorrente, caracterizado por um processo entre pesquisador e sujeito que propicia a construção do

conhecimento sobre um tema de maneira partilhada e planejada (LEITE e COLOMBO, 2006).

A primeira etapa da coleta de dados caracteriza-se pela realização de uma entrevista, na qual o pesquisador apresenta ao sujeito uma questão básica correspondente aos seus objetivos. Todos os relatos são gravados. Na sequência é feita a transcrição da entrevista e organização dos relatos em núcleos e subnúcleos, que serão descritos no trabalho. Em seguida, o pesquisador marca um segundo encontro com o sujeito, no qual lhe apresenta os núcleos e sub núcleos elaborados. Diante desses núcleos organizados o sujeito poderá completá-los com outras informações, alterá-los, corrigi-los, ou mesmo, propor novos núcleos. Esse processo continua até que tanto o pesquisador como o sujeito da pesquisa concordem que não há nada mais para ser alterado ou acrescentado nas matrizes dos núcleos e subnúcleos.

2.2 Sujeitos

Os sujeitos escolhidos para participar da presente pesquisa são estudantes da área de Ciências Exatas que tiveram, em seu histórico escolar, processos de desligamento por baixo coeficiente de progressão, com posterior reingresso em cursos da UNICAMP. Após a postagem de um texto acerca da pesquisa em grupos da área de Exatas da UNICAMP, através do Facebook, foram selecionados 4 sujeitos, que entraram inicialmente em contato com a pesquisadora, dentre eles dois homens e duas mulheres. Buscou-se selecionar sujeitos da área de Exatas, mas de diferentes cursos, para que se pudessem investigar seus históricos de desligamento da UNICAMP por baixo coeficiente de progressão. É importante considerar que foram selecionados somente sujeitos da área de Ciências Exatas, pois esta é a área que apresenta maior histórico de desligamentos de alunos por baixo coeficiente de progressão. Por

outro lado, optou-se por alunos de diferentes cursos, para se investigarem os diferentes fatores que levaram esses estudantes a serem desligados.

Segue a caracterização dos sujeitos participantes.

Maria¹

Maria, branca, casada, 30 anos, foi a primeira entrevistada. A pesquisadora teve contato com ela por meio de uma colega de turma que a conhecia. Em 2004, ingressou no curso de Licenciatura em Química e Física da UNICAMP, no qual permaneceu até o ano de 2008, quando resolveu largar o curso e prestar vestibular para o curso de Pedagogia.

Durante a sua permanência no curso de Licenciatura em Química e Física, reprovou quatro vezes na disciplina de Cálculo I e duas vezes na de Física I, o que foi, segundo ela, o determinante para o seu processo de desligamento do curso. Isto porque, conforme relata nas entrevistas, essas disciplinas “trancam” o restante do curso, o que fez com que ela não conseguisse continuar, ficando com baixo coeficiente de progressão. Sendo assim, ela acabou por ser desligada. Apesar disso, pediu reingresso e permaneceu no curso de Licenciatura de Química e Física até o ano de 2008, quando desistiu e prestou vestibular para o curso de Pedagogia, no qual permanece até hoje.

André

André, solteiro, branco, 24 anos, foi o segundo entrevistado. A pesquisadora teve contato com ele por meio de um amigo comum. Em 2009, ingressou no curso de Engenharia Mecânica na UNICAMP, no qual permaneceu até o ano de 2012 quando teve que abandonar o curso para prestar vestibular novamente, afim de reingressar no mesmo curso da UNICAMP.

¹ Foram utilizados nomes fictícios para os sujeitos da pesquisa.

Durante a sua permanência no curso, o sujeito identificou que os determinantes do seu processo de desligamento do curso foram mais fatores externos à UNICAMP.

Paulo

Paulo, solteiro, branco, 29 anos, foi o terceiro entrevistado. A pesquisadora teve contato com ele por meio de um grupo presente no Facebook. Em 2008, ingressou no curso de Licenciatura em Matemática da UNICAMP, no qual permaneceu até o ano de 2011 quando foi desligado por baixo coeficiente de progressão e reingressou na UNICAMP no mesmo curso.

Durante a sua permanência no curso de Matemática, em seu primeiro ingresso na UNICAMP, o sujeito identifica vários fatores determinantes para o seu processo de desligamento do curso, mas pode-se dizer que, como fator principal, foi a questão do seu envolvimento com o trabalho que possuía na época, que não o permitia ter tempo para estudar e se envolver com o meio universitário.

Joana

Joana, solteira, branca, 32 anos, foi a quarta entrevistada. A pesquisadora teve contato com ela, por meio de um amigo em comum. Ingressou no curso de Física no ano de 2010, no qual permaneceu até o ano de 2012, quando foi desligada por baixo coeficiente de progressão. Prestou vestibular para o curso de Biologia, curso que ingressou em 2013, no qual permanece até hoje.

Joana relata terem sido dois os principais fatores para o seu processo de desligamento do curso: a falta de receptividade dos professores em deixar os alunos à vontade para esclarecer dúvidas e a dificuldade que possuía em procurar ajuda para esclarecer dúvidas fora da sala de aula.

2.3 Procedimentos de Coleta e a Análise de Dados

Após a seleção dos sujeitos, foram marcados encontros nos dias e locais mais adequados a eles, para realização das primeiras entrevistas. Depois da leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido da pesquisa (Anexo V), foi apresentada uma questão básica correspondente aos seus objetivos, por meio da qual buscou-se identificar, detalhadamente, os fatores que levaram os sujeitos a serem desligados de seus cursos da UNICAMP.

Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas para, posteriormente, serem formados os núcleos e subnúcleos temáticos relacionados com os principais fatores de fracasso escolar que levaram os sujeitos a serem desligados dos seus cursos. É importante ressaltar que algumas entrevistas também apontam para fatores de superação que garantiram a permanência, após o reingresso em cursos da UNICAMP, dos estudantes na Universidade.

Posteriormente, os núcleos organizados foram apresentados aos sujeitos, sendo solicitado que completassem, alterassem, propusessem novos núcleos e esclarecessem possíveis dúvidas. Dessa forma, os sujeitos não só participaram da pesquisa, fornecendo informações para a análise por parte do pesquisador, como também colaboraram na construção dos núcleos e subnúcleos.

Após esta etapa, iniciou-se uma segunda fase de análise de dados. Nela, o pesquisador revisou os núcleos e subnúcleos anteriormente formados, acrescentando, se necessário, novas informações obtidas dos sujeitos, assim como formando novos núcleos e subnúcleos a partir dos outros anteriormente feitos.

Dessa forma, é importante ressaltar que os procedimentos seguidos foram muito semelhantes com cada sujeito, tendo sido alteradas somente algumas questões de acordo com o que ele relatasse ao pesquisador, além do número de entrevistas feitas. Logo, após todos os

primeiros núcleos e sub núcleos formados terem sido enviados por email aos sujeitos da pesquisa, é importante considerar que somente com o primeiro sujeito foi necessária a realização de uma segunda entrevista para o esclarecimento de alguns dados ao pesquisador. Nas demais, houve concordância, por parte de todos, da forma em que os núcleos e sub núcleos haviam sido feitos, não havendo mais nada para ser acrescentado, mudado ou esclarecido ao pesquisador. Por esse motivo, não foi necessária a realização de uma segunda entrevista com eles. É importante considerar também o tempo de duração de cada entrevista: Com o primeiro sujeito (Maria) o tempo de duração foi de 12min.20s. em relação à primeira entrevista e 47min.56s. em relação à segunda; já com o segundo sujeito (André), o tempo de entrevista foi de 28min.37s.; o do terceiro (Paulo) foi de 42min.21s. e do quarto (Joana) foi de 26min,21s. A ordem dos sujeitos entrevistados foi: Maria, André, Paulo e Joana.

No caso desta pesquisa, pode-se dizer que o procedimento de análise dos dados das entrevistas recorrentes foi feito de maneira concomitante com o de coleta, na medida em que, desde a primeira entrevista, foi feita a transcrição e formação dos núcleos e subnúcleos, sendo somente alterados conforme indicação dos sujeitos. A descrição dos núcleos encontra-se nos anexos I, II, III e IV.

No próximo capítulo, serão apresentados os resultados, através da história de quatro sujeitos, feitos a partir dos dados coletados. Na ordem: Maria, André, Paulo e Joana.

3. RESULTADOS: AS HISTÓRIAS DE FRACASSO ESCOLAR E SUAS SUPERAÇÕES

Este capítulo apresenta os resultados obtidos através da análise dos dados, a partir do relato das histórias de cada sujeito.

3.1 A história de Maria

Maria, branca, 30 anos, casada. Ingressou na UNICAMP, aos 20 anos, no curso de Licenciatura Integrada em Química e Física (56), no qual permaneceu até 2008, ano que foi desligada do seu curso por baixo Coeficiente de Progressão. Posteriormente, prestou vestibular para o curso de Pedagogia, curso que ingressou em 2009, no qual permanece até hoje. Sendo proveniente da região de Barra Bonita/SP, Maria optou por residir em Campinas, na Moradia Estudantil, local em que encontrou pessoas que a ajudaram a superar os problemas em sua trajetória universitária.

Os dados sugerem que Maria enfrentou uma série de dificuldades em relação à sua trajetória acadêmica que a levaram a ser desligada de seu curso por baixo Coeficiente de Progressão. Na sequência, encontram-se algumas delas, tal qual relatado na entrevista em anexo I.

Maria relata que fez o seu Ensino Médio em escola pública, na qual possuía um ritmo de estudos muito diferente ao que passou a ter na Universidade. Devido a isso, ela diz ter tido muita dificuldade em acompanhar as disciplinas, principalmente de Cálculo e Física I, devido à grande quantidade de conteúdo que lhe era abordado, por semestre, nessas duas disciplinas, em especial:

“o que mais contribuiu para eu sair do curso foram realmente as disciplinas de Cálculo 1 e de Física” (anexo I, 1.1)

“(…) era muito conteúdo e não era como a gente estava acostumado no ensino médio, né!? que dá tempo do prof. explicar.” (anexo I, 1.3)

Arelado a isso, também cita a falta de orientação dos alunos, por parte dos professores, tanto em sala de aula como fora dela, o que, segundo a entrevistada, dificultava a compreensão do conteúdo ensinado:

“eu cheguei aqui, eles passam e aí você se vira para fazer exercício!” (anexo I, 2)

O problema se manteve apesar de serem disponibilizadas monitorias, por parte de orientandos de Mestrado e Doutorado dos docentes das disciplinas, para atendimento dos alunos uma vez por semana, 1 hora antes da aula. Mas, por conta da grande quantidade de alunos a serem atendidos e da falta de horários e monitores suficientes para esse atendimento, Maria relata desistir de frequentá-las:

“A monitoria não funcionava? É, porque primeiro era assim, era monitoria uma vez por semana” (anexo I, 3.2)

“era concorrido tb, sabe!? Porque era por ordem de chegada (...) Então sempre tinha mta gente na frente e às vezes não conseguia atingir aquela pergunta que vc tinha levado.” (anexo I, 3.1)

“Entrevistadora: era 1 monitor pra dar conta das 400 pessoas, no mesmo dia, no mesmo horário!?”

Sujeito: Aham, era!” (anexo I, 3.3)

Além disso, a entrevistada também diz ter encontrado dificuldades em sala de aula em relação à prática pedagógica dos docentes, na medida em que possuíam, segundo ela, uma prática muito tradicional, no que diz respeito à resolução de exercícios (dando na aula os mesmos exercícios que já estavam resolvidos no livro); ao não oferecimento de trabalhos em grupo aos estudantes; às dificuldades apresentadas na utilização do datashow, etc.:

“(…) a maioria deles resolvia na lousa, o exercício que já está resolvido no livro” (anexo I, 4.2)

“Entrevistadora: (...)Vcs não faziam trabalho em grupo, né!?”

Sujeito: Não, nunca, nunca, nunca... sempre individual!” (anexo I, 4.5)

“(…) Tanto que eles não escreviam nada, era tudo no Data Show! Só a resolução dos exercícios que era no giz, né!? E os exemplos também, ele passava uma linha e... era assim!” (anexo I, 4.6)

Relacionado a esses fatores, Maria conta que os professores também demonstravam uma grande preocupação com a questão da sua pesquisa individual ou grupal, o que os desviava do exercício da docência:

“Entrevistadora: vc não achava que eles eram mais focados na pesquisa do que...

Sujeito: Pode ser!” (anexo I, 5)

“Sujeito: Não sei dizer se não tinham mais paciência... ou se tinha mais preocupação com pesquisa...” (anexo I, 5)

É importante destacar que, segundo os seus relatos, também havia muitos alunos por sala nas disciplinas cursadas, o que dificultava a relação professor-aluno, além dos relacionamentos entre os próprios alunos:

“(...) são mtos alunos... as salas do CB lotam.” (anexo I, 6)

“Entrevistadora: E eles enchem as salas mesmo?

Sujeito: é, porque juntam vários cursos de exatas, né!?” (anexo I, 6)

Outro fator que, segundo os dados, também influenciou a sua forma de se relacionar com os conteúdos das duas disciplinas, foi a forma de utilização e oferta dos materiais didáticos indicados pelos professores. Tal como aponta Maria, eram poucos os materiais indicados por eles, havendo, por parte da disciplina de Cálculo I, a utilização de um livro didático exclusivo; havia também poucos exemplares desses livros disponíveis nas bibliotecas da Universidade e grande quantidade de alunos. Como consequência, era pouco o tempo disponível para dar conta do livro em relação à quantidade de conteúdo abordado na disciplina:

“(...) de Cálculo não... era o Stewart e não tinha conversa...” (anexo I, 10.1)

“(...) o livro que a gente usava no Cálculo 1 de “Stewart” em um semestre, lá na UNESP, eles usavam para o ano inteiro de Cálculo 1” (anexo I, 10.1.1)

“Eu comprei o livro, porque é... bem concorrido na biblioteca, tinham vários exemplares, mas não era o suficiente para todo mundo.” (anexo I, 10.1.2)

Por conta disso, Maria relata que tinha medo de procurar auxílio em outros materiais didáticos, além dos indicados pelos professores, por temer não dar conta de realizar as listas de exercícios e os conteúdos que tinham que ser estudados para as provas:

“(…) a gente tinha medo de procurar outras coisas e não conseguir dar tempo de fazer aqueles” (anexo I, 10.2)

Além dessas questões, Maria reconhece que ingressou muito nova no curso, o que a levou a se envolver com a vida social universitária, não possuindo maturidade o suficiente para lidar com algumas questões que, hoje, identifica como fatores que concorreram para o seu processo de reprovação nas disciplinas de Cálculo I e Física I.

“Na primeira vez foi o fato de que tive uma festa no final de semana. A prova de Cálculo era em uma Segunda e na Quinta-feira teve uma festinha lá na moradia e aí eu não consegui estudar no final de semana e já tinha que estar estudando a semana inteira.” (anexo I, 8.1)

Pelo fato de a sua turma ter sido uma das primeiras do curso de Licenciatura, Maria conta que não havia muitos veteranos e os existentes não auxiliavam os alunos com informações a respeito do curso e do funcionamento da Universidade, bem como com as dúvidas que possuíam a respeito das disciplinas:

“Eu não sabia como as coisas funcionavam, ninguém explicou” (anexo I, 9);

“a gente tinha contato com os veteranos da Química e da Física (...) Mas também a gente não se sentia muito acolhido” (anexo I, 10.3).

Isso também pode ser visto em relação à Universidade e à Faculdade de Educação responsável por oferecer o curso de Licenciatura de Química e Física (56):

“Pela Unicamp, faltou um pouco assim, de acolhida no dia, desde a recepção dos calouros, né!?” (anexo I, 10.1);

“(…) a gente era terra de ninguém, assim... na Educação, que era o nosso instituto, o forte era Pedagogia. Na Química que era nosso instituto tb, era Química e na Física era Física, então...” (anexo I, 10.2).

Com relação a isto, Maria conta que trabalhava na época cerca de 5 horas por dia, o que dificultava que ela se organizasse para estudar, tirar as suas dúvidas com colegas, etc.:

“Não era o dia inteiro, era umas 5 horas por dia. Trabalhava, meio que nem um estágio assim... mas, tb não sei, né!? Novinha de td...” (anexo I, 11)

“eu sempre tive mais facilidade para estudar à noite, porque acordar cedo e estudar, eu não conseguia...Então eu ficava estudando na hora que chegava do trabalho, lá pelas 23hs, né!?” (anexo I, 12.1)

Por conta de todas essas dificuldades, a entrevistada relata ter reprovado quatro vezes na disciplina de Cálculo I e duas vezes na de Física I, o que a levou a ter que atrasar o seu curso, na medida em que essas disciplinas são pré requisitos para dar andamento ao curso:

“vai barrando, sabe!? O Cálculo e a Física vai...” (anexo I, 1.2)

“O Cálculo era pré-requisito... o Cálculo 1 era pré-requisito para a Física 3 que aí qdo eu passei eu já estava cansada da 2, tb já... então eu fui fazer a 3. E o Cálculo... é, era só o 1 que era pra 3.E... a Física 1 tb era pra 3... E a Física 2 era pré pra 4, mas no meu curso não tinha...” (anexo I, 1.2)

Logo, ela passou a cursar essas disciplinas com alunos pertencentes a outras turmas, o que a levou a se afastar dos colegas da sua turma inicial, não tendo mais tempo para conviver com eles. Isso foi, segundo ela, motivo de dificuldade para dar conta dos desafios que passou a enfrentar com as disciplinas, com os professores, e mesmo com os próprios colegas de turma:

“conforme a gente foi reprovando, é... tinha gente que trabalhava, tinha gente que não trabalhava, tinha gente que era bolsista SAE... Então, sabe, tinha uns que pegavam a tarde, outros que pegavam de manhã... então, sabe!? A turma dissolveu. Então a gente não tinha nem os próprios colegas juntos, sabe!?” (anexo I, 13)

Sobre isto, ela diz ter tido dificuldade em se relacionar com os alunos dessas turmas com as quais cursou as disciplinas. Isto porque tinha dificuldade em conseguir conciliar os seus horários para ter tempo de convívio com esses estudantes fora do horário das aulas; seu horário de trabalho a mantinha um pouco afastada da universidade e também, por não ser “do seu feitio” conviver com esses alunos em outros espaços, tal como o centro acadêmico, etc.:

“(...) não tinha mto entrosamento, sabe!?” (anexo I, 14.2)

“Teve uns meninos que se inteiraram bastante com o pessoal da Física, eles ficavam lá no centro acadêmico... mas não era assim do meu feitio.” (anexo I, 14.2)

Ao mesmo tempo, Maria manifestou o receio de atrapalhá-los para tirar as dúvidas que possuía em relação às disciplinas; isto também a fazia se manter afastada dos estudantes com os quais convivia nas disciplinas, bem como com os seus veteranos e com estudantes que conhecia na Moradia estudantil:

“Entrevistadora: Porque quando vc descia da casa do *Pedro*² surgiam dúvidas que vc não ia tirar depois?

Sujeito: É! Porque qtas vezes eu ia lá atrapalhar ele, né!?” (anexo I, 14.5)

“(...) o *Pedro*, é aquela coisa de vc não querer incomodar...” (anexo I, 14.5)

“É às vezes eu já tava ali e falava entendia, mas... (ela “faz que não” com a cabeça)” (anexo I, 14.5)

Apesar de todos esses fatores, Maria diz ter tentado dar conta sozinha dos conteúdos das disciplinas, mesmo quando tinha dúvida a respeito dos conceitos trabalhados, da forma de resolução dos exercícios; ou mesmo, reconhecendo que possuía dificuldades de acompanhamento das mesmas, por estar acostumada com outro ritmo de estudos, tal qual possuía no Ensino Médio:

“As vezes que achava que eu sabia, que eu tinha entendido, eu ficava lendo, mas... “Meu eu entendi! Isso daqui!”, eu não conseguia enxergar a onde estava a saída do exercício, sabe!? Não era o problema do conceito, o conceito eu entendia. Às vezes fazia alguma confusão assim na fórmula e tal, mas o problema era do exercício, sabe!?” (anexo I, 14.4)

“Eu não estava acostumada com isso... (risos) eu tava acostumada em aprender alguma coisa, ter um tempo pra resolver, pra na próxima aula partir...” (anexo I, 14.1)

Devido a esta situação, a entrevistada diz ter sofrido alguns efeitos emocionais ao longo do seu curso, tais como: ter engordado quase 30 KG e ter começado a fumar:

“(...) eu sei que eu engordei quase 30 KG” (anexo I, 12.4)

“comecei a fumar naquela época...” (anexo I, 12.4).

“(...) ansiedade... dava vontade de comer porcarias, não dava vontade de...” (anexo I, 12.4).

“(...) eu comia mta bolacha, sabe!? Pacote de bolacha, eu abria e ficava comendo com o leite, vai pra varar a noite, né!? (...) era por comer besteira” (anexo I, 12.4).

² Foram utilizados nomes fictícios para os sujeitos citados por Maria em sua entrevista.

Contudo, Maria também aponta para fatores de superação dessas dificuldades, conforme descrito abaixo.

Diferentemente da prática dos professores das disciplinas, nas quais reprovou, Maria conta que, na 5ª vez que cursou a disciplina de Cálculo I, encontrou um professor que possuía uma prática diferente dos demais, na medida em que estava mais disposto a: atender a dúvida dos alunos em sala de aula; retomar os conteúdos não aprendidos por eles; resolver não só exercícios do livro didático, mas outros levados por ele; levar e utilizar exemplos a respeito do conteúdo ensinado de forma adequada, assim como resolvê-los de maneira conjunta com os alunos, estimulando-os a pensarem em sua resolução; planejar de forma adequada as atividades a serem realizadas em sala de aula, bem como as solicitadas para serem feitas em suas casas; considerar o esforço dos alunos em sala, ou mesmo, na forma de resolução dos exercícios nas provas e listas de exercícios; atender as necessidades dos alunos tanto em sala de aula como fora dela; utilizar de forma adequada o Data Show; ser motivado a “dar aula”, etc.:

“esse professor não, ele dava outros exemplos, pegava exemplo dos exercícios mesmo dos mais difíceis e explicava...” (anexo I, 1.1.1)

“o fato dele não pegar um exercício do livro e simplesmente resolver e colocar na lousa, o fato dele colocar um exercício diferente e a gente ir resolvendo junto, e ir pensando sobre aquilo já, estimula mais, né!? (...) estimula vc tentar raciocinar para descobrir como fazer...” (anexo I, 1.1.2)

“ele vinha com um programinha dele, ele não ficava lá com o livro...(...) Como preparou a aula mesmo, né!?” (anexo I, 1.1.3)

“Entrevistadora: E ele, a forma de correção dele, vc percebia alguma coisa de diferente dos outros?”

Sujeito: (...) não lembro agora se ele considerava alguma coisa ou se só... ummmm... acho que ele considerava sim! Até talvez por isso que eu tenha conseguido notas com ele.” (anexo I, 1.1.4)

“ele não, era bem parecido com prof. de Ensino Médio mesmo que está ensinando alguém pro vestibular, se ele precisava voltar lá atrás ele voltava.” (anexo I, 1.1.5)

“Os professores de Física, o que eles tinham de diferente dos de Cálculo é que eles usavam Data Show, toda aula de Física tinha Data Show. Era cansativo, mas também era legal, porque dava pra usar uns exemplos animados, assim de força, de tal...” (anexo I, 1.1.6)

Além disso, ela também relata algumas formas que considera adequadas no estabelecimento de relações desse professor com os seus alunos, bem como, da motivação que possuía em relação às suas práticas pedagógicas adotadas em sala de aula:

“ele era atencioso ele, é... qualquer dúvida que a pessoa tivesse ele escutava e respondia” (anexo I, 1.2)

“Entrevistadora: Nossa... então vc acha que isso influenciava? O fato do professor...

Sujeito: Eu acho... talvez sim! Talvez ele esteja mais engajado, assim...

Entrevistadora: Em tentar fazer algo diferente? Ensinar mesmo...

Sujeito: É, mais motivado!” (anexo I, 1.3)

No segundo semestre de 2005, Maria conta que recebeu uma nova colega de quarto, estudante de Geografia que, por ser muito disciplinada com os estudos e já ter cursado a disciplina de Cálculo I na Universidade, passou a auxiliá-la com os estudos:

“Me fazia estudar, me ajudava mesmo eu não sendo da... ai eu fui ficando um pouquinho mais disciplinada com ela. Ela falava assim: “não, esse semestre você vai passar!(risos)”. E daí foi que deu certo!” (anexo I, 2)

“(...) a *Beatriz* ela sempre foi mto disciplinada! É... com os textos dela ela grifava tudo todo o dia, ela sempre lia alguma coisa... é, eu as vezes tinha um pouco de preguiça, mas depois que ela começou a pegar no meu pé não! Vamos fazer, todos os dias a gente vai fazer...” (anexo I, 2)

“(...) ela ficava cobrando assim, exercícios, assim...” (anexo I, 2)

Foi na Moradia que Maria diz ter conhecido pessoas que se dispuseram ajudá-la a estudar, passando a frequentar a sua casa para realização de grupos de estudos:

“(...) quando eu passei na quinta vez eu fazia isso, mas não era um grupo grande, era duas pessoas que moravam lá na moradia... (...) eles já até tinham sido aprovados, mas eles iam lá em casa e ficavam estudando outra coisa, eu estudava isso e ficava tirando dúvidas com eles.” (anexo I, 2)

“(...) eles iam lá pra minha casa depois que a gente saia da aula e ficava todo mundo estudando... a *Adriana* e a *Beatriz* que eram da Geografia ficavam lendo os textos dela e a gente que era da Exatas ficava estudando Cálculo, né!? Então, conforme eu ia lendo e já não ia conseguindo eu já tinha alguém me acompanhando ali...” (anexo I, 2)

A casa tornou-se um local em que ela passou a ter mais convivência com outros alunos, o que facilitou o estabelecimento de relacionamentos e uma aproximação para tirar dúvidas em relação às disciplinas cursadas:

“na moradia era mais fácil, foi bem mais fácil! Porque acho que a gente tem a convivência ali diária, né!?” (anexo I, 3.1)

“(…) às vezes qdo eu tinha dúvida eu batia lá e ele me ajudava assim... e o outro era um menino do meu curso mesmo, que tb morava lá” (anexo I, 3.2)

Desta forma, ela conseguiu se organizar melhor, priorizando as disciplinas de Cálculo e Física I, passando a assumir menos disciplinas por semestre e:

“(…) no final de semana eu retomava um pouquinho dos dois, mas tinha que dar conta das outras coisas, né!? Que no fim de semana, as outras matérias eram só uma vez por semana. Então, se eu tinha aula na Terça de uma disciplina, era só na outra Terça, então dava pra usar o final de semana pra fazer isso...” (anexo I, 5.1)

“Entrevistadora: Aí vc começou a priorizar Física e Cálculo

Sujeito: Isso...” (anexo I, 5.2)

“comecei a pegar menos disciplinas também” (anexo I, 5.3)

Os dados sugerem que, apesar de ter havido fatores que levaram a entrevistada a ser desligada de seu curso da UNICAMP por baixo Coeficiente de Progressão, ela demonstra tê-los superado por ação de alguns outros, tal como foi descrito acima.

3.2 A história de André

André, branco, 24 anos, ingressou na UNICAMP em 2009 no curso de Engenharia Mecânica. Nele permaneceu até o ano de 2012, quando foi desligado por baixo Coeficiente de Progressão o que fez com que prestasse vestibular de novo para reingressar em seu curso, no ano de 2013. Nele permanece até hoje.

Tal como ocorreu com Maria, os dados sugerem que André enfrentou uma série de dificuldades em relação à sua trajetória acadêmica que o levaram a ser desligado de seu curso por baixo Coeficiente de Progressão. Na sequência, encontram-se algumas delas, tal qual relatado na entrevista em anexo II.

André diz acreditar que a escola em que cursou o Ensino Médio não deu um preparo adequado para que pudesse acompanhar o ritmo da faculdade, na medida em que não havia

cobrança, por parte dos professores, para que os alunos estudassem. Devido a isso, narra ter sofrido com o ritmo diferente que os professores trabalham as matérias na faculdade:

“(…) não sei se a escola não preparou direito” (anexo II, 1.1)

“(…) eu nunca tive que estudar, essa é a verdade! De pegar e estudar, que nem você falou, eu nunca tive!” (anexo II, 1.2)

Somado a isso, o entrevistado relata que desde o momento de seu ingresso na faculdade nunca recebeu ajuda, nem por parte dos professores, nem dos alunos, ou mesmo da Universidade, seja em sala de aula ou fora dela:

“Ninguém nunca me ofereceu a mão de falar: “Vem cá eu vou te ajudar...” (anexo II, 2.1)

Isso pode estar relacionado com o desconhecimento, por parte dos professores, da rotina de seus alunos, bem como do programa de outros professores, o que faz com que passem muitas atividades para serem feitas em casa, tais como, listas de exercícios:

“(…) mas tem professor que assim, acha que a matéria dele tem 4 créditos, mas acha que assim: “Ah, vcs não trabalham, né!? então...”, tipo, tem duas listas com 10 exercícios toda semana!” (anexo II, 2.2)

Essa postura também se reflete em sala de aula, na medida em que, tal como conta André, os professores parecem ter uma atitude autoritária diante dos alunos:

“Então, esse semestre ele disse que dava 0,5 pontos a mais na média pra quem fizesse todas e entregasse para ele, fazendo pergunta depois.” (anexo II, 2.3)

Ele também conta acerca da desmotivação e do despreparo dos docentes para dar as suas aulas o que, segundo ele, acaba por desmotivá-lo a estudar:

“(…) eles não querem dar aula” (anexo II, 2.4)

“(…) eles não sabem dar aula” (anexo II, 2.5)

André expõe a respeito da experiência que teve com um professor que demonstrou possuir uma prática incoerente com o que havia estabelecido com os alunos no início do curso. Isso, pois, o professor combinou não cobrar presença dos alunos em suas aulas e, ao final do curso, não cumpriu com o combinado, acabando por prejudicá-los:

“Sujeito: Pior que a matéria que eu to fazendo agora que eu bombei quando eu voltei, que a professora falou que não ia cobrar presença e... que é “Estatística”, né!? Que é uma matéria bem bobinha, tipo: “Probabilidade”, coisa que a gente viu no Colégio, assim...e aí ela assim que não ia cobrar presença!

Entrevistadora: E na hora ela decidiu cobrar?

Sujeito: É, eu ainda fechei com 6,5, to tentando fazer de novo esse semestre! (risos)

Entrevistadora: Entendi! (risos)

Sujeito: E eu percebi, tipo, esse semestre na hora que eu tava fazendo alteração de matrícula! Eu tava até com a minha namorada do lado e, eu, eu, perdi o chão, sinceramente, não porque eu vou fazer de novo, mas mais uma sabe!? E essa tipo, eu tinha feito, eu tipo... eu não fiz tão certo no final, vamos ser sinceros... mas,é... ela falou que não ia cobrar presença!” (anexo II, 2.6)

Atrelado a isso, está a questão do modelo curricular da faculdade que, segundo o entrevistado, cobra os alunos para que realizem uma grande quantidade de disciplinas por semestre devido a quantidade mínima de créditos semestrais a serem cumpridos:

“O pessoal que foi fazer intercâmbio disse que cara, eles tinham estourando 16h de aula por semana, semestre médio na FEM é 26-28h, quando não é 30h eu to fazendo 28h esse semestre, por exemplo.” (anexo II, 3.1)

Contudo, mesmo cumprindo uma grande quantidade de horas/aula, André demonstra sentir falta de mais aulas práticas na faculdade. Isso, pois, tal como relata, a faculdade não possui estrutura básica de laboratórios para que essas aulas sejam oferecidas:

“Sujeito: (...) a FEM tem muito problema disso que não tem aula prática, eles tão pra... eles começaram agora a abrir laboratório, tanto que eu to fazendo um de materiais... eles tão tentando... eu até tava conversando disso, tem um professor meu que disse que “Já tem filho de aluno meu que eu tinha dito pro pai dele que ia ter laboratório. Até aí não teve! Talvez pro neto tenha!” (anexo II, 3.2)

Além do mais, há o oferecimento de poucas vagas nas disciplinas a serem cursadas pelos alunos o que faz com que, na maioria das vezes, eles não consigam cumprir os créditos mínimos semestrais levando-os a sobrecarregarem os demais semestres, ou mesmo, a atrasarem o seu curso:

“(...) eu não consegui pegar os créditos, porque foi depois da matrícula e aí não tinha mais vaga, ele falou que não ia dar porque tava lotado” (anexo II, 3.3)

Relacionado à isso, também está a questão do modelo tradicional de ensino, o que, segundo o entrevistado, dificulta a resolução de problemas da faculdade:

“(…) sempre foi assim, sempre esse processo!” (anexo II, 3.4)

André ainda conta da grande quantidade de conteúdo que deve ser aprendido pelos alunos o que, segundo ele, faz com que eles tenham que se dedicar a umas disciplinas mais do que a outras, tenham que escolher o que vai ser estudado para as provas, além de, muitas vezes, terem que faltar em algumas aulas para conseguir dar conta da quantidade de conteúdo a ser estudado para as disciplinas:

“Sim, muitos acabam caindo, mas assim, é muita coisa! Chega um ponto que você começa a fazer sorteio, tá ligado!? Pra tentar acertar um, torcer pra cair esse aqui.” (anexo II, 5.1)

“Não, nessa matéria, “Controle” é muita coisa, é muita coisa! Não tem condição...” (anexo II, 3.4)

“É muita coisa, tipo... eu lembro do pessoal fazendo na minha casa essa matéria, tipo, chegou nas duas últimas semanas antes da prova, começou a matar aula descaradamente (...)Tipo, dorme 2h da manhã, acordava às 7h, pra ver se dava pra terminar a lista em cima da hora!” (anexo II, 5.1)

Contudo, mesmo fazendo isso, ele conta que o conteúdo ensinado acaba não sendo aprendido pelos alunos o que está relacionado, segundo ele, com a falta de relação do conteúdo com sua futura prática profissional:

“(…) se eu fosse perguntar e tirar uma duvidazinha eles iam falar: “Ah, não lembro mais”, porque pelo menos na FEM a matéria não fica, o pessoal não estuda... não aprende! Muita coisa, tipo, pega aprende e depois joga fora!” (anexo II, 5.2)

“Não usa... matéria de “Materiais”, por exemplo, ah, você fica lá estudando como o ferro, como não sei o que transforma... chega no final das contas, vai ter uma tabelinha, você vai bater o olho, vai olhar a tabela e vai ver: “Ah, eu preciso disso aqui” (anexo II, 5.1)

“(…) no caso da FEM, eu sinto que a matéria, é... tem muita coisa que a gente aprende e que não tem uso prático nenhum” (anexo II, 5.3)

Isso tudo fez com que André perdesse a motivação pelos estudos e passasse a não conseguir se organizar para dar conta das matérias a serem estudadas:

“(…) eu penso: “Ah, daqui a pouco você vai, daqui a pouco você vai...”. É, justamente isso! Eu não tenho uma motivação pra fazer as coisas...” (anexo II, 4.1)

“(…) eu acho que eu não tenho auto controle de pegar o meu tempo e separar certinho, é eu não sei...” (anexo II, 4.2)

“Entrevistadora: E você não acha que a sua desmotivação não pode vir disso assim? De você... sentir que é muita coisa, que você não vai dar conta mesmo, que não adianta estudar que...”

Sujeito: É, é um pouco sim! Principalmente em “Controle” no semestre passado eu sentia isso!” (anexo II, 6)

Por esse motivo, ele conta não ter adquirido disciplina para estudar o que, também pode estar relacionado ao seu ritmo e a falta da cobrança, por parte dos professores do Ensino Médio, em relação aos estudos:

“(...) eu não consigo ter a disciplina pra parar, eu mexo muito no computador, eu fico em casa... eu penso assim: “Ah não, mais meia horinha, já vou estudar, não sei o que...” e acabo não estudando...” (anexo II, 4.3)

Logo, ele passou a ser reprovado nas disciplinas, o que o obrigou a fazê-las com alunos de outras turmas e, conseqüentemente, a se afastar dos seus amigos, pessoas com as quais tinha mais afinidade para tirar as suas dúvidas:

“Entrevistadora: E os seus amigos, assim, você já teve amigos que tentaram te ajudar a estudar, estudar junto? Você já tentou fazer um grupo de estudos, por exemplo?”

Sujeito: Então, porque eu fiquei pra trás muito rápido! De cara eu fiquei pra trás! No primeiro semestre eu peguei matéria com o pessoal, eles fizeram grupo comigo” (anexo II, 4.4)

Além disso, André passou a ter vergonha de tirar as suas dúvidas, tanto em sala de aula, como em monitorias, o que, segundo ele, acredita poder ser uma questão de orgulho pessoal:

“Entrevistadora: Hummm... entendi! Mesmo em monitoria, não tem monitoria?”

Sujeito: Tem, mas... eu não sei, é... eu não sei se o ponto é vergonha, uma vergonha idiota ou se é orgulho de achar: “Ah não, isso aqui deixa que eu vou aprender sozinho!”” (anexo II, 4.5)

“Entrevistadora: Entendi! E a galera não tira muita dúvida na própria sala mesmo? Por que às vezes você vê um cara tirando dúvida e você vê: “Ah não, a dúvida que eu tenho não é tão boba assim... dá pra perguntar”.

Sujeito: Então, eu até tenho me policiado pra fazer mais perguntas, eu até tenho feito mais... é... as vezes eu fico com vergonha mesmo!” (anexo II, 4.6)

Esse fato possui relação com as experiências negativas que teve com trabalhos em grupo:

“A vez que eu fiz, no primeiro semestre de 2013 foi em “Dinâmica”...é... aí eu, como o pessoal foi fazendo grupo, né!? Primeiro ano da Mecatrônica, foi juntando, aí eu... eu fiquei com a sobra, né!? Aí, um nem se deu o trabalho, né!? de correr atrás de algo, o outro fingiu que fez, no final das contas eu fiz o trabalho inteiro sozinho!” (anexo II, 7)

Assim, ele começou a tentar dar conta sozinho das suas dificuldades, passando a acreditar demasiadamente na sua capacidade em solucionar as dúvidas que tinha em relação ao conteúdo das disciplinas. Isso também pode vir, tal como aponta as falas, de seu modo de lidar com as matérias do Ensino Médio o que refletiu na sua relação com os conteúdos disciplinares da faculdade:

“(...) eu acho que eu tenho memória boa! Eu pegava sempre o que o cara tinha falado na aula, era parecido e fazia tranquilamente! E eu cheguei na faculdade e, de cara, eu (silêncio) rodei...” (anexo II, 4.7)

“Eu não sei se eu tenho muito orgulho de falar: “Eu consigo resolver isso sozinho...”” (anexo II, 4.7)

Desta forma, ele começou a se questionar a respeito do curso escolhido, se era realmente o curso “certo” para ele e se era o que desejava como profissão:

“(...) aí eu até pensei em mudar de curso se fosse esse o problema, mas eu acabei vendo e: “não, eu quero terminar engenharia, eu acho que é isso que eu quero”, não que eu tenho certeza...” (anexo II, 4.8)

É importante destacar que, diferentemente de Maria, André, mesmo tendo conseguido reingressar em seu curso após o seu processo de desligamento por baixo Coeficiente de Progressão, diz não ter mudado sua atitude diante dos estudos, o que tem feito com que ele não consiga superar as dificuldades que possuía antes do seu desligamento:

“(...) só que eu passei por isso, só que eu não mudei o que eu fazia, então não adiantou...” (anexo II, 4.9)

3.3 A história de Paulo

Paulo, branco, solteiro, 29 anos, ingressou na Unicamp no ano de 2008 no curso de Licenciatura em Matemática, no qual permaneceu até o ano de 2011, ano que foi desligado do seu curso por baixo Coeficiente de Progressão. Foi então que solicitou o reingresso no seu curso, o qual foi concedido no mesmo ano. Atualmente, Paulo continua cursando Licenciatura em Matemática.

Tal como os demais sujeitos dessa pesquisa, Paulo também enfrentou uma série de dificuldades em relação à sua trajetória acadêmica que o levou a ser desligado de seu curso por baixo Coeficiente de Progressão. Na sequência, encontram-se algumas delas, tal qual relatado na entrevista em anexo III.

Mesmo tendo feito Ensino Médio em uma escola pública, Paulo cursou a modalidade técnica, a qual, segundo ele, “era bem puxada”. Apesar disso, relata ter sofrido com a mudança “brusca” de rotina desse tipo de ensino para o nível superior. Isso é decorrente, segundo ele, da falta de atenção dada pelos professores às dificuldades dos alunos e ao ritmo muito mais acelerado de ensino dos conteúdos das disciplinas da faculdade:

“Então, quando eu entrei aqui é totalmente diferente com o que você tem anteriormente, né!? Médio... eu vim de escola pública! Mas mesmo eu fazendo técnico que era bem puxado, aqui é uma outra rotina! Nos outros ensinos, o professor tem que dar uma coisa mais mastigada pra você e aqui na hora que eu entrei não, o professor dava aula dele, se você entendeu beleza! Se você não entendeu, vai procurar um monitor...” (anexo III, 1.1)

“Eu senti muito e olha que eu não tinha muita dificuldade com a matemática, eu passei bem no vestibular, eu ia bem nos simulados tudo. Mas na hora que você chega aqui é totalmente diferente!” (anexo III, 1.1)

Isso fez com que Paulo tivesse que aprender a “estudar sozinho”, isso é, a não receber mais a ajuda dos professores para estudar para as provas ou para realizar outros trabalhos solicitados por eles, tal como acontecia no Ensino Médio:

“E aqui era assim, um ambiente totalmente diferente, eu não tinha esse costume de ter que estudar o conteúdo para a prova, de ter que aprender a estudar por causa da prova, né!?” (anexo III, 1.2)

Outro aspecto que também levou Paulo a tomar essa atitude foi a falta de espaço, por parte dos professores, para atender às dúvidas dos alunos e para retomar matérias não aprendidas por eles em sala de aula, o que aponta para a falta de interesse que os professores possuem em relação ao aprendizado dos alunos e, também, para estabelecer uma relação afetivamente positiva com eles:

“(…) tem algumas coisas assim que o professor não tinha aquele cuidado que eu tenho, por exemplo, hoje com os meus alunos do Médio. Se eles não entendem, eu não vou pra frente, eu paro e volto, eu tenho que... e aqui não, as aulas de Cálculo, de Geometria Analítica, de Álgebra Linear é uma coisa assim: passando isso acabou! Se entendeu beleza, se não entendeu procura ajuda” (anexo III, 2.1)

“Se entendeu beleza, se não entendeu procura ajuda, mas... na aula não vai dar, tem que ser por monitoria ou de outras formas.” (anexo III, 2.2)

“A nível de ajudar as vezes eles passavam outras coisas, como dava uma lista de exercício a mais ou faz alguma coisa para aumentar a sua nota, entendeu!? Mas assim, pra aumentar a minha nota e o fato de aumentar a minha nota não quer dizer que eu aprendi realmente, né!? Então, em nível de ensino de realmente tentar compreender se o aluno compreendeu ou não, eu acho que esse foi o único!” (anexo III, 2.3)

“Sujeito: Assim, a maior parte dos professores não querem ter uma relação mais amigável com os alunos, quer ter uma coisa assim, na sala de aula só!

Entrevistadora: Uhum, entendi!

Sujeito: Fora da sala de aula é uma coisa mais separada” (anexo III, 2.4)

Logo, como conta Paulo, a maioria dos professores opta por seguir o programa da disciplina a “risca”, não realizando as adaptações necessárias as necessidades de cada turma. É importante ressaltar que, assim como sugere a sua fala, os conteúdos tornam-se “pesados” devido à forma como os professores escolhem ensiná-los:

“É, tem um programa que tem que ser cumprido, né!? Tem determinados conteúdos que eu acho pesado, mas às vezes é a forma como ele passa,” (anexo III, 2.5)

Isso, é decorrente, como diz Paulo, de uma característica geral da área de Exatas que leva a maioria dos professores a utilizar práticas pedagógicas inadequadas que refletem em suas posturas em sala de aula, assim como nos modelos utilizados para avaliação dos alunos:

“esse modelo formal, esse modelo mais autoritário, mais centrado, assim é uma característica geral da área de Exatas, assim, pelo menos, parece que todos os

professores que eu conheço, as aulas que eu assisti, parece que é uma coisa que já vem enraizado assim...” (anexo III, 2.6)

“(...) o ensino do jeito que está sendo feito, não agrada, não puxa ele e do jeito que está sendo feito vai afastando, né!? Então eu acho que, não sei se é da faculdade, se é da área, mas é muito comum esse jeito mais sério na faculdade e a matemática é o principal deles!” (anexo III, 2.6)

“(...) tem certas questões que tem... que tem um certo padrão assim, então tem certas coisas assim que o professor tem que cobrar, é o básico que vc tem que saber e aí, de 10 questões, ele vai te colocar 5 questões de coisas que é necessário vc saber!

Entrevistadora: Uhum!

Sujeito: Então, você sabe já: “Ah, vai cair alguma coisa desse tipo”. Já as outras 5 vai cair umas coisas mais diferentes, umas coisas com números mais elevados, pra ver quem foi um pouquinho além, entendeu!?” (anexo III, 2.7)

Outra característica da área é a cobrança que os professores fazem sobre os alunos da Matemática, o que, segundo Paulo, pode ser decorrente da boa “conceituação do curso”:

“(...) na hora que você chega em um curso que é um curso bem conceituado, porém os professores pegam muito pesado, você sente muito.” (anexo III, 2.8)

“eu fiz Cálculo I duas vezes, o primeiro foi com a turma da matemática mesmo e aí eu reprovei. O segundo, foi com uma outra turma, e... não era com a turma da matemática e eu já vi que era totalmente diferente assim, o professor era muito mais objetivo. E com a gente do curso original já não... não bastava eu conseguir chegar em determinado resultado, eu tinha que conseguir provar ele, eu tinha que conseguir interpretar ele, eu tinha que conseguir realmente pegar a essência dele... enquanto que, por exemplo, o pessoal da Engenharia não, eles não precisavam saber fazer isso, eles tinham que saber usar ele, é uma ferramenta, então assim o conceito é diferente!” (anexo III, 2.8)

Paulo também conta acerca do programa do curso de Matemática que, apesar de ofertar uma modalidade de formação específica em licenciatura não possui um programa adequado para isso, o que pode ser visto, por exemplo, pela falta de disciplinas específicas que deverão ser ensinadas no Ensino Médio pelos Licenciados, tal como, Trigonometria:

“A gente é licenciatura porque a gente quer dar aula para determinados alunos, bacharel porque a gente quer dar aula em faculdade ou quer trabalhar em uma empresa, então são focos muito diferentes! Porém assim, a gente vê a mesma coisa! Como bacharel assim, eu não digo que é um curso mais conceituado, mas como talvez de mais retorno para o instituto, né!? Então eles acabam puxando mais pra eles, a gente acaba meio que largado, né!? Eles não vão ter o trabalho de criar um curso especial pra gente, então já pega o que já tem!” (anexo III, 3.1)

“Tem coisas que eu vi no Ensino Médio, e... eu to terminando a faculdade hoje e eu não vi. Não tem uma matéria que ensine isso e eu vou ser professor pra Ensino Médio, Ensino Fundamental, então assim...” (anexo III, 3.2)

“Porém, tem disciplinas que o bacharel não vê e se ele não vê, nós também não vemos, por exemplo, Trigonometria, Trigonometria é uma coisa que você vê muito no Ensino Médio, é fundamental isso no Ensino Médio! E no curso não tem nenhuma matéria disso!” (anexo III, 3.2)

Arelado a essas dificuldades também estão as de âmbito pessoal do entrevistado. Uma delas é a rotina de trabalho que o Paulo possuía, o que o levava a não ter tempo o suficiente para estudar adequadamente para as disciplinas e tirar as suas dúvidas nas monitorias; a se envolver com a vida universitária, assim como, com outros alunos; a ter tempo para descansar, etc.:

“Porque essa rotina eu dormia em média 5 horas por dia, 4 horas e meia a 5 horas. Eu ficava o dia todo fora de casa, ou seja, eu só dormia, levantava trabalhava eu não voltava pra casa eu ia direto pra faculdade e da faculdade eu ia pra casa. Então chegou uma época assim que eu estava totalmente sobrecarregado e eu meio que entrei no automático na faculdade eu só ia responder chamada basicamente.” (anexo III, 4.1)

“Bom, acho que um dos principais fatores foi o fato de eu não ter tempo hábil assim para estudar.” (anexo III, 4.2)

“(...) geralmente a monitoria ou era de dia ou um pouquinho antes da aula, era 1 hora antes da aula e eu não conseguia, nem vir de dia e eu chegava muito em cima. Então, assim, monitoria, enquanto eu trabalhava, foi muito difícil!” (anexo III, 4.2)

“Não conhecia as coisas que aconteciam aqui, (não consegui entender o que o sujeito disse) então assim, eu não vivenciei a faculdade a gente tinha alguns programas de eletivas para a gente cumprir as eletivas de uma forma mais tranquila, eu não sabia isso... meus amigos no curso foram fazendo, né!? Eu não tinha esse contato, eu perdi o contato também.” (anexo III, 4.3)

“Eu praticamente era um aluno da turma, mas ao mesmo tempo eu não era. Eu era alguém que estava lá, que não tinha essa intimidade eu não criei um certo laço de amizade pelo fato de não estar presente..” (anexo III, 4.4)

“É, eu só estudava! Eu tinha que dar conta de tudo, fazia um monte de coisa, você não descansava, sabe!? Chegava Domingo a noite, você já... eu tava cansado, Domingo a noite pra na Segunda feira eu acordar às 6h da manhã pra trabalhar, então... era, eu ficava muito, triste, desmotivado!” (anexo III, 4.5)

Todos esses fatores fizeram com que Paulo também não conseguisse estudar adequadamente para as disciplinas o que o levou, em muitas ocasiões, a mecanizar os conteúdos ensinados para serem usados nas provas. Uma das estratégias utilizadas por ele era fazer um “estudo estatístico”, segundo as provas anteriores, do conteúdo que poderia cair na

sua prova. Isso, segundo ele, muitas vezes funcionou, mas não o levou a aprendê-lo adequadamente e sim, somente decorá-lo para realizar a prova:

“Então se tivesse 10 tópicos que... podia cair na prova, eu selecionava uns 6, 7, “porque isso provavelmente vai cair”, pegava provas anteriores, via as provas anteriores e meio que fazia um estudo estatístico, sabe!?! Olha, isso aqui sempre caí!” (anexo III, 4.6)

“Funcionou! Mas eu aprendi? Muitas vezes eu não aprendi, eu passei... Cálculo I eu passei, passei, mas fui aprender dois anos depois, quando eu fui estudar pra dar aula pra um aluno, aula particular! E foi aí que eu fui aprender Cálculo I, sendo que eu já tinha passado!” (anexo III, 4.6)

Por fim, pode-se dizer que o último fator de âmbito pessoal do entrevistado, diz respeito à falta de contato que Paulo passou a ter com os seus colegas de turma a partir do momento que começou a ser reprovado nas disciplinas, o que fez com que ele não mais os encontrasse para tirar dúvidas em relação aos conteúdos das disciplinas. Além disso, ver os colegas seguindo no curso e ele ficando “para trás”, foi um fator de grande desmotivação para ele:

“Então você entra assim muito motivado, e aí as coisas começam a não dar certo, você vê os seus amigos cada vez mais distantes, você vai perdendo contato nas aulas, você tá numa turma diferente já, a cada semestre o pessoal está em uma turma diferente e você continua na mesma turma, entendeu!?! Então... com o tempo vai desmotivando” (anexo III, 4.7)

Contudo, tal como Maria, Paulo também aponta fatores de superação dessas dificuldades, conforme descrito abaixo.

Um desses fatores que contribuiu para a superação das dificuldades do entrevistado foi ele ter parado de trabalhar o que o levou a ter mais tempo para estudar, descansar, ter tempos de lazer, tempo para tirar suas dúvidas com colegas e monitores, etc.:

“(...) até que chegou um ponto que eu falei: “Não, se eu continuar nisso não vai dar! Ou eu perco tudo, digamos assim ou eu perco trabalho e foco na faculdade ou eu foco pra isso.” E a um ano atrás eu parei e consegui focar na faculdade.” (anexo III, 1)

“Eu conseguia estudar! Eu tinha tempo hábil para estudar! Antigamente eu só tinha um pouquinho do Sábado e do Domingo para estudar, agora não, eu tinha durante a semana mesmo períodos de manhã ou à tarde, eu podia estudar períodos tranquilo, sem me preocupar que eu tinha que fazer tal coisa.” (anexo III, 2.2)

“eu tenho uma rotina hoje muito mais saudável, muito mais organizada, eu consigo não só estudar, eu consigo fazer atividade de lazer, por exemplo. Antigamente não, era trabalho, estudo, trabalho estudo. Então, assim, muita coisa mudou, mas mudou de uma forma muito mais positiva.” (anexo III, 2.3)

“depois que eu realmente parei de trabalhar, assim eu consegui, eu vim aqui participar das monitorias, perguntava, falava com o professor... então, assim, mudou a minha atitude também!” (anexo III, 2.4)

Isso mostra que ele conseguiu conciliar melhor os seus horários, o que é decorrente também do fato dele ter passado a fazer menos disciplinas por semestre:

“Parece que tudo conciliou, então de Terça feira eu não dou aula, então eu tenho o dia inteiro de folga... sabe!? Então ta sendo muito flexível, então... e outra, eu tenho duas matérias só, então parece que uma coisa casou com a outra!” (anexo III, 2.5)

Outro fator, diz respeito ao seu tempo de estudo. Assim como sugere, o fato dele conseguir reduzir a sua carga horária de trabalho, fez com que ele conseguisse mudar o seu modo de estudo para que pudesse compreender a matéria e não somente decorá-la para a prova:

“a partir do momento que eu comecei a estudar não! Eu... não era importante pra mim só resolver, ou... só resolver exercício, era importante pra mim compreender, tentar fazer!” (anexo III, 3)

Além disso, Paulo também relata acerca do seu novo emprego como professor de Matemática que o tem motivado a continuar o seu curso, na medida em que parece “ter se encontrado” nessa profissão. Por outro lado, por ter uma carga horária reduzida em relação ao seu outro emprego, ele também conseguiu passar “estudar tranquilamente” o que também tem servido como motivação para continuar os estudos:

“Aí no começo desse ano eu comecei a dar aula, então eu comecei a dar aula, foi minha primeira experiência, né!? como professor, porém eu peguei uma carga horária bem reduzida assim, né!? então digamos assim, 15 horas semanais. Então dava para eu estudar tranquilamente” (anexo III, 2.1)

“Entrevistadora: Que legal! E você tá gostando?”

Sujeito: Sim, to gostando!

Entrevistadora: Que legal! Se encontrou, assim...

Sujeito: É, acho que eu me encontrei! No finalzinho do curso, mas acho que me encontrei!” (anexo III, 4)

Por fim, Paulo também conta sobre um professor (com o qual fez uma disciplina) que possuía uma prática pedagógica diferenciada dos demais, tais como: uma abertura maior para dialogar com os alunos sobre suas práticas de ensino, abertura para tirar dúvidas dos alunos em sala de aula, além de outros recursos didáticos disponibilizados para atendimento dos alunos fora da sala de aula:

“Então, uma das coisas que eu percebi que eles fazem de diferente é que eles conversavam, teve um professor meu que todo mundo foi mal na prova e na próxima aula o que ele fez, ele reuniu e disse: “O pessoal o que ta acontecendo? O que precisa mudar na aula?” então assim, ele começou a dialogar sobre a aula dele, né!? Começou assim, é... ele foi aberto a receber críticas da aula dele, então isso é uma coisa fantástica!” (anexo III, 5.1)

“A partir do momento que ele quebrou essa barreira aluno-professor, começou a ser uma coisa muito mais fácil de compreender, às vezes a gente não entendia o que ele falava, ele parava, explicava, às vezes em determinado momento ele voltando assim de uma coisa mais analítica, mas ficou mais fácil de entender a aula!” (anexo III, 5.2)

“E ele disponibilizou recursos fora da aula, então tinha monitoria, com um monitor muito bom que também fazia o mesmo, conversava com os alunos, pedia um retorno, sabe!? Então ficou uma coisa assim muito legal, muito mais harmônica.” (anexo III, 5.3)

Logo, tal como ocorreu com Maria, os dados apontam que, apesar de ter havido fatores que levaram o entrevistado a ser desligado de seu curso da UNICAMP por baixo Coeficiente de Progressão, ele demonstra tê-los superado por ação de alguns outros, tal como foi descrito acima.

3.4 A história de Joana

Joana, branca, solteira, 32 anos, ingressou na UNICAMP no curso de Física no ano de 2010, curso que permaneceu até o ano de 2012 quando foi desligada da Universidade por baixo Coeficiente de Progressão. Posteriormente, Joana prestou vestibular para o curso de Biologia, o qual ingressou no ano de 2013 e que permanece até hoje.

Tal como os demais sujeitos dessa pesquisa, Joana também enfrentou uma série de dificuldades em relação à sua trajetória acadêmica que a levou a ser desligada de seu curso

por baixo Coeficiente de Progressão. Na sequência, encontram-se algumas delas, tal qual relatado na entrevista em anexo IV.

Joana conta que, ao ingressar no curso de Física, umas das dificuldades que enfrentou foi a falta de receptividade dos professores em deixar os alunos a vontade em sala de aula para tirar as suas dúvidas, assim como, esclarecê-las:

“(…) os professores não são tão receptivos aos alunos, a esclarecer dúvidas, a deixar os alunos à vontade em sala de aula para tirar dúvidas.” (anexo IV, 1.1)

Outro aspecto relacionado a isso é a falta de abertura dos professores para retomar matérias do Ensino Médio. Assim como conta, essa atitude não permite que os alunos esclareçam possíveis dúvidas possibilitando, com isso, a introdução, bem como o entendimento dos conteúdos do Ensino Superior:

“Entrevistadora: Uhum! E eles já partem do pressuposto que você já teve aquilo que dá pra...

Sujeito: Exatamente! E não existe uma conversa pra... como: “olha, vocês deveriam saber disso, então se vocês não sabem, tentem estudar em casa, tentem ir tirar dúvida, me procura fora da sala de aula porque eu não tenho como retomar a matéria do Ensino Médio”, não era: “ah, vocês deveriam saber, se vocês não sabem vocês não deveriam estar aqui!””. (anexo IV, 1.2)

“A postura sempre em sala de aula é: se vocês passaram no vestibular vocês já deveriam saber certas coisas e considerando que o cursão é dos cursos mais fáceis de entrar, sem uma carga de conhecimento que os professores exigem da gente e...” (anexo IV, 1.2)

Isso demonstra a falta de apoio pedagógico aos alunos o que, segundo Joana, a levou, no momento em que foi desligada do curso de Física, a optar por um curso que oferecesse mais apoio pedagógico:

“(…) aí quando eu fui jubilada da Física eu tinha vontade de fazer Química, mas aí também todo mundo me falava que os professores tinham a mesma postura que os professores da Física, que também não se tinha esse apoio pedagógico... então, não tinha didática nenhum, os professores” (anexo IV, 1.3)

Esse aspecto é decorrente, assim como aponta Joana, da tentativa dos professores em selecionar os “melhores alunos”, isso é, ao tornar o curso mais difícil aos alunos, os

professores estariam “selecionando” aqueles que conseguem “dar conta” das dificuldades postas. Desta forma, no modo de vista deles, eles estariam formando alunos com “qualidade”:

“E você acha que essa postura vem... (risos) e você acha que essa postura vem do fato deles terem uma ementa pronta, os conteúdos já programados e eles acharem que: “Ah, se eu parar eu não vou conseguir dar muito conta disso”

Sujeito: Não, não.. ah, porque eu posso tá muito equivocada, mas se o problema é: ter uma ementa pronta, mas não conseguirem cumprir com o cronograma, então eles deveriam falar: “não, tem alguma coisa errada com essa ementa, então vamos reformular essa ementa!”.

Entrevistadora: Aham!

Sujeito: E eles não fazem isso! Eu acredito que é como se eles fizessem isso acreditando que eles vão selecionar os melhores alunos...” (anexo IV, 1.4)

“Eu acho que é proposital mesmo! “Mas se ele não for bom o suficiente ele não vai dar conta!”, então ele não se importa se eles estão formando só 3 ou 7 alunos, porque eles acham que esses 3 ou 7 estão sendo formados com qualidade!” (anexo IV, 1.4)

Atrelado a isso, Joana também diz dos poucos recursos didáticos disponíveis aos alunos fora da sala de aula o que, segundo ela, dificultou, ainda mais, o seu processo de aprendizagem:

“A internet assim, o que eu tentava procurar não conseguia que era exercício resolvido... Depois, quando eu sai da Física eu descobri que tinham vídeo aulas” (anexo IV, 2.1)

Joana relata que um dos meios disponibilizados aos alunos para que eles tirassem as suas dúvidas era a Monitoria, porém mesmo nesse espaço ela diz que era pequena a possibilidade que tinha de tirar dúvidas que trazia em relação aos conteúdos trabalhados no Ensino Médio. Isso, devido à postura dos PEDs (monitores disponibilizados pelos docentes das disciplinas) que não eram abertos, assim como os professores, para atender a essas dificuldades:

“E você acha que na monitoria tem sim um certo espaço para você tirar essas dúvidas ou você acha que nem na monitoria tem?”

Sujeito: Isso depende do PED que tá dando a monitoria

Entrevistadora: Entendi! Tem PED que aceita, mas tem PED que vai falar: “Não, isso é um problema seu você tem que estudar!”

Sujeito: Ele não vai falar isso, mas ele vai te tratar dessa forma, tipo: “Ah, isso você já deveria saber...”” (anexo IV, 3)

“Entendi! E você acha que isso vem do Ensino Médio mesmo? Da forma como foi dada no Ensino Médio?”

Sujeito: Sim! Eu não estudei em um colégio tão fraco, eu estudei em colégio particular, então eu tive essas disciplinas, mas não lembrava...” (anexo IV, 4)

“Eu não tinha um conhecimento prévio para acompanhar as disciplinas, eu tinha que reestudar muitas coisas para conseguir acompanhar.” (anexo IV, 4)

Todos esses aspectos levaram Joana a assumir uma atitude frente aos estudos: o de tentar “dar conta sozinha” das suas dúvidas. Além disso, ela passou a apresentar “medos” decorrentes das dificuldades enfrentadas ao longo do curso como, por exemplo: Medo em fazer perguntas aos professores em sala de aula (o que, tal como Joana colocou, foi algo “adquirido”, não só por ela, mas também pela turma); medo de esclarecer dúvidas nas monitorias; medo em “não conseguir aprender”, medo em “não dar conta de aprender” os conteúdos das disciplinas, “vergonha em assumir que não sabia” etc.:

“Tentava dar conta sozinha, não conseguia e isso foi virando uma bola de neve, porque eu ia atrasando cada vez mais disciplinas e, principalmente Cálculo eu não conseguia passar, não conseguia aprender” (anexo IV, 5)

“eu acho normal, os alunos já entrarem com esse receio de fazer perguntas e os professores não deixar os alunos a vontade em relação a isso.” (anexo IV, 6)

“eu ia, mas ficava no cantinho assistindo e não perguntar não me ajudava porque ele tirava as dúvidas dos outros que não eram as mesmas que as minhas... E eu tinha bastante dificuldade com isso pra romper com esse medo, com essa barreira que os próprios professores colocam.” (anexo IV, 7)

“medo de frustração comigo mesma de, de repente, ir atrás de aprender e descobrir que, talvez eu não consiga aprender...” (anexo IV, 8)

“eu gostava da Física e eu ainda gosto da Física, eu acho que eu não dou conta de aprender, mas eu ainda gosto! Então eu insistia nisso, eu achava que ia ter uma hora que eu ia aprender, eu ia descobrir uma forma de estudar...” (anexo IV, 8)

“(...) acho que era um pouco de vergonha de assumir isso” (anexo IV, 9)

Além disso, Joana passou a ter dificuldade, pela forma de ensino dos professores e pela falta de “oferta” adequada para atendimento dos alunos, de compreender como resolver os exercícios:

“Sim, não era só porque era muita coisa, eu não entendia como que fazia, eu tinha dificuldade em entender como fazia aquilo.” (anexo IV, 10)

Como uma forma de dar conta dessa dificuldade, a entrevistada conta que tentou realizar grupo de estudos com os colegas da turma, mas relata não conseguir acompanhar o ritmo de estudos deles:

“Entrevistadora: E não era o seu caso assim... você não fazia grupo de estudos para estudar...? Ou até chegava a fazer?”

Sujeito: Então, eu cheguei a fazer no começo, no primeiro semestre, mas eu não acompanhava o ritmo deles e, com isso, eu me sentia mais intimidada ainda!” (anexo IV, 11)

Joana também disse da dificuldade que teve para conseguir fazer amizades com os colegas de turma, pois, segundo ela, eles possuíam valores morais muito diferentes dos dela:

“a gente não tinha o mesmo valor moral, eu tinha valores morais bem diferentes, eram pessoas muito conservadoras. Então isso também começou, quando eu comecei a perceber isso, foi criando um bloqueio porque eu não queria mais ter amizade com essas pessoas, em todo o momento eu criticava muito as coisas que eles falavam, diversas coisas. Então eu... eu fui criando essa barreira com eles também.” (anexo IV, 12)

Por esse motivo, ela diz que “não se deu a oportunidade” de conhecer pessoas que não fossem assim, isso é, que tivessem valores morais mais próximos dos que ela possuía:

“Eu imagino que nem todos são assim, mas eu não tive a oportunidade, eu não me dei a oportunidade de conhecer quem não fosse assim... depois eu com o tempo eu conheci pessoas que não eram assim de outras turmas, mas eu já estava tão bloqueada que eu não ia atrás das pessoas para pedir ajuda em relação as matérias, eu via elas como amigas e por outros motivos... mas não para pedir ajuda em relação as matérias.

Entrevistadora: E por que você acha que aconteceu isso assim... de você não ir atrás pra pedir ajuda?

Sujeito: Ah, não sei, eu poderia dizer que eu acho que era um medo de me frustrar, de me frustrar tanto... eu tinha uma relação de amizade com eles que estava para além da Física, eu tinha medo de pedir ajuda em relação à Física e, de repente, eles se portarem como as outras pessoas. E não manter a amizade...” (anexo IV, 13)

Além disso, ela relata que os alunos não tinham a prática de “se ajudarem” o que, pode ter sido um aspecto que também a inibiu de se aproximar dos colegas de turma:

“são poucos os alunos que ajudam os outros quando alguém tá com alguma dúvida. Eu tinha colega de sala que, se eu perguntasse alguma coisa, falava: “Ah não, tá aqui! Você pega o meu caderno...”, não sei o que... tinham outros que falavam, que vomitavam as coisas totalmente de qualquer jeito, não explicavam e nada e ficavam: “Não, é fácil, é fácil, é fácil, você vai entender!”. Então não existia também o apoio por parte dos colegas de sala...” (anexo IV, 6.2)

“Eu vejo isso como egoísmo, é... “eu tenho tanta coisa pra fazer que eu vou pensar no meu”, não, eu não acho que é isso. Parece que é competição mesmo, elas não querem que as outras pessoas sejam tão boas quanto elas.” (anexo IV, 6.2)

Logo, por conta de todas essas dificuldades, Joana passou a pensar na possibilidade de “largar” o curso, mas conta que junto a isso, possuía “medo de abandonar o curso devido à idade”, assim como tinha “medo de começar um novo curso”:

“E tem o fator idade que pesa bastante, aí eu flava: “Não, vamos tentar, vamos tentar...”” (anexo IV, 14)

“de não querer começar tudo de novo, porque no primeiro ano eu achava que ia conseguir, no segundo eu comecei a desanimar mesmo, começou a mexer bastante com a minha auto estima e eu pensava assim: “Nossa, um ano que eu to aqui, começar tudo de novo?”” (anexo IV, 15)

Contudo, no momento em que foi desligada do seu curso, Joana contou sobre a falta de apoio que o coordenador do curso deu a sua situação o que a levou a escolher outro curso na UNICAMP:

“Eu até tentei reconsideração de matrícula, mas essa falta de apoio que eu tive me fez pensar assim: “Não, eu não quero!”. Eu sei que eu posso prestar o vestibular e entrar de novo, mas os tormentos vão continuar os mesmo.” (anexo IV, 16)

Mas, assim como Maria, Joana também aponta para fatores de superação dessas dificuldades, conforme descrito abaixo.

Um desses fatores, diz respeito à atitude de alguns professores da Física em “colocar em pauta a falta de ajuda entre os colegas de turma”, afim de superar certas dificuldades:

“Eu tive muito professor que colocou isso em pauta, que isso não é legal, que a gente tinha que romper com isso, se ajudar mais... inclusive ele deu o exemplo da Engenharia, que o pessoal quando tem alguma lista de exercício que o pessoal distribui a lista entre todos eles, eles distribuem entre todo mundo” (anexo IV, 1.1)

Por outro lado, no momento em que Joana mudou para o curso de Biologia, ela conta que havia no curso uma preocupação, de grande parte dos professores, em fazer os alunos se sentirem mais a vontade em sala de aula para participar das aulas, tirar as suas dúvidas, etc.:

“Conversando com os alunos, eles falam isso, eles fazem isso em todo momento, eles elaboram dinâmica em sala de aula para fazer com que a gente fique mais a vontade, teve uma professora que falou: “ah, vocês estão muito travados, vocês não estão perguntando, não estão participando muito da aula...eu não quero fazer aula assim!”. Isso foi na segunda ou na terceira semana de aula do primeiro semestre. Ela

fez uma dinâmica com a gente para fazer a gente se sentir mais a vontade em sala de aula e perder um pouco a vergonha...” (anexo IV, 1.2)

Além disso, a forma de avaliação utilizada pelos professores difere bastante da forma utilizada pelos professores da Física. Um dos aspectos dessa “nova forma de avaliação”, tal como conta Joana, diz respeito aos trabalhos em grupo o que leva os alunos da Biologia a se unirem e conseguirem passar por “dificuldades juntos”:

“Entrevistadora: Aham, sei! E você acha que a forma de avaliação é muito diferente assim, é...”

Sujeito: É bem diferente! A gente tem muita apresentação assim de seminário, por exemplo, algo que na Física eu jamais faria

Entrevistadora: Em grupo ou individual?

Sujeito: Não, em grupo

Entrevistadora: E você acha que isso ajuda, assim, o fato de ser em grupo?

Sujeito: Ajuda! Ajuda bastante!

Entrevistadora: Inclusive para você se enturmar? Você sente que você tem mais amigos do que na Física?

Sujeito: Ah sim, sim! A gente tem amigos, tem panelinhas de amigos assim, formados em sala de aula, né!? Então os trabalhos acabam sendo feitos sempre com as mesmas panelinhas!” (anexo IV, 1.3)

“E é uma forma de avaliação diferente, né!? A forma de construir o conhecimento de uma forma diferente, por exemplo, quando tem lista de exercício para fazer na Biologia, a gente faz em grupo, a gente não faz sozinho!

Entrevistadora: Aham! Entendi!

Sujeito: Então, no máximo que acontece é alguém fazer sozinho, mas ele faz e depois compartilha com os outros, fala assim: “ó, vamos conferir?”

Entrevistadora: Então a galera é mais unida, se ajuda mais?

Sujeito: Sim, sim! Sempre que alguém tem mais facilidade para um assunto e a pessoa sabe disso, ela faz a lista e divulga no grupo do Facebook.” (anexo IV, 4)

Atrelado a isso, está à orientação que os professores da Biologia dão em relação às matérias das provas o que, não ocorria no curso de Física:

“Não foge muito disso... mas uma coisa que acontece bastante na Biologia e eu não sei até que ponto isso é bom ou ruim para o nosso conhecimento futuro, é que os professores meio que avisam o que vai cair na prova.” (anexo IV, 1.4)

“Então, se você é uma aluna atenta e prestar atenção no que o professor fala em aula e anotar, você, provavelmente, tem todas as respostas da prova no seu caderno.” (anexo IV, 1.4)

Mas, Joana também diz que, antes de sair do curso de Física, recebeu ajuda e incentivo de alguns professores do laboratório que trabalhava, para enfrentar as dificuldades que estava passando e compreender que elas não eram decorrentes somente de uma postura dela, mas sim de uma postura dos professores do curso:

“(…) tanto que eu entrei na Biologia com outra postura, então eu pensava: “O professor tem a obrigação de me fazer entender em sala de aula, então independente do que seja, eu vou levantar a minha mão e perguntar”.

Entrevistadora: Entendi! E você acha que foi bem, assim? A partir do momento que você começou a fazer isso…?

Sujeito: Sim, sim! E o que me ajudou, na verdade, a ter esse esclarecimento, foram esses professores da Física desse laboratório que eu trabalhei!” (anexo IV, 1.5)

“Sim! Porque eu estava com a minha auto estima muito abalada, então jamais eu iria criticar um professor. Então, com a ajuda deles eu comecei a entender que existia sim uma dificuldade minha, mas os professores também não colaboravam…”(anexo IV, 1.5)

Também no curso de Física, Joana conta que recebeu ajuda de alguns PEDs, nas monitorias, para conseguir relacionar o conteúdo aprendido nas aulas teóricas com os exercícios das listas:

“Eles tinham essa preocupação de fazer com que a gente entendesse, eles queriam deixar a gente mais a vontade na sala de aula, eles tinham uma idade mais próxima, né!? Então acho que isso deixava os alunos mais a vontade para perguntar e era resolução de exercício, né!? Então não era só aquela coisa teórica (…) que o professor ficava na aula só teoria, teoria, teoria, então nossa! Esse monte de teoria, como eu ponho isso no exercício, porque na prova eles cobravam os exercícios e esses PEDs passavam essa teoria toda para o exercício, então isso ajudava bastante!” (anexo IV, 2)

Por fim, um último aspecto que também influenciou Joana a superar suas dificuldades, diz respeito à escolha correta dos professores do 1º ano da faculdade de Biologia o que, segundo Joana, “garante que os alunos vão se sentir a vontade em sala de aula”:

“Eu acho que eles sabem muito bem quais professores eles vão colocar, principalmente no 1º ano, que é pra garantir que o aluno vai se sentir a vontade em sala de aula! Então os professores são muito receptivos, eles são assim, muito fofos, assim… eu não sei com que palavra descrever isso. Eles deixam muito claro que a função deles em sala de aula é fazer com que a gente aprenda!” (anexo IV, 3)

Logo, assim como ocorreu com Maria e Paulo, os dados apontam que, apesar de ter havido fatores que levaram a entrevistada a ser desligada de seu curso da UNICAMP por

baixo Coeficiente de Progressão, ela demonstra tê-los superado por ação de alguns outros, tal como foi descrito acima.

4. DISCUSSÃO DE DADOS

A presente pesquisa teve como objetivo identificar e analisar os fatores que determinaram estudantes de graduação da UNICAMP serem desligados devido ao baixo Coeficiente de Progressão. Com base na abordagem adotada – histórico cultural - assume-se o homem como um ser que se constitui como sujeito social a partir das relações que estabelece no e com o meio em que está inserido, relações essas sempre mediadas e determinantes no processo de transformação dos aspectos biológicos do homem em sócio-históricos. Neste mesmo sentido, é importante considerar, tal como aponta a teoria de Wallon que, para o pleno desenvolvimento dos sujeitos, é necessário que eles vivenciem formas de mediação, possibilitem, a partir dos fatores orgânicos, o desenvolvimento integrado dos três campos funcionais: o motor, o cognitivo e o afetivo. Por meio da integração desses três campos, contudo, é que os indivíduos constituem-se como seres plenos, sendo possível uma visão total do ser humano.

Além disso, assume-se que essas relações são marcadamente afetivas, isso é, todas as relações estabelecidas entre um sujeito e seu objeto de conhecimento são marcadas por “repercussões internas (...) que participam do processo de constituição do sujeito” (LEITE, 2010, p. 220). Logo, pode-se supor que, dependendo da forma como essa mediação acontece, o sujeito pode relacionar-se com o objeto de forma afetivamente positiva ou negativa.

Ao se considerar que a afetividade está presente em diferentes formas de integração social, deve-se levar em conta que ela também está presente no interior das escolas. Nesse espaço, tal como demonstram as pesquisas desenvolvidas pelo grupo do afeto, o processo de aprendizagem dos alunos está intimamente ligado às relações que se estabelecem entre sujeito e objeto de conhecimento, as quais são sempre mediadas. Levando em conta que as práticas pedagógicas desenvolvidas, em sala de aula dependem, diretamente, do planejamento do

professor, assume-se este como sendo o principal agente mediador da relação que o aluno irá estabelecer com os diferentes objetos de conhecimento abordados. Além disso, os dados também sugerem que a qualidade da mediação estabelecida entre eles deve ser considerada, pois ela revela a forma como esse processo de mediação ocorre, gerando impactos afetivos nos sujeitos.

No caso desta pesquisa, constatou-se que a maior parte das relações vivenciadas pelos sujeitos, durante os seus períodos de permanência nos cursos, foram marcadamente negativas, levando ao insucesso no processo de aprendizagem e, simultaneamente ao estabelecimento de formas de relação aversivas com os objetos de conhecimento, gerando, conseqüentemente, o desligamento dos estudantes da Universidade. Por outro lado, ao se analisarem os tipos de relações vivenciadas pelos sujeitos após os seus retornos à Universidade, pode-se perceber que foram estabelecidas outras formas de mediação, dessa vez afetivamente positivas, as quais têm sido responsáveis pelas suas permanências em seus cursos atuais.

A seguir, serão apresentados os fatores mais influentes no processo de desligamento dos estudantes de seus cursos e, posteriormente, os fatores de superação, que têm levado, como apontado acima, os estudantes a permanecerem em seus cursos.

De acordo com os dados coletados, pode-se dizer que um dos fatores mais influentes no processo de desligamento dos sujeitos foi a falta de acolhimento aos alunos, no momento de ingresso em seus cursos, tanto por parte da Universidade, quanto das faculdades, assim como pelos professores das disciplinas cursadas e, também, por outros estudantes.

No caso da história de Maria, que ingressou aos 20 anos no curso de Licenciatura de Química e Física, cursando-o por um período de 4 anos até ser desligada e prestar vestibular para o curso de Pedagogia, pode-se notar a questão da falta de acolhimento em relação a todos os aspectos relatados acima. No que diz respeito à Universidade, Maria diz não ter sido bem

acolhida desde o momento da sua chegada, não recebendo orientações e nem instruções acerca do funcionamento da instituição, bem como do seu curso em específico. No que se refere à faculdade, apesar do curso de Licenciatura na UNICAMP ser oferecido pela Faculdade de Educação, Maria diz que isso não era claro para os alunos, na medida em que algumas disciplinas eram ministradas pelo Instituto de Física, outras pelo de Química e outras pela Faculdade de Educação, o que determinava que eles tivessem que recorrer a diferentes Institutos para resolver problemas relacionados às disciplinas. Isso também fazia com que os Centros Acadêmicos desses cursos não assumissem a responsabilidade de incluir os alunos da Licenciatura nos trotes e outros eventos que eram realizados por eles, o que os levava a, mais uma vez, não receberem apoio, dessa vez, por parte dos veteranos. Por fim, Maria também diz que enfrentou dificuldades, no que diz respeito à falta de acolhimento dado pelos professores que, segundo a entrevistada, passavam exercícios para serem feitos pelos alunos em casa, mas não auxiliavam nas dificuldades que surgiam em relação às suas resoluções.

Por outro lado, André, aluno do curso de Engenharia Mecânica, no qual permaneceu também pelo período de 4 anos, sendo desligado em 2012 e reingressando no mesmo curso em 2013, relata também não ter sido acolhido pelos professores, pela Universidade ou mesmo pelos alunos do seu curso.

Isso também foi apontado por Paulo, ingressante do curso de Licenciatura em Matemática, no ano de 2008, no qual permaneceu pelo período de 3 anos e meio, quando foi desligado de seu curso, solicitando reingresso no ano de 2011. Como aponta o entrevistado, a questão da falta de acolhimento esteve mais presente em sua história, no referente aos professores, isso é, à falta de atenção dada às dificuldades dos alunos, bem como à falta de espaço para retomar as matérias do Ensino médio e as dúvidas relacionadas ao conteúdo das disciplinas ensinadas por eles.

Esse mesmo aspecto foi apontado por Joana, ingressante do curso de Física, no qual permaneceu por dois anos, sendo desligada e retornando à Universidade por meio de vestibular no ano de 2013 para o curso de Biologia. Tal como relata, Joana diz que enfrentou dificuldades tanto em relação à falta de receptividade dos professores em deixar os alunos à vontade em sala de aula para tirar as suas dúvidas, quanto em relação à falta de abertura dos professores para retomar matérias do Ensino Médio.

Dessa forma, é possível observar nas histórias dos quatro sujeitos, as relações afetivas que foram estabelecidas entre os sujeitos e os seus mais diferentes objetos envolvidos, inclusive com outros sujeitos que participaram desses processos em questão. Assim como diz MAGRIN (2012), “o que se diz, como se diz, em que momento e o por quê, assim como o que se faz, como se faz, em que momento e por quê, afetam profundamente as relações entre o sujeito e o objeto de conhecimento” (p.91). Logo, partindo do pressuposto de que todas as relações estabelecidas entre os sujeitos e os objetos de conhecimento são mediadas e marcadas afetivamente, pode-se supor que, no caso dos sujeitos em questão, as mediações vivenciadas na Universidade afetaram de forma negativa os tipos de relação estabelecida entre o sujeito e os seus mais variáveis objetos, tais como a Universidade, a faculdade, os professores e demais alunos do curso. Isso porque, a falta de acolhimento aos alunos, em seus mais diferentes aspectos, gerou nos sujeitos sentimentos de fracasso, insegurança e abandono, tanto em relação ao ambiente em que estiveram inseridos, quanto em relação às pessoas presentes no mesmo, tais como os alunos e professores, levando-os a se afastarem deles, o que certamente influenciou em seus processos de desligamento da Universidade.

Outro fator relevante nesse processo de desligamento dos alunos foram, como apontam as pesquisas acerca de evasão escolar, os aspectos ligados ao curso, bem como à

estrutura física das Instituições de Ensino. No que diz respeito aos aspectos ligados ao curso, podem-se destacar questões referentes ao currículo dos mesmos.

Tal como aponta Maria, a grande quantidade de conteúdos que deveriam ser abordados em cada disciplina por semestre, principalmente, nas disciplinas de Cálculo e Física I, levou a aluna a enfrentar dificuldades para apreendê-los em tão pouco tempo. Além disso, a entrevistada também aponta que o fato dessas disciplinas serem pré-requisitos para outras, determinou seu atraso no curso, na medida em que, uma vez reprovada em uma delas, a aluna não poderia cursar outras disciplinas que tinham como pré-requisito as disciplinas de Cálculo e Física I. Somado a isso, como essas disciplinas, muitas vezes, são oferecidas somente uma vez por ano (normalmente no primeiro semestre do curso), ela só poderia cursá-las novamente no primeiro semestre do ano seguinte, o que aprofundou a referida defasagem.

André, por sua vez, aponta que o modelo curricular do seu curso também dificultou a sua trajetória acadêmica, pois especifica que os estudantes realizem uma grande quantidade de disciplinas por semestre, na medida em que é exigido deles que façam uma quantidade mínima de créditos semestrais. Por outro lado, André diz que a faculdade não oferece uma quantidade suficiente de turmas para que todos os alunos consigam realizar as disciplinas necessárias por semestre, o que os leva a não dar conta de cumprir a quantidade mínima de créditos semestrais, sobrecarregando os demais semestres da faculdade e levando-os a atrasar o curso. Além disso, ele também relata a respeito da grande quantidade de conteúdo que devem ser apreendidos pelos alunos o que, segundo ele, faz com que eles tenham que se dedicar a umas disciplinas mais do que a outras, tenham que escolher o que vai ser estudado para as provas, além de, muitas vezes, terem que faltar em algumas aulas para conseguir dar conta da quantidade de conteúdo a ser estudado. Por fim, mesmo tendo que cumprir uma quantidade grande de horas/aula, o entrevistado demonstra sentir falta de mais aulas práticas

na faculdade. Isso porque, como relata, a faculdade não possui estrutura básica de laboratórios para que essas aulas sejam oferecidas.

Paulo, contudo, demonstra ter sentido dificuldade com a forma em que está estruturado o seu curso, quando diz que o programa do curso de Matemática oferta uma modalidade de formação específica em licenciatura, mas não possui um programa adequado para isso. Isto pode ser visto, por exemplo, pela falta de disciplinas específicas que deverão ser ensinadas no Ensino Médio pelos Licenciados, tal como, Trigonometria.

Assim, pode-se perceber, através das entrevistas de Maria, André e Paulo, que a questão dos aspectos ligados ao curso, bem como à estrutura física das Instituições de Ensino, também foram influentes no processo de desligamento desses alunos. () Como pode ser visto em Vieira (2008), a grade curricular sendo organizada rigorosamente em disciplinas que requerem pré requisitos, têm levado os alunos a terem dificuldade de diplomação em tempo regular, na medida em que a reprovação em uma delas os impede de cursar outras disciplinas, levando-os a atrasarem os seus cursos. Por outro lado, a falta de estrutura física básica para o atendimento às necessidades dos alunos, tais como, laboratórios de ensino para o desenvolvimento de disciplinas práticas, tem dificultado o desenvolvimento dos trabalhos dos docentes e, com isso, afetado o aprendizado dos alunos.

Pode-se dizer que esses fatores têm influenciado as relações estabelecidas entre o sujeito e os objetos de conhecimento, na medida em que a grande quantidade de conteúdos que devem ser exigidos dos estudantes pode estar gerando consequências nas relações estabelecidas entre professores e seus alunos, levando a formas de relações aversivas do estudante com os referidos objetos de conhecimento. Isso sugere que, ao ter que dar conta de ensinar uma grande quantidade de conteúdos aos alunos, os professores, muitas vezes, têm optado pela utilização de práticas pedagógicas inadequadas, como as monótonas aulas

expositivas, priorizando apenas o desenvolvimento de aspectos cognitivos dos sujeitos. Com isso, desconsideram o desenvolvimento amplo do sujeito o qual, de acordo com a teoria de Wallon, depende da interação de três campos funcionais: o motor, o afetivo e o cognitivo. Dessa forma, ao priorizar somente o desenvolvimento do aspecto cognitivo, os docentes têm deixado de desenvolver os demais campos necessários para que haja o pleno desenvolvimento dos sujeitos, o que tem, certamente, gerado impactos negativos na relação aluno - objeto. Isso pode ser visto, por exemplo, na entrevista de Maria quando admite ter engordado mais de 30 KG quando estava cursando Licenciatura em Física e Química, devido à ansiedade que sofria, ao ter que dar conta da grande quantidade de conteúdos que tinha que estudar para realizar as provas das disciplinas de Cálculo e Física I.

Além disso, a falta de uma estrutura física adequada ao desenvolvimento das disciplinas práticas tem também influenciado nas formas de mediação que são estabelecidas entre os alunos e os conteúdos abordados: a insuficiência de equipamentos necessários para o atendimento dos alunos cria problemas concretos para que o processo de aprendizagem ocorra de forma satisfatória. Com isso, as formas de relação que o aluno irá estabelecer com o objeto de conhecimento, nem sempre serão as mais adequadas, e, frequentemente, afetivamente aversivas, dado que a aprendizagem não ocorrerá com sucesso. Nessas situações, é comum o agravamento do processo de ensino-aprendizagem devido às formas inadequadas de avaliação, realizadas pelos professores, cobrando dos alunos conhecimentos que não tiveram possibilidade de apreender.

Outro fator fortemente identificado nas entrevistas que também teve influência no processo de desligamento dos estudantes de seus cursos, tem a ver com as práticas pedagógicas inadequadas adotadas pelos professores em salas de aula. Maria, por exemplo, diz ter enfrentado dificuldades, no que diz respeito à prática tradicional dos docentes em

relação à resolução de exercícios (dando na aula os mesmos exercícios que já estavam resolvidos no livro), ao não oferecimento de trabalhos em grupo aos estudantes e aos impasses enfrentados quanto à utilização do datashow. Atrelado a isso, ela também cita a falta de orientação dos alunos, por parte dos professores, tanto em sala de aula como fora dela, o que, segundo a entrevistada, dificultava a compreensão dos conteúdos ensinados. Além disso, a forma de utilização e oferta dos materiais didáticos indicados pelos professores também teve influência na forma em que Maria estabeleceu relação com o conteúdo ensinado. Tal como ela aponta, eram poucos os materiais indicados por eles, havendo, por parte da disciplina de Cálculo I, a utilização de um livro didático exclusivo; havia também poucos exemplares desses livros disponíveis nas bibliotecas da Universidade para a grande quantidade de alunos que esta possuía.

André, por outro lado, diz ter enfrentado dificuldades no referente à desmotivação e despreparo dos docentes para ministrar as suas aulas, o que, segundo ele, o desmotivava para estudar. Ele também comenta acerca da atitude autoritária assumida por alguns docentes, assim como da prática incoerente, por parte de um docente, ao não cumprir com o que havia sido combinado com os alunos, no início da disciplina oferecida. Como acredita, um dos fatores que podem estar determinando os professores a desenvolverem uma prática pedagógica inadequada diz respeito ao desconhecimento, por parte deles, da rotina de seus alunos, bem como, do programa de outros professores, o que faz com que atribuam tarefas em demasia aos alunos, sobrecarregando-os.

No caso de Paulo, podemos observar este aspecto, tal como relata o entrevistado em relação à falta de espaço e de tempo, por parte dos professores, para atender às dúvidas dos alunos e para retomar matérias não aprendidas por eles em sala de aula. Isso reflete, segundo ele, a falta de interesse que alguns professores possuem em relação ao aprendizado dos

alunos, bem como, no estabelecimento de uma relação mais amigável com eles. Por outro lado, Paulo também trata da opção dos professores por seguir o programa da disciplina à risca, não realizando as adaptações necessárias às necessidades de cada turma.

Por sua vez, Joana relata que, ao ingressar no curso de Física, enfrentou dificuldades no referente à falta de receptividade dos professores em deixar os alunos à vontade em sala de aula para esclarecer dúvidas referentes ao conteúdo das disciplinas. Isso ilustra, segundo ela, uma ausência de apoio pedagógico dos professores em relação a seus alunos, o que é decorrente, na sua opinião, da tentativa de os professores selecionarem os melhores alunos, isso é, de tornar o curso mais difícil para que sobre somente aqueles que conseguem dar conta adequadamente das dificuldades postas por eles.

Portanto, percebe-se que, em decorrência da utilização, pelos professores, de práticas pedagógicas inadequadas, os quatro sujeitos da pesquisa estabeleceram relações afetivamente aversivas com os objetos de conhecimento das disciplinas.

Tais como apontado pelos sujeitos, pode-se dizer que são diferentes os motivos que levam os docentes a assumirem essa postura, tais como: o desconhecimento da rotina dos alunos; o desconhecimento dos programas dos outros professores o seguimento do programa da disciplina à risca, não realizando as adaptações necessárias à turma assumida; a tentativa em selecionar os melhores alunos; a priorização do campo da pesquisa, ao invés, do campo da docência, etc.

Contudo, independente dos motivos que, do ponto de vista dos sujeitos, têm levado os docentes a assumirem tais práticas, o que se pode observar é que elas estão produzindo consequências em relação à aprendizagem dos alunos. Isso pode ser visto, por exemplo, na fala de André ao relacionar que a desmotivação e despreparo dos docentes para dar as suas aulas acabou também por desmotivá-lo a estudar. De outra forma, Maria também retrata isso,

ao dizer que a falta de orientação dos alunos, por parte dos professores, tanto em sala de aula como fora dela, dificultava a compreensão dos conteúdos ensinados. Por outro lado, Joana diz que essa falta de orientação fez com que ela apresentasse medo de esclarecer suas dúvidas e de se sentir incapaz para aprender o conteúdo ensinado. Isto levou-a a assumir uma postura de tentar dar conta sozinha das suas dificuldades. Contudo, como pode ser visto em sua história, produziu um movimento ainda maior de afastamento da aluna de outras formas de mediação, tais como outros alunos ou mesmo monitores das disciplinas cursadas, os quais poderiam auxiliá-la na aproximação e, conseqüentemente, aprendizagem dos objetos de conhecimento.

Assim, pode-se perceber que as formas de mediação assumidas pelos docentes podem levar a um movimento de afastamento dos alunos em relação aos conteúdos ensinados, por priorizar o desenvolvimento de aspectos cognitivos em decorrência dos afetivos: como no presente caso, isto prejudicou o pleno desenvolvimento dos sujeitos. Por outro lado, ao priorizar o desenvolvimento de aspectos apenas cognitivos, muitos docentes têm adotado práticas pedagógicas que vêm se mostrando inadequadas aos estudantes, afetando as formas de mediação que têm sido estabelecidas entre os sujeitos e objetos de conhecimento. Isso tem influenciado, como mostrado acima, a aprendizagem dos conteúdos ensinados, fazendo com que muitos estudantes venham a ser reprovados nas disciplinas. Por conta disso e atrelada à questão dos pré-requisitos, os estudantes têm atrasado os seus cursos, o que, conseqüentemente, têm levado muitos a serem desligados da Universidade.

Um quarto fator que também tem determinado esse processo, diz respeito aos problemas relacionados ao Ensino Médio, os quais provocaram dificuldades para o acompanhamento das disciplinas da faculdade por parte dos estudantes. Isso foi apontado pelos quatro sujeitos da pesquisa, como será mostrado a seguir.

Maria relata que fez o seu Ensino Médio em escola pública, na qual possuía um ritmo de estudos muito diferente do que passou a ter na Universidade. Em consequência, ela diz ter tido muita dificuldade para acompanhar as disciplinas, principalmente as de Cálculo I e de Física I, agravado com a grande quantidade de conteúdos que eram abordados nessas disciplinas, por semestre.

André diz acreditar que a escola em que cursou o Ensino Médio não o preparou adequadamente para que pudesse acompanhar o ritmo da faculdade, na medida em que não havia cobrança, por parte dos professores, para que os alunos estudassem. Desta forma, narra ter sofrido com o ritmo diferente que os professores trabalham os conteúdos das disciplinas na faculdade.

Paulo, mesmo tendo cursado o Ensino Médio na modalidade técnica em uma escola pública, a qual considerava ser puxada, conta ter sofrido com a mudança brusca de rotina desse tipo de ensino para o nível superior. Isso é decorrente, segundo ele, da falta de atenção dada pelos professores às dificuldades dos alunos e ao ritmo muito mais acelerado de ensino dos conteúdos das disciplinas da faculdade.

Por fim, Joana, trata dessa questão ao apontar a falta de abertura dos professores do Ensino Superior para retomar matérias do Ensino Médio, o que não permite que os alunos esclareçam possíveis dúvidas antes da introdução dos conteúdos específicos de disciplinas do Ensino Superior.

Sendo assim, é possível perceber que esta é uma questão que perpassa a história dos quatro sujeitos desta pesquisa. O que se pode notar, entretanto, é que há especificidades nos problemas enfrentados pelos sujeitos, que têm influenciado sua jornada na Universidade. No caso de Maria, assim como o de Paulo, por exemplo, foi a mudança de ritmo de ensino dos conteúdos da faculdade, assim como, a mudança de rotina do Ensino Médio para o Ensino

Superior que geraram dificuldades para que eles pudessem acompanhar as disciplinas. Por outro lado, André diz que as dificuldades enfrentadas na faculdade relacionam-se, em parte, à falta de preparo que teve no Ensino Médio, isso é, pela falta de cobrança, por parte dos professores, para que os alunos estudassem. Joana, por sua vez, diz que as dificuldades que enfrentou no Ensino Superior estão mais voltadas à falta de acolhimento, pelos professores, das dúvidas trazidas pelos alunos em relação aos conteúdos do Ensino Médio. Tal como sugere, os professores poderiam retomá-las antes de introduzir as disciplinas específicas do Ensino Superior, na medida em que muitos conteúdos vistos no Ensino Médio são, como se fossem, pré-requisitos para que os alunos consigam acompanhar as disciplinas da faculdade.

Logo, essa questão aponta, mais uma vez, para a falta de acolhimento, por parte dos professores, das necessidades dos alunos, o que indica que não estão sendo fornecidas condições afetivamente favoráveis que permitam uma aproximação positiva com o objeto de conhecimento, isso é, com os conteúdos com os quais o estudante terá contato na Universidade. Mais uma vez, fica evidente que os docentes têm priorizado o desenvolvimento de aspectos especificamente cognitivos, deixando de considerar questões essenciais, tais como a afetiva, que são influentes no processo de constituição e na aprendizagem dos sujeitos.

Os conteúdos do Ensino Médio, muitas vezes, são pré-requisitos para o acompanhamento das disciplinas da faculdade. Contudo, devido às histórias inadequadas de mediação vivenciadas pelos alunos no Ensino Médio, os sujeitos chegam à Universidade precisando rever ou aprender esses conteúdos básicos para conseguir acompanhar as disciplinas do Ensino Superior.

Mas, como pode ser visto nas histórias de todos os sujeitos desta pesquisa, os professores das disciplinas cursadas não retomaram esses conteúdos básicos no início de duas respectivas disciplinas. Isto era necessário para que os alunos pudessem estabelecer formas de

relação de sucesso com os objetos de conhecimento, possibilitando que eles conseguissem acompanhar, de forma adequada, os conteúdos abordados desde o início das referidas disciplinas. Isso pode estar relacionado ao fato de os professores considerarem que os alunos, por terem sido aprovados no Vestibular, já os dominam. Por esse motivo, ao invés de oportunizar aos alunos novas formas de relacionamento com conteúdos do Ensino Médio, gerando aproximações afetivas positivas e, conseqüentemente, a aprendizagem dos mesmos, a maioria dos professores tem iniciado o ensino dos conteúdos supondo que os alunos já dominam os conhecimentos prévios necessários para que consigam iniciar o seu curso. () Os dados desta pesquisa sugerem claramente que essa possível suposição dos professores não é correta: o fato de os alunos serem aprovados no vestibular não garante o domínio dos conteúdos considerados pré-requisitos para cursar essas disciplinas.

Por fim, um último fator que também parece ter determinado o processo de desligamento dos sujeitos da Universidade foi o comportamento dos alunos nos primeiros semestres de suas vidas acadêmicas. Tal como indicado na base teórica, as pesquisas acerca da evasão escolar indicam, bem como algumas histórias relatadas acima, que é nesse semestre do curso que o aluno passa por mudanças e adaptações em relação a “novas posturas que são exigidas a ele, tais como maior autonomia nos estudos, administração da nova rotina de vida, apropriação das normas institucionais e constituição de outras relações interpessoais.” (VIEIRA, 2008, p.16), o que os torna vulneráveis a fracassos em todas as esferas mencionadas.

É importante considerar que, em algumas histórias relatadas acima, podem-se observar alguns aspectos que já foram abordados, como: o novo ritmo imposto pela faculdade que se diferencia do ritmo que os alunos possuíam no Ensino Médio e a necessidade de entender o funcionamento da Universidade, nem sempre recebendo o apoio necessário a isso.

Por outro lado, os dois outros aspectos – a constituição de relações interpessoais e a necessidade de administração da nova rotina – podem ser identificados nas histórias relatadas a seguir.

No caso de Maria, como ela mesma reconhece, o fato de ela ter entrado muito nova no curso contribuiu para que se envolvesse demasiadamente com a vida social universitária o que, juntamente com a sua falta de maturidade para lidar com algumas questões do curso, determinou sua reprovação nas disciplinas de Cálculo e Física I. Por outro lado, ela conta que, na época, trabalhava cerca de 5 horas por dia, o que também contribuiu para essas reprovações, já que não tinha tempo suficiente para estudar, tirar as suas dúvidas com colegas da turma, bem como, participar das monitorias das disciplinas. É importante ressaltar que as reprovações nas disciplinas fizeram com que ela voltasse a cursá-las com outros alunos na sua maioria não pertencentes à sua turma inicial. Isto foi, segundo ela, motivo de mais dificuldade para dar conta dos desafios para cursar as disciplinas.

André, por sua vez, diz ter tido dificuldade em organizar os seus horários de estudos, assim como ter disciplina para estudar, o que, segundo ele, pode estar relacionado ao seu ritmo pessoal e à falta de cobrança, por parte dos professores do Ensino Médio, em relação aos estudos.

Paulo relatou que, devido ao ritmo muito mais acelerado de ensino dos conteúdos das disciplinas da faculdade, sofreu com a mudança brusca de rotina do seu Ensino Médio para o nível superior. Isso exigiu que desenvolvesse mais autonomia para estudar, isto é, não receber mais ajuda dos professores para estudar para as provas ou para realizar outros trabalhos solicitados por eles, tal como acontecia em seu Ensino Médio. Atrelado a essas dificuldades também estão as de âmbito pessoal do entrevistado. Uma delas é a rotina de trabalho que Paulo possuía, que o levava a não ter tempo o suficiente para estudar adequadamente as

disciplinas, tirar as suas dúvidas nas monitorias, envolver-se com a vida universitária, assim como, com outros alunos, o que certamente influenciou o seu ritmo de estudos e produziu impactos em sua aprendizagem.

No caso de Joana, o que se pode perceber na sua história em relação a esse aspecto é que a entrevistada teve dificuldades para conseguir se relacionar com os demais estudantes de seu curso, na medida em que estes possuíam valores morais muito diferentes dos dela. Além disso, Joana também conta que, nos momentos em que se reunia para estudar junto com eles, não conseguia acompanhar o ritmo de estudos que eles tinham, o que levou a se afastar deles. Por fim, ela relata que os alunos não tinham a prática de se ajudarem, o que pode ter sido um aspecto que também a inibiu de se aproximar dos colegas de turma.

O que se pode perceber nas histórias dos sujeitos desta pesquisa é que as mudanças e adaptações exigidas dos estudantes, no momento de ingresso na Universidade, levaram-nos a enfrentarem dificuldades que podem ter sido determinantes do processo de reprovação nas disciplinas da faculdade, culminando com o processo de evasão escolar. Pode-se inferir que este processo também foi influenciado por aspectos decorrentes da forma em que está estruturado o currículo, na medida em que, pelo fato de as disciplinas terem pré-requisitos, muitos estudantes acabam não conseguindo dar continuidade ao curso, acabando por atrasá-lo, ou mesmo, sobrecarregando outros semestres, o que, conseqüentemente, leva-os ao fracasso.

Por fim, um último aspecto que apareceu na história de alguns sujeitos da pesquisa, também se mostrou influente no processo de evasão escolar: diz respeito às monitorias. Segundo Maria, apesar de faltar, por parte dos professores, o fornecimento de orientações, bem como, espaços para que os alunos pudessem tirar as suas dúvidas, eram fornecidas monitorias, dadas por meio de orientandos de Mestrado e Doutorado dos docentes, para atendimento dos alunos, uma vez por semana, por um período de uma hora antes das aulas.

Mas, por conta da grande quantidade de alunos a serem atendidos, da falta de horários e monitores suficientes para esse atendimento, Maria relata ter desistido de frequentá-las.

Joana, também conta que um dos meios disponibilizados pelos professores para que os alunos tirassem as suas dúvidas eram as monitorias. Porém, mesmo nesse espaço, ela diz que era pequena a possibilidade que tinha de tirar dúvidas que trazia em relação aos conteúdos trabalhados no Ensino Médio. Isso ocorria, devido à postura dos PEDs (monitores disponibilizados pelos docentes das disciplinas) que, assim como os professores, não eram abertos para atender a essas dificuldades.

Desta forma, pode-se perceber nessas histórias que, assim como as formas de relação estabelecidas entre docentes e alunos têm levado estes a estabelecerem mediações afetivamente negativas com os objetos de conhecimento, o mesmo tem feito os monitores. Pelo fato de muitos deles assumirem uma postura semelhante à dos docentes, como, por exemplo, em não se colocarem disponíveis para atender dúvidas referentes aos conteúdos do Ensino Médio, pode-se perceber que as formas de mediação assumidas por eles também produziram um movimento de afastamento dos alunos em relação aos conteúdos ensinados. Assim como ocorre com os docentes, os monitores priorizavam o desenvolvimento dos aspectos cognitivos dos alunos em detrimento dos afetivos o que, certamente, prejudicou o pleno desenvolvimento dos sujeitos. Além disso, os sujeitos, por encontrarem, nas monitorias, as mesmas formas de mediação que estão sendo estabelecidas em sala de aula por parte dos professores, deixaram de procurá-las, o que levou alguns a assumirem uma postura de tentar da conta sozinhos dos conteúdos ensinados.

Apesar disso, como indicam as histórias dos sujeitos desta pesquisa, após o reingresso em cursos da UNICAMP, eles puderam vivenciar novas formas de mediação que os levaram à superação dessas dificuldades. Essas histórias de superações estão relacionadas a outras

formas de mediação experienciadas pelos estudantes no ambiente escolar, bem como, em suas casas, as quais os levaram a reconstruírem suas histórias com os objetos de conhecimentos, no ensino superior.

O primeiro fator de superação tem a ver com novas práticas pedagógicas desenvolvidas por alguns professores, com os quais os sujeitos tiveram contato. Maria, por exemplo, conta que na 5ª vez que cursou a disciplina de Cálculo I, fez com um professor que possuía uma prática diferente dos demais, na medida em que estava mais disposto a: atender a dúvida dos alunos em sala de aula; retomar os conteúdos não aprendidos por eles; resolver não só exercícios do livro didático, mas outros levados por eles; considerar o esforço dos alunos em sala, ou mesmo, na forma de resolução dos exercícios nas provas e listas de exercícios, etc. Ela relata algumas formas, que considera adequadas, no estabelecimento de relações desse professor com os seus alunos, bem como da motivação que demonstrava ao utilizar práticas pedagógicas mais apropriadas para o ensino dos conteúdos disciplinares.

Paulo também relata sobre um professor (com o qual fez uma disciplina) que possuía uma prática pedagógica diferenciada dos demais, tais como: uma abertura maior para dialogar com os alunos sobre suas práticas de ensino, abertura para tirar dúvidas dos alunos em sala de aula, além de outros recursos didáticos disponibilizados para atendimento dos alunos fora da sala de aula.

Joana, por sua vez, diz que o fato de alguns professores do laboratório de Física, no qual trabalhava durante a sua primeira graduação, colocarem em pauta a falta de ajuda entre os colegas de turma, alertou-a sobre alguns aspectos do seu curso que a incomodavam. Por outro lado, no caso do seu novo curso –Biologia - ela conta que há uma preocupação, de grande parte dos professores, em fazer os alunos se sentirem mais à vontade para participar das aulas, assim como, tirar as suas dúvidas em relação ao conteúdo das disciplinas. Atrelado

a isso, está a orientação que os professores de Biologia dão em relação às matérias das provas, o que não ocorria no curso de Física. Por fim, um último aspecto que também possibilitou Joana a superar suas dificuldades, diz respeito à escolha correta dos professores do 1º ano do Instituto de Biologia o que, segundo ela, “garante que os alunos vão se sentir à vontade em sala de aula”.

Deste modo, o que se pode perceber é que, pelo fato de os sujeitos da pesquisa terem experimentado outros meios de relacionamento com alguns professores, foi possível estabelecerem formas de relação diferenciadas com os seus objetos de conhecimento. Além disso, pelas práticas pedagógicas descritas acima, pode-se supor que os objetivos de ensino desses professores não estão centrados somente no desenvolvimento de aspectos cognitivos dos alunos. Isso pode ser inferido, por exemplo, na história de Paulo, em que ele relata sobre as práticas de ensino adotadas por um docente, tais como: a abertura maior para dialogar com os alunos sobre as suas práticas de ensino e a abertura para tirar dúvidas dos alunos em sala de aula. Essas práticas demonstram uma preocupação do docente em desenvolver aspectos dos alunos para além do cognitivo, tal como o afetivo.

Outro fator de superação para parte dos sujeitos entrevistados foram as outras formas de organização pessoal que os entrevistados desenvolveram para conseguir dar conta dos conteúdos a serem estudados.

No caso de Paulo, por exemplo, foi o fato de ele parar de trabalhar, o que fez com que conseguisse se organizar melhor para dar conta dos estudos. Tal como relata, foi essa atitude que lhe possibilitou conciliar melhor os seus horários, o que foi decorrente também do fato de ele ter cursado menos disciplinas por semestre. Isso possibilitou-lhe mudar o seu modo de estudo para que pudesse compreender a matéria e não somente decorá-la para a prova.

Maria aponta que uma das formas que encontrou para dar conta de estudar para as disciplinas foi “puxar” menos disciplinas por semestre o que a ajudava a dar conta da quantidade de conteúdo a ser estudado para disciplinas que tinha mais dificuldades, tais como Cálculo I e Física I.

Isso sugere que as formas de organização pessoal também influenciam na qualidade das relações estabelecidas entre o sujeito e objeto de conhecimento, as quais geram impactos afetivos nos sujeitos. No caso dos sujeitos da pesquisa, como conta Paulo, o fato de ele ter parado de trabalhar influenciou, fortemente, na forma como ele, hoje, se relaciona com o objeto de conhecimento, o que tem gerado impactos afetivos positivos, contribuindo com o seu sucesso na aprendizagem.

Outro fator que também influenciou esse processo, apesar de só ter sido citado por Joana, diz respeito à ajuda que ela recebeu de alguns PEDs, nas monitorias, para relacionar o conteúdo das aulas teóricas com as aulas práticas, isto é, nas aulas de resolução de exercícios das listas. De acordo com o relato, esses monitores demonstravam mais preocupação com o aprendizado dos alunos, na medida em que abriam espaço nas aulas para que eles tirassem dúvidas das matérias teóricas e também das formas de resolução dos exercícios.

Por fim, um último fator que deve ser destacado, mesmo aparecendo em somente uma história relatada, diz respeito às formas de envolvimento do sujeito com outros alunos. Isso aparece na história de Maria quando relata que, devido à convivência com estudantes na Moradia Estudantil, local em que residia, ela conseguiu estabelecer relacionamentos com pessoas que se dispuseram a ajudá-la com os seus estudos, o que lhe possibilitou criar, na sua casa, um grupo de estudos. Foi nesse grupo que ela passou a tirar dúvidas em relação aos conteúdos das disciplinas cursadas, o que a levou a ser aprovada nas disciplinas Física e Cálculo I. Além disso, Maria conta que, em meio a tantas dificuldades, recebeu em sua casa

uma nova colega de quarto, a qual, por já ter cursado a disciplina de Cálculo I, a ajudou muito com os estudos, bem como a se tornar uma pessoa mais disciplinada.

Isso demonstra, mais uma vez, que foi por meio do estabelecimento de novas mediações que a entrevistada pôde constituir outras formas de relação com objetos de conhecimentos, as quais a levaram à aprendizagem dos conteúdos das disciplinas de Cálculo I e Física I. Como pode ser visto, foram essas as mediações responsáveis por acolher Maria com suas dificuldades; possibilitaram-lhe estabelecer novas formas de relação com os conteúdos das disciplinas – relações bem diferentes daquelas que a aluna já havia vivenciado anteriormente. Além disso, foi também por meio delas que Maria foi incentivada a buscar outras formas de organização pessoal para dar conta dos estudos, o que contribuiu para que fosse aprovada nas disciplinas de Cálculo I e Física I.

Os dados desta pesquisa reafirmam o pressuposto teórico assumido pelo Grupo do Afeto: os tipos de mediação vivenciadas pelos sujeitos determinam fortemente as relações que vão ser estabelecidas entre os sujeitos e os objetos de conhecimento. Dessa forma, ao se considerar, tal como nas teorias de Vygotsky e Wallon, que os sujeitos são constituídos pelas dimensões afetivas e cognitivas, as quais são indissociáveis no processo de desenvolvimento do indivíduo, pode-se supor, igualmente, que os impactos cognitivos produzidos por formas de mediação negativas geram, conseqüentemente, impactos também afetivos nas relações desses sujeitos com os objetos envolvidos na relação. Esses impactos, muitas vezes, são os principais determinantes do movimento de afastamento observado entre sujeitos e objetos de conhecimento, afetando, com isso, o processo de aprendizagem dos mesmos.

Mas se, tal como descrito nas histórias aqui apresentadas, forem estabelecidas formas de mediação que geram impactos afetivamente positivos, aumentam as chances de que o

sujeito vivencie um movimento de aproximação com o objeto de conhecimento, o que caracteriza a aprendizagem de sucesso.

Ao se analisarem as formas de mediação que ocorrem no interior da escola, assim como de outras instituições de ensino, tais como as Universidades, e se considerar que o principal agente mediador em sala de aula é o professor, é necessário que se revejam as práticas de ensino que estão sendo desenvolvidas nas Universidades. Como ensina Wallon, para que haja o pleno desenvolvimento dos sujeitos, devem-se considerar as formas de relação entre os três campos funcionais, tais como: o cognitivo, o afetivo e o motor. Porém, como sugerem as histórias relatadas nesta pesquisa, no caso dos cursos em questão, pode-se dizer que as práticas tradicionais que têm sido desenvolvidas em sala de aula têm priorizado o desenvolvimento apenas do aspecto cognitivo dos alunos, além de produzir impactos afetivos negativos nas relações entre os sujeitos e os vários conteúdos das disciplinas em questão. Parece inegável que esses dados ajudam a compreender o processo das evasões escolares a que esses sujeitos foram submetidos. Portanto, é necessário pensar em formas de ensino e de acolhimentos dos novos alunos que levem em conta o desenvolvimento dos vários aspectos que constituem a subjetividade dos sujeitos, para que os mesmos possam se desenvolver de forma plena no ensino superior, contribuindo também para a diminuição dos acentuados índices de fracasso que têm marcado as instituições educacionais, em nosso país, em todos os seus níveis de ensino.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados apresentados nesta pesquisa sugerem fortemente que as decisões pedagógicas tomadas pelos professores em sala de aula, bem como as decisões pedagógico-administrativas assumidas pela própria universidade e pelas unidades de ensino, geram impactos na formação e no desenvolvimento dos alunos. Conforme apontam os núcleos e subnúcleos de cada entrevista realizada, há fatores que implicaram no fato de os alunos se afastarem dos seus objetos de conhecimentos o que, conseqüentemente, levou-os a se evadirem de seus cursos; igualmente, identificaram-se fatores que permitiram a reaproximação com esses objetos, o que possibilitou os estudantes a permanecerem na universidade após os seus reingressos.

Ao se pensar nas condições visando à diminuição dos índices de evasão da universidade em questão, poder-se-ia considerar a criação de políticas, por parte dessa instituição, que possam acolher melhor os estudantes, principalmente no período de ingresso dos alunos em seus cursos. Como algumas pesquisas sobre evasão no ensino superior apontam, é no primeiro semestre dos cursos que ocorrem os maiores índices de evasão. Assim, ao se pensar, por exemplo, em formas de atendimento das dúvidas trazidas pelos alunos quanto à defasagem relacionada aos conteúdos do Ensino Médio, a universidade poderia evitar que as mesmas se somassem às demais dificuldades relacionadas com as bruscas mudanças nas condições de vida dos alunos ingressantes.

Como visto nas entrevistas, vários alunos apresentam defasagem quanto à aprendizagem dos conteúdos do Ensino Médio, mas esta questão pode ser enfrentada através de uma eficiente política institucional. Uma alternativa que poderia minimizar este problema seria oferecer monitorias, adequadamente preparadas, para retomada dos conteúdos do Ensino

Médio em relação às disciplinas em que os alunos apresentam maior defasagem de conhecimento, como, por exemplo, as disciplinas de Física e Matemática. Tais defasagens poderiam ser identificadas por meio de uma avaliação diagnóstica, realizada na primeira semana de aula. Esta seria uma forma de a Universidade enfrentar seriamente a questão, buscando criar condições para que todos os alunos se apropriem dos conteúdos mínimos necessários para que consigam iniciar e acompanhar as disciplinas oferecidas.

Por outro lado, como a presente pesquisa também aponta, muitos estudantes enfrentam dificuldades em relação às mudanças e adaptações que o ingresso em uma universidade exige, tais como: “maior autonomia nos estudos, administração da nova rotina de vida, apropriação das normas institucionais e constituição de outras relações interpessoais” (VIEIRA, 2008, p.16). Isso indica que, se a universidade implantar programas de apoio a esses estudantes para que tais impactos sejam reduzidos, de forma que os alunos não fiquem vulneráveis às consequências que essas mudanças podem gerar, é possível contribuir para que os índices de evasão sejam reduzidos. No caso da presente universidade, já existem serviços de apoio ao estudante que fornecem bolsas aos alunos, tais com, bolsa moradia, trabalho, transporte, alimentação, assim como, programas de apoio psicológico. Contudo, o que se percebe é que esses programas não têm conseguido atender à alta demanda. Além disso, as entrevistas apontam que muitos estudantes não têm conhecimento da existência desses programas, o que sugere que a universidade precisa melhorar a divulgação dos mesmos.

Outro aspecto que também poderia ser enfrentado pela universidade, através de políticas internas consistentes, diz respeito à implementação de processos de formação do quadro de professores, através de atividades que possam levar a melhorias das práticas pedagógicas que têm sido empregadas em sala de aula. No mesmo sentido, é necessário criarem-se condições para que as coordenações dos cursos consigam desenvolver seus

respectivos projetos pedagógicos de forma adequada, através, por exemplo, de uma estrutura curricular coerentemente organizada, que garanta o oferecimento de turmas suficientes para que todos os alunos tenham vaga nas disciplinas que devem ser cursadas por eles em cada semestre de seus cursos. No mesmo sentido, a estrutura curricular deve prever condições concretas para que os alunos tenham tempo disponível para o estudo, incluindo o trabalho, no caso dos alunos mais carentes.

Através de políticas como as citadas acima, será possível contribuir para a melhoria dos índices de evasão da universidade, além de melhorar a própria qualidade do ensino, de acordo com o conceito de ensino de sucesso aqui defendido: espera-se que o processo de mediação pedagógica possibilite que o aluno se aproprie dos conteúdos julgados relevantes e, simultaneamente, estabeleça uma relação afetiva positiva com os mesmos, como sugere a leitura de Wallon.

Neste sentido, é evidente a contribuição deste trabalho, na medida em que demonstra que as atividades de ensino, ainda que foquem o desenvolvimento cognitivo, sempre impactam as demais dimensões do indivíduo. Desta forma, torna-se inviável pensar as condições de ensino sem que se considerem, também, as consequências afetivas que elas causam. A omissão diante da realidade vivenciada pelos evadidos, aqui parcialmente apresentada, certamente aprofundará os impactos negativos na vida dos sujeitos, como também, implicará na ampliação dos índices de evasão escolar.

É importante considerar que os fatores de superação, descritos nas histórias relatadas neste trabalho, podem servir como indício de como práticas pedagógicas adequadas podem gerar impactos positivos na formação do sujeito. Além disso, sugerem que tipos de práticas devem ser implementadas nas disciplinas para que os estudantes consigam estabelecer uma qualidade de relação adequada com os objetos de conhecimento.

Por fim, a reflexão aqui apresentada sugere a realização de outros estudos que aprofundem a análise dessas estratégias, principalmente as de sucesso. No mesmo sentido, abre caminho para que outras pesquisas sejam realizadas, visando à produção de conhecimentos que fundamentem a implantação de políticas internas, pela universidade, para o enfrentamento deste grave problema aqui analisado. Desta forma, criam-se as condições concretas para que se construa uma universidade inclusiva, característica do ensino democrático.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMATUZZI, M. M. Psicologia Fenomenológica: uma aproximação teórico humanista. In. *Estudos de Psicologia*, Campinas, 2009, PP.93-100. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/estpsi/v26n1/a10v26n1.pdf>.

[BICUDO, Maria Aparecida Viggiani \(Org.\)](#). *Evasão escolar nos cursos de graduação da UNESP*. São Paulo, SP: UNESP, 1995.

LEITE, S. A. da S. Afetividade nas práticas pedagógicas. *Temas em Psicologia*, 2012, Vol. 20, Nº 2, PP. 355-368.

LEITE, S. A. da S. & TASSONI, E. C. M. (2002). A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. In. R. AZZI, & A. M. Sadalla (Orgs.), *Psicologia e Formação Docente*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002, PP. 113-141.

LIMA, V. A. *Afetividade e o ensino da Matemática*. Trabalho de Conclusão de Curso, Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 2014.

MAGRIN, Maria Isabel Donnabella. *Histórias de envolvimento com a escrita de sujeitos que tiveram uma infância vulnerável*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 2012.

MAHONEY, A. A. A constituição da pessoa: desenvolvimento e aprendizagem. *A constituição da pessoa na proposta de Henry Wallon*. São Paulo: Loyola, 2004, PP. 13-24.

MERCURI, Elizabeth & POLYDORO, Soely A. J. Evasão no Ensino Superior: Algumas Contribuições. *Estudante Universitário: Características e Experiências de Formação*, 2003, p.219-236.

MOLON, Susana Inês. *Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. *Vygotsky aprendido e desenvolvimento: um processo sócio histórico*. São Paulo: Scipione, 1997. – (Pensamento e ação no Magistério).

PINO, A. P. O social e o cultural na obra de Vygotsky. In. *Educação & Sociedade*, ano XXI, nº 71, julho, 2000, PP. 45-78. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v21n71/a03v2171.pdf>

_____. Processos de significação e constituição do sujeito. *Revista Temas em Psicologia*, vol.1, nº1, Ribeirão Preto, abr., 1993, p. 17-24. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1413-89X1993000100004&script=sci_arttext.

POLYDORO, S. A. J. *O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: condições de saída e retorno à instituição*. Tese de doutorado, Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 2000.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. *A dinâmica interativa na sala de aula: as manifestações afetivas no processo de escolarização*. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 2008.

VELOSO, T. C. M. A. A evasão nos Cursos de Graduação da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário de Cuiabá – Um processo de exclusão. In: Reunião da ANPED, XXIV, 2001, Caxambú. *Intelectuais, conhecimento e espaço público*. Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

VERR, René Van Der & VALSINER, Jaan. A teoria histórico cultural: 1928 – 1932. *Vygotsky: uma síntese*, 1996, p. 203-313.

VIEIRA, Sabrina Fernanda. *O processo de evasão discente em um curso de engenharia agrícola: percepção do estudante em curso*. Trabalho de Conclusão de Curso, Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas. 2008.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes, 1984.

ANEXO I – NÚCLEOS TEMÁTICOS CONSTRUÍDOS A PARTIR DAS ENTREVISTAS COM MARIA

Fatores de fracasso escolar

1) Fatores relacionados com as disciplinas (Este núcleo reúne falas relacionadas às dificuldades enfrentadas nas disciplinas de Cálculo e Física)

1.1) Nível de dificuldade das disciplinas (Este sub núcleo reúne falas que demonstram as dificuldades relacionadas às disciplinas de Cálculo e Física)

“o que mais contribuiu para eu sair do curso foram realmente as disciplinas de Cálculo 1 e de Física” (1)

“Porque Cálculo e Física a gente faz junto” (1)

“E era alternado (...) Cálculo era Segunda e Quarta expositiva e Sexta era resolução de exercícios e Física era Segunda e Quarta, um dia expositivo e outro era resolução de exercício também” (1)

“a Física 1 era bem parecida com o que a gente via no colegial, sabe!? (...) Então no começo eu achava que era fácil (...) não era... porque aí vc usa derivada, né!? Pra resolver mta coisa de Física 1 que é o que vc vê em Cálculo 1 derivada e integral.” (2)

“É, uma dependia mto da outra, então eu acho que como eu já tinha dificuldade com Cálculo, na hora da Física travava td...” (2)

“Cálculo é um pouquinho diferente... vc tem regras, né!? (...) e muitas vezes são coisas muito abstratas que a gente precisa pegar desde o começo” (2)

“(...) a disciplina de Física que era bem puxada tb e o mesmo esquema, só que a de Física era só 4 créditos então era de Segunda pra Quarta os exercícios, né!?” (2)

1.2) Pré-requisito (Este sub núcleo reúne as falas que tratam das dificuldades relacionadas à falta de pré requisitos necessários para as disciplinas)

“O Cálculo era pré-requisito... o Cálculo 1 era pré-requisito para a Física 3 que aí qdo eu passei eu já estava cansada da 2, tb já... então eu fui fazer a 3. E o Cálculo... é, era só o 1 que era pra 3.E... a Física 1 tb era pra 3... E a Física 2 era pré pra 4, mas no meu curso não tinha...” (2)

“vai barrando, sabe!? O Cálculo e a Física vai...” (1)

1.3) Muito conteúdo em pouco tempo (Este sub núcleo reúne falas que sinalizam para as dificuldades relacionadas à quantidade de conteúdos previstos nas disciplinas de Cálculo e Física em função do pouco tempo previsto para cada uma delas)

“Era muito conteúdo” (1)

“Se em uma semana você não conseguiu fazer exercício, já acumulava demais para a outra” (1)

“(...) era Segunda, Quarta e Sexta a disciplina, então de Segunda pra Quarta, você já tinha lista de exercício para fazer, de Quarta pra Sexta, tinha tb. Aí sexta era o dia de resolver as listas de exercício e era gigantesca assim, centenas...daí no final de semana, se vc não tivesse conseguido acompanhar, na segunda já tinha lista de exercício pra Quarta e assim ia, né!? Ia acumulando...” (2)

“Então eu não conseguia dar conta dos dois...” (2)

“E a Física tb, era o mesmo esquema, eu não conseguia dar conta de td...” (2)

“Então, eu acho que era mto conteúdo pra pouco tempo, sabe!?” (2)

“(...) principalmente com Cálculo era assim: vc aprendeu a fazer derivada, tá! Agora tem uma coisinha a mais... e era assim: 5 coisinhas a mais, 5 capítulos em uma aula!” (2)

“Então não eram exercícios de um capítulo para vc fazer, assim... e na próxima aula já eram de mais cinco. Então, eu acho que era mta coisa...” (2)

“eu não conseguia dar conta de tanta coisa...” (1)

2) Falta de orientação dos professores (Este núcleo reúne falas que mostram a falta de orientações que os professores dão aos seus alunos em função dos conteúdos abordados nas disciplinas)

“eu cheguei aqui, eles passam e aí você se vira para fazer exercício!” (1)

“Entrevistadora: (...) E ele não atendia fora daquele horário? Se vc pedisse ajuda: “Olha, to precisando...”

Sujeito: Não” (2)

“É, lá era pouco acessível.. (falando a respeito dos professores)” (2)

3) Dificuldades com a monitoria (Este núcleo reúne falas que apontam para as dificuldades enfrentadas pelo sujeito da pesquisa em relação à monitoria oferecida nas disciplinas)

3.1) Quantidade de alunos a serem atendidos (Este sub núcleo reúne falas que sinalizam a quantidade de alunos a serem atendidos na monitoria)

“era concorrido tb, sabe!? Porque era por ordem de chegada (...) Então sempre tinha mta gente na frente e as vezes não conseguia atingir aquela pergunta que vc tinha levado.” (2)

“tinha monitoria sim, mas era concorrido” (1)

3.2) Escassez de horário de atendimento (Este sub núcleo reúne falas que mostram os poucos horários de atendimentos disponibilizados, pela monitoria, para atendimento dos alunos)

“Na vdd acho que privilegia quem não trabalha, né!? Que fica a tarde inteira disponível, né!? E pode chegar nesse horário de janta, né!?” (2)

“(...) a de Física eu acho que tinha um dia durante a semana a noite, mas era assim tb das seis as sete ou em algum horário que eu tinha aula, sabe!?” (2)

“a monitoria, acho que não tinha a de Cálculo... ou era algum horário a tarde que eu não conseguia... assim, das seis às sete antes da aula.” (2)

“A monitoria não funcionava? É, porque primeiro era assim, era monitoria uma vez por semana” (2)

“no caso de Física tinha, e era nesse esquema tb, não era só um dia de exercícios como era Cálculo, porque aí tem aula na Segunda e na Quarta (...) mas tinha o monitor que ficava 1 vez por semana, 1 hora” (2)

3.3) Pequena quantidade de monitores (Este sub núcleo reúne falas que estão relacionadas à pouca quantidade de monitores para o atendimento de todos os alunos)

“Entrevistadora: era 1 monitor pra dar conta das 400 pessoas, no mesmo dia, no mesmo horário!?”

Sujeito: Aham, era!” (2)

4) Didática dos professores em sala de aula (Este núcleo reúne falas que apontam as praticas pedagógicas utilizadas pelos professores das disciplinas de Cálculo e Física.)

4.1) Prática tradicional (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a utilização de uma prática pedagógica tradicional por parte dos professores.)

“Mas o resto era, assim, colocar na lousa, falar olhando para o nada” (1)

4.2) Resolução de exercícios (Este sub núcleo reúne falas que dizem respeito à forma de resolução dos exercícios dados aos alunos, por parte dos professores.)

“a maioria deles resolvia na lousa, o exercício que já está resolvido no livro” (1)

“(…) os outros professores eles resolviam na lousa os próprios exemplos que já estavam resolvidos no livro.” (2)

“Entrevistadora: Mas os outros resolviam tb?”

Sujeito: Resolviam do mesmo jeito, mas não precisava acompanhar eles na lousa, a gente ia no livro! (...) as vezes era só uma mudança de números... ou, sinal, uma ordem...” (2)

“(…) na vdd, ninguém dava uma lista diferente, né!? Eram os exercícios daqueles capítulos do livro...” (2)

4.3) Falta de esclarecimento das dúvidas (Este sub núcleo reúne falas que apontam para a falta de esclarecimento das dúvidas dos alunos por parte dos professores.)

“As vezes (...) quando algum aluno fazia uma pergunta, era sempre assim, se a pergunta era boba, era “zuado” ... sabe!? Então era bem constrangedor” (1)

“os outros professores menosprezavam algumas dúvidas, achavam que a gente já devia saber isso, não paravam para esclarecer” (2)

4.4) Dificuldades relacionadas com as provas (Este sub núcleo reúne as falas relacionadas às dificuldades do sujeito em decorrência das provas dadas pelos professores.)

“Entrevistadora: Ele pegava exercícios do livro tb e colocava na prova?

Sujeito: (...) alguns eram cópia do livro! Tanto que tinha gente que localizava, abria o livro na página e conseguia copiar, sabe!?” (2)

“Sujeito: ele considerava até ali onde vc chegou...

Entrevistadora: (...) E os outros não, já davam errado... ?

Sujeito: Errado, isso!” (2)

4.5) Ausência de trabalhos em grupo (Este sub núcleo reúne as falas que apontam para a ausência de trabalhos em grupos nas disciplinas cursadas.)

“Entrevistadora: E vc acha por não ter tb mto trabalho em grupo? Vcs não faziam trabalho em grupo, né!?”

Sujeito: Não, nunca, nunca, nunca... sempre individual!” (2)

“Nunca, nenhum trabalho em grupo eu fiz, só das disciplinas ELs aqui da Educação...” (2)

“Não tinha trabalho em grupo (risos)...” (2)

4.6) Dificuldades no uso do Data Show (Este sub núcleo reúne as falas que tratam da dificuldade dos professores em relação ao uso do Data Show em sala de aula.)

“(...) também era cansativo... quando num tinha necessidade, eu acho que... não devia ser obrigatório, devia ser... quando pudesse exemplificar alguma coisa, né!? Tanto que eles não escreviam nada, era tudo no Data Show! Só a resolução dos exercícios que era no giz, né!? E os exemplos também, ele passava uma linha e... era assim!” (2)

5) Preocupação do professor com pesquisa (Este núcleo reúne as falas que tratam da preocupação maior dos professores em relação à pesquisa do que em relação ao ensino.)

“Sujeito: Não sei dizer se não tinham mais paciência... ou se tinha mais preocupação com pesquisa...” (2)

“Entrevistadora: vc não achava que eles eram mais focados na pesquisa do que...”

Sujeito: Pode ser!” (2)

6) Quantidade de alunos por sala (Este núcleo reúne falas que sinalizam a grande quantidade de alunos por sala, nas disciplinas cursadas pelo sujeito da pesquisa)

“(...) são mtos alunos... as salas do CB lotam.” (2)

“Entrevistadora: E eles enchem as salas mesmo?”

Sujeito: é, porque juntam vários cursos de exatas, né!?” (2)

“nem tenho ideia de qtas pessoas cabem, mas acho que umas 400 devem caber lá.” (2)

7) Materiais Didáticos (Este núcleo reúne falas do sujeito que dizem respeito aos materiais didáticos utilizados e oferecidos pelos professores.)

7.1) Livro didático exclusivo (Este sub núcleo reúne falas que apontam para a utilização de livros didáticos exclusivos nas disciplinas.)

“(…) de Física, o... o que se usa é o Halley (...) e os professores sempre citavam outro que era o Moisés, que era o... tinham uns exercícios mais difíceis, sabe!? Então eles sugeriam que além do Halley, a gente fazia também o... fizesse o Moisés. Mas era só, era os dois...” (2)

“(…) o do Halley tinha uns exercícios assim muito babacas, sabe!? (...)É, aí vc pensava: “Não, ele não está falando isso...!” (risos)” (2)

“Mas o Moisés era mais inteligente assim, né!?” (2)

“(…) de Cálculo não... era o Stewart e não tinha conversa....” (2)

“Entrevistadora: Por que não tinha outra opção...!? Ou até tinha mas... ?

Sujeito: Tinha, mas o padrão, o estabelecido era ele.” (2)

“(…) exemplo de resolução de exercício, vc não procurava na internet? Ou mesmo de algum conceito, tipo “Nossa, eu não entendi isso... vou procurar buscar em outro livro para ver se eu entendo...”. Vocês não chegavam a fazer isso?

Sujeito: Não, não... a nossa Bíblia era o Stewart..” (2)

7.1.1) Pouco tempo de utilização do livro (Este item reúne falas que deixam claro o pouco tempo reservado para a utilização dos livros didáticos na disciplina de Cálculo 1.)

“o livro que a gente usava no Cálculo 1 de “Stewart” em um semestre, lá na UNESP, eles usavam para o ano inteiro de Cálculo 1” (1)

7.1.2) Poucos exemplares (Este sub núcleo reúne falas que apontam para o problema da existência de poucos exemplares disponibilizados aos alunos nas bibliotecas da Universidade.)

“Eu comprei o livro, porque é... bem concorrido na biblioteca, tinham vários exemplares, mas não era o suficiente para todo mundo.” (2)

7.2) Ausência de outros materiais didáticos (Este sub núcleo reúne falas que dizem respeito à ausência de outros materiais didáticos para a utilização por parte dos alunos.)

“(...) a gente tinha medo de procurar outra coisas e não conseguir dar tempo de fazer aqueles” (2)

7.3) Uso de provas já feitas para estudar (Este sub núcleo reúne uma fala que demonstra a utilização de provas já feitas por outros alunos por parte do sujeito entrevistado.)

“(...) teve um tempo que eu comecei a pegar! Eu descobri, alguém me contou que lá no Centro Acadêmico da Física tinha prova resolvida, daí eu comecei a pegar tb...” (2)

8) Vida social na Universidade (Este núcleo reúne falas que dizem respeito à vida social que o sujeito da pesquisa levava na Universidade.)

8.1) Envolvimento inicial com as festas (Este sub núcleo reúne falas que apontam para um envolvimento inicial que o sujeito teve em relação às festas universitárias.)

“na época eu morava na moradia e tinha várias festas” (1)

“Às vezes eu tinha prova e tinha festa e na segunda eu tinha prova e eu não conseguia estudar tudo, isso atrapalhou um pouquinho também...” (1)

“Na primeira vez foi o fato de que tive uma festa no final de semana (...) aconteceu um fato na festa que eu bebi demais e passei uma vergonha... daí eu estava meio sem coragem de encarar

o pessoal na Segunda e falei: “Ah, acho que é melhor eu desistir, não faço essa prova e... depois no semestre que vem...” (2)

9) Falta de informação (Este núcleo reúne falas que sinalizam a falta de informação dada aos alunos do curso feito pelo sujeito da pesquisa.)

“Eu não sabia como as coisas funcionavam, ninguém explicou” (1)

“eu parei de cursar, eu não sabia que podia ir lá trancar, né!?” (1)

“Ninguém sabia nada. Não tem um acompanhamento muito...” (1)

“no 1º dia de aula a gente chegou aqui, teve uma aula trote, que era um pessoal da pedagogia que estava fazendo. E daí eles falaram assim; “olha, o pessoal que é do 56, eu não sei o que está fazendo aqui, mas pode se retirar...”. Daí, a gente se levantou e foi embora, a gente não sabia a onde a gente tinha que ir...! (...) Foi super estranho, pois a gente veio seguindo o horário que recebeu da DAC, sabe!? E era a aula aqui. Nossa, foi super estranho...” (1)

“(...) eu não sabia que eu podia desistir da disciplina, né!?” (2)

“(...) eu reprovei sem saber.” (2)

10) Falta de acolhimento (Este núcleo reúne falas que mostram a falta de acolhimento dado aos alunos do curso do sujeito da pesquisa.)

10.1) Falta de acolhimento da UNICAMP (Este sub núcleo reúne falas que sinalizam a falta de acolhimento dado aos alunos por parte da UNICAMP.)

“Pela Unicamp, faltou um pouco assim, de acolhida no dia, desde a recepção dos calouros, né!?” (2)

10.2) Falta de acolhimento dos institutos (Este sub núcleo reúne falas que sinalizam a falta de acolhimento dado aos alunos por parte dos Institutos.)

“(...) a gente era terra de ninguém, assim... na Educação, que era o nosso instituto, o forte era Pedagogia. Na Química que era nosso instituto tb, era Química e na Física era Física, então...”

(2)

“Entrevistadora: Então não tinha nenhum envolvimento de nenhum dos institutos assim, pra organizar...?”

Sujeito: Não, não tinha. Não, não...” (2)

“Não, não teve nada disso... a gente se sentia órfão (risos)... não teve, sabe!? Era meio que cada um por si...” (2)

10.3) Falta de acolhimento de outros alunos (Este sub núcleo reúne falas que sinalizam a falta de acolhimento dado aos alunos por parte de outros alunos.)

“a gente tinha contato com os veteranos da Química e da Física (...) Mas também a gente não se sentia muito acolhido” (1)

“acho que faltou um pouco dos veteranos, né!? É de acolher a gente, de dar essas orientações de estudo... de planejar...” (2)

“(...) qdo vc tá no primeiro, é uma turma de bixos que tão chegando, então já tem assim que as afinidades estão se formando e tem assim aqueles grupinhos.... Aí no segundo semestre isso já tá totalmente formado ou é gente que reprovou tb e tá sozinho...” (2)

“Entrevistadora: (...) o fato de vc só descobrir depois que tinham as provas, te prejudicou bastante assim?”

Sujeito: É, acho que se eu tivesse descobrido antes...

Entrevistadora: Demorou? Que fase, mais ou menos, vc descobriu?

Sujeito: Acho que foi no terceiro ano, quando já era a quarta vez que eu estava fazendo...

Entrevistadora: Entendi... e vc acha que pelo fato, talvez de vc não ter muitos colegas...?

Sujeito: Isso!

Entrevistadora: (...) da turma ou contato com veteranos que já fizeram a disciplina... ?

Sujeito: Isso, é! É, bem por aí!” (2)

11) Pouco tempo de estudo em função do trabalho (Este núcleo reúne falas que dizem respeito ao pouco tempo que o sujeito tinha para estudar em função do seu trabalho)

“(...) eu sempre trabalhei.” (2)

“Não era o dia inteiro, era umas 5 horas por dia. Trabalhava, meio que nem um estágio assim... mas, tb não sei, né!? Novinha de td...” (2)

12) Dificuldades pessoais (Este núcleo reúne falas que apontam para as dificuldades pessoais que o sujeito da pesquisa apresentou.)

12.1) Dificuldade de organização do horário de estudo (Este sub núcleo reúne falas que sinalizam a dificuldade de organização dos seus horários de estudo.)

“(...) nas outras vezes, eu não consegui mesmo acompanhar o ritmo de estudos semanalmente” (2)

“você deixava para estudar muito em cima da hora, assim, quando tinha prova?” (1)

“É então, a questão é essa! Se você não faz uma semana, você já tá perdido, porque o conteúdo da semana seguinte depende desse. (...) as vezes eu não conseguia dar conta mesmo” (1)

“Entrevistadora: E vc acha que vc não conseguiu por que? Por falta de estudo.. ? Ou...

Sujeito: Por falta de estudo mesmo por não conseguir dar conta de estudar tudo todos os dias, né!?” (2)

“Acordava na hora de sair para o trabalho...” (2)

“Entrevistadora (falando a respeito da monitoria): E de manhã não tinha, da turma da manhã, por exemplo, de Cálculo?

Sujeito: Da turma da manhã? Eu acho que até tinha... mas...

Entrevistadora: Mas aí vc não podia frequentar?

Sujeito: Não, podia, mas eu não ia. (risos)” (2)

12.2) Dificuldades com os conteúdos (Este sub núcleo reúne falas que sinalizam as dificuldades que o sujeito apresentava com relação aos conteúdos das disciplinas.)

“eu tinha bastante dificuldade” (1)

“eu não entendia as coisas...” (1)

“Eu não estava acostumada com isso... (risos) eu tava acostumada em aprender alguma coisa, ter um tempo pra resolver, pra na próxima aula partir...” (2)

12.3) Dificuldade de interação com outros alunos (Este sub núcleo reúne falas que mostram a dificuldade do sujeito para se relacionar com outros alunos.)

“Teve uns meninos que se interagiram bastante com o pessoal da Física, eles ficavam lá no centro acadêmico... mas não era assim do meu feitio.” (2)

“(...) não tinha mto entrosamento, sabe!?” (2)

“antes disso não tinha mto envolvimento com ninguém” (2)

12.4) Efeitos do stress vivenciado (Este sub núcleo reúne falas que manifestam os efeitos do stress vivenciado pelo sujeito da pesquisa.)

“eu sei que eu engordei quase 30 KG” (1)

“comecei a fumar naquela época...” (1)

“(...) ansiedade... dava vontade de comer porcaria, não dava vontade de..” (2)

“(...) eu comia mta bolacha, sabe!? Pacote de bolacha, eu abria e ficava comendo com o leite, vai pra varar a noite, né!? (...) era por comer besteira” (2)

12.5) “Tentar dar conta sozinha” (Este sub núcleo reúne falas que manifestam os efeitos da tentativa de o sujeito “dar conta sozinho” do conteúdo visto nas disciplinas.)

“(...) eu tentava estudar sozinha mesmo. Chegava da faculdade e tentava estudar sozinha...” (2)

“Entrevistadora: (...) mesmo conhecendo vc não procurava pedir uma ajuda?”

Sujeito: Não...” (2)

“As vezes que achava que eu sabia, que eu tinha entendido, eu ficava lendo, mas... “Meu eu entendi! Isso daqui!”, eu não conseguia enxergar a onde estava a saída do exercício, sabe!? Não era o problema do conceito, o conceito eu entendia. As vezes fazia alguma confusão assim na fórmula e tal, mas o problema era do exercício, sabe!?” (2)

12.6) “Medo” de atrapalhar outros alunos (Este sub núcleo reúne falas que apontam para o “medo” do sujeito em atrapalhar outros alunos ao ir tirar as suas dúvidas com eles.)

“Entrevistadora: Porque quando vc descia da casa do *Pedro* surgiam dúvidas que vc não ia tirar depois?

Sujeito: É! Porque qtas vezes eu ia lá atrapalhar ele, né!?” (2)

“(...) o *Pedro*, é aquela coisa de vc não querer incomodar...” (2)

“É às vezes eu já tava ali e falava entendia, mas... (ela “faz que não” com a cabeça)” (2)

13) “Dissolução” da turma inicial (Este núcleo diz respeito às dificuldades enfrentadas pelo sujeito em decorrência da “dissolução” da sua turma inicial.)

“conforme a gente foi reprovando, é... tinha gente que trabalhava, tinha gente que não trabalhava, tinha gente que era bolsista SAE... Então, sabe, tinha uns que pegavam a tarde, outros que pegavam de manhã... então, sabe!? A turma dissolveu. Então a gente não tinha nem os próprios colegas juntos, sabe!?” (2)

14) Pressão pela aprovação nas disciplinas (Este núcleo reúne falas que traduzem a opressão sofrida pelos alunos para serem aprovados nas disciplinas.)

“(...) eu ia pra uma aula de Cálculo era uma turma e... aquele climão.” (2)

Fatores de superação

- 1) A mediação pedagógica com sucesso (Este núcleo reúne falas que dizem respeito às experiências de mediação pedagógica de sucesso vivenciadas pelo sujeito na universidade.)**

1.1) Características das novas práticas pedagógicas (Este sub núcleo aponta para as características das novas práticas pedagógicas de sucesso.)

- 1.1.1) Utilização adequada de exemplos (Este item reúne falas que apontam para a utilização adequada de exemplos por parte dos professores.)**

“(...) ele passava tb na lousa, conteúdo, então os exemplos, né!? Aí dava exemplo, (...) parecia mesmo prof. de Ensino Médio, fazia primeiro as anotações e depois dava exemplo.” (2)

“esse professor não, ele dava outros exemplos, pegava exemplo dos exercícios mesmo dos mais difíceis e explicava...” (1)

- 1.1.2) Resolução de exercícios (Este item reúne falas que apontam para formas adequadas de resolução de exercícios.)**

“o fato dele não pegar um exercício do livro e simplesmente resolver e colocar na lousa, o fato dele colocar um exercício diferente e a gente ir resolvendo junto, e ir pensando sobre aquilo já, estimula mais, né!? (...) estimula vc tentar raciocinar para descobrir como fazer..”

(2)

“Entrevistadora: como que era essa resolução? Ele fazia e ia... ou ele pedia para algum aluno resolver? Como ele fazia isso?”

Sujeito: ele virava-se para a gente e pedia sugestões, né!? “Como a gente começa?”... E daí, ia desenvolvendo... e era legal porque a turma participava, né!? ”(2)

“(...) os outros professores eles resolviam na lousa os próprios exemplos que já estavam resolvidos no livro. E ele fazia parecido, mas não justamente aqueles.” (2)

1.1.3) Planejamento das atividades (Este item reúne falas que apontam para o planejamento adequado das atividades por parte dos professores.)

“ele vinha com um programinha dele, ele não ficava lá com o livro...(...) Como preparou a aula mesmo, né!?” (2)

1.1.4) Consideração do esforço do aluno (Este item reúne falas que sinalizam para a consideração do esforço dos alunos, por parte dos professores.)

“Entrevistadora: E ele, a forma de correção dele, vc percebia alguma coisa de diferente dos outros?

Sujeito: (...) não lembro agora se ele considerava alguma coisa ou se só... ummmm... acho que ele considerava sim! Até talvez por isso que eu tenha conseguido notas com ele.” (2)

1.1.5) Atenção às necessidades dos alunos (Este item reúne falas que demonstram a atenção dada pelos professores às necessidades dos alunos.)

“ele não, era bem parecido com prof. de Ensino Médio mesmo que está ensinando alguém pro vestibular, se ele precisava voltar lá atrás ele voltava.” (2)

“Ele era mto bom, a gente tirava as dúvidas, ele esclarecia sempre... Não pedia para vc olhar no livro... porque outros cortavam, sabe!?” (2)

1.1.6) Uso adequado do Data Show (Este item reúne falas que mostram o uso adequado do Data Show.)

“Os professores de Física, o que eles tinham de diferente dos de Cálculo é que eles usavam Data Show, toda aula de Física tinha Data Show. Era cansativo, mas também era legal, porque dava pra usar uns exemplos animados, assim de força, de tal...” (2)

“(...) Eu acho que ajudava, mas também era cansativo” (2)

1.2) Relação adequada professor x aluno (Este sub núcleo reúne falas que mostram o estabelecimento de formas de relacionamento adequado dos professores em relação aos seus alunos.)

“Entrevistadora: (...) o que ajudou mais foi o jeito dele?”

Sujeito: (falou ao mesmo tempo que a entrevistadora): Foi o jeito dele!” (2)

“Ele era bem atencioso e, acho que a turma respeitava bem, não ficava com tanta gracinha...”

(2)

“Entrevistadora: E você acha que respeitavam justamente por essa atitude dele, dele ouvir...?”

Sujeito: Eu acho!” (2)

“Na quinta vez eu peguei um professor que era, assim, explicava melhor, tinha mais calma, que foi quando eu realmente passei” (1)

“ele nunca tirava sarro dos alunos nada” (1)

“ele era atencioso ele, é... qualquer dúvida que a pessoa tivesse ele escutava e respondia” (2)

1.3) Motivação do professor (Este sub núcleo reúne falas que apontam para a motivação do professor em relação à prática pedagógica.)

“(...) ele era bem mais novinho do que os outros, né!? Não sei se está menos cansado...” (2)

“Entrevistadora: Nossa... então vc acha que isso influenciava? O fato do professor...

Sujeito: Eu acho... talvez sim! Talvez ele esteja mais engajado, assim...

Entrevistadora: Em tentar fazer algo diferente? Ensinar mesmo...

Sujeito: É, mais motivado!” (2)

2) Colega de quarto (Este núcleo reúne falas que traduzem as experiências de sucesso em decorrência da convivência com a colega de quarto do sujeito.)

“(...) a *Beatriz* veio morar com a gente e como ela morava em Santos, ela ia todo o final de semana pra casa. E a mãe dela, como ela passava a semana, deixava a... a semana inteira ela pegava a mistura e já separava um pouquinho para mim e pra *Beatriz*. E ela já trazia tudo congelado quando ela vinha de Domingo à noite a *Beatriz* era muito magrinha, então ela dividia um pouquinho com a gente e a gente começou a comer em casa.” (2)

“veio morar comigo lá na moradia, uma menina da Geografia.” (1)

“já tinha feito Cálculo também, tinha, era mais light que o nosso, mas ela tinha passado.” (1)

“ela começou a pegar no meu pé” (1)

“Me fazia estudar, me ajudava mesmo eu não sendo da... ai eu fui ficando um pouquinho mais disciplinada com ela. Ela falava assim: “não, esse semestre você vai passar! (risos)”. E daí foi que deu certo!” (1)

“(...) a *Beatriz* ela sempre foi mto disciplinada! É... com os textos dela ela grifava tudo todo o dia, ela sempre lia alguma coisa... é, eu as vezes tinha um pouco de preguiça, mas depois que ela começou a pegar no meu pé não! Vamos fazer, todos os dias a gente vai fazer...” (2)

“(…) mas a noite ficava lá: eu, a *Beatriz*, a *Adriana*, o *Eduardo* e o *Thiago* em casa... mas mesmo se eles não tivessem lá, ficava eu e a *Beatriz*! (risos)” (2)

“(…) ela ficava cobrando assim, exercícios, assim...” (2)

3) O papel positivo do grupo de estudos (Este núcleo reúne falas que demonstram o papel positivo que o grupo de estudos teve na vida do sujeito.)

“quando eu passei na quinta vez eu fazia isso, mas não era um grupo grande, era duas pessoas que moravam lá na moradia... (..) eles já até tinham sido aprovados, mas eles iam lá em casa e ficavam estudando outra coisa, eu estudava isso e ficava tirando dúvidas com eles.” (2)

“(…) o *Thiago* e o *Eduardo* (que era da matemática) sempre iam estudar lá em casa.. e a minha casa era bem legal, porque a gente fazia café, uma comidinha gostosa e o pessoal gostava de lá! (2)

“eles iam lá pra minha casa depois que a gente saia da aula e ficava todo mundo estudando... a *Adriana* e a *Beatriz* que eram da Geografia ficavam lendo os textos dela e a gente que era da Exatas ficava estudando Cálculo, né!? Então, conforme eu ia lendo e já não ia conseguindo eu já tinha alguém me acompanhando ali...” (2)

“os dois eram da Licenciatura, né!? O *Eduardo* era da matemática e o *Thiago* era do meu curso, então já gostavam mesmo de ensinar, né!?” (2)

“Entrevistadora: (...) Os outros vc já estava ali, tinha mais afinidade? Pra...”

Sujeito: Era meio que entre iguais, sabe!?” (2)

“(…) os meninos tb que ajudaram!” (2)

4) Aspectos relacionados com a moradia (Este núcleo reúne falas que sinalizam aspectos relacionados à moradia.)

4.1) Convivência com outros alunos (Este sub núcleo reúne falas que apontam para a convivência com outros alunos na moradia.)

“na moradia era mais fácil, foi bem mais fácil! Porque acho que a gente tem a convivência ali diária, né!?” (2)

“que vc vê as mesmas pessoas quase todos os dias no ônibus vindo para cá ou voltando, ou andando lá pela rua, e tem festa sempre vc acaba conhecendo, porque tem o amigo que mora naquela casa que conhece alguém, tal...” (2)

“(...) ele morava na rua de casa, a gente pegou amizade... mas, por morar na moradia se não...” (2)

4.2) Auxílio e facilidade para tirar dúvidas (Este sub núcleo reúne falas que mostram a facilidade em tirar dúvidas e o auxílio dado por outros alunos na moradia.)

“(...) eu ia lá tirar dúvida, tava fazendo um exercício e não conseguia resolver aí eu ia lá:

“*Pedro*, como eu faço esse exercício aqui? aí ele me ajudava. (...) era só assim, como se fosse uma monitoria...” (2)

“(...) tinha uma menina lá da moradia que eu fiz amizade com ela que ela já tinha passado, né!? e daí ela me deu tb alguns livros dela, eu nem precisei tirar Xerox, e... ah! ela me dava também algumas folinhas do fichário das anotações, então... do exercícios dela, daí isso tb me ajudou!” (2)

“às vezes qdo eu tinha dúvida eu batia lá e ele me ajudava assim... e o outro era um menino do meu curso mesmo, que tb morava lá” (2)

“outro que me ajudava era um menino... (risos) já era do doutorado e morava na casa de cima da minha.” (2)

5) Organização pessoal (Este núcleo reúne falas relacionadas à organização pessoal do sujeito.)

5.1) Superação das dificuldades de organização (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a superação das dificuldades de organização por parte do sujeito.)

“(…) mas todo dia eu tinha que tentar resolver, pelo menos um pouquinho, né!?” (2)

“(…) no final de semana eu retomava um pouquinho dos dois, mas tinha que dar conta das outras coisas, né!? Que no fim de semana, as outras matérias eram só uma vez por semana. Então, se eu tinha aula na Terça de uma disciplina, era só na outra Terça, então dava pra usar o final de semana pra fazer isso…” (2)

“(…) acho que daí foi o meu esforço mesmo que ajudou…” (2)

“(…) em Física não, acho que foi o esforço mesmo de estudar… (risos)” (2)

“Entrevistadora: Vc se determinou…”

Sujeito: De ver sempre as mesmas coisas… ah, não! Agora tem que ir, pelo amor de Deus, né!? (risos)” (2)

5.2) Priorizar as disciplinas de Cálculo e Física (Este sub núcleo reúne falas que sinalizam a priorização das disciplinas de Cálculo e Física pelo sujeito.)

“(…) sempre a prioridade era Física e Cálculo, não tinha jeito…” (2)

“(…) as duas eram no mesmo dia, então eu tentava fazer um pouquinho de cada uma. Na hora que cansava de um, tentava fazer um pouquinho do outro…” (2)

“(…) durante a semana era Física e Cálculo, não tinha jeito…” (2)

“Entrevistadora: Aí vc começou a priorizar Física e Cálculo

Sujeito: Isso...” (2)

5.3) Cursar menos disciplinas por semestre (Este sub núcleo reúne falas que evidenciam o cuidado em pegar menos disciplinas por semestre.)

“comecei a pegar menos disciplinas também” (1)

“peguei umas ELs aqui na Educação para ficar mais tranquila...” (1)

“dava mais tempo...” (1)

5.4) Adiantar disciplinas (Este sub núcleo reúne falas que mostram: o cuidado com o adiantamento de disciplinas pelo sujeito.)

“Mas porque eu tinha puxado mtas da faculdade de Educação tb, né!?” (2)

ANEXO II – NÚCLEOS TEMÁTICOS CONSTRUÍDOS A PARTIR DA ENTREVISTA COM ANDRÉ

Fatores de fracasso escolar

1) Ensino Médio (Este núcleo reúne falas relacionadas às dificuldades enfrentadas no Ensino Médio)

1.1) Despreparo dos alunos para acompanhar o ritmo da faculdade (Este sub núcleo reúne falas que demonstram o despreparo do sujeito relacionado ao Ensino Médio para conseguir acompanhar o ritmo da faculdade)

“(…) não sei se a escola não preparou direito” (1)

1.2) Pouca cobrança dos alunos (Este sub núcleo reúne as falas que tratam da pouca cobrança que havia no Ensino Médio)

“(…) eu nunca tive que estudar, essa é a verdade! De pegar e estudar, que nem você falou, eu nunca tive!” (1)

“(…) até cobravam lição de casa, não sei o que, mas era uma porcentagem assim da nota... então, eu não fazia e...” (1)

“(…) As provas não cobravam nada!” (1)

2) Professores (Este núcleo reúne falas relacionadas à atuação dos professores da Universidade)

2.1) Falta de atendimento aos alunos (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a falta de atendimento que os professores davam aos seus alunos)

“Ninguém nunca me ofereceu a mão de falar: “Vem cá eu vou te ajudar...” (1)

“(...) ela não me respondeu, mas... eu até imaginava que ela não fosse me responder.”

(1)

2.2) Desconhecimento dos alunos (Este sub núcleo reúne falas que demonstram o desconhecimento que os professores tinham de seus alunos)

“(...) mas tem professor que assim, acha que a matéria dele tem 4 créditos, mas acha que assim: “Ah, vcs não trabalham, né!? então...”, tipo, tem duas listas com 10 exercícios toda semana!” (1)

“(...) algumas matérias que vc vê que o professor não tem mta noção do tempo que a gente tem disponível!” (1)

2.3) Atitude Autoritária (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a atitude autoritária que os professores tinham em relação aos seus alunos)

“Então, esse semestre ele disse que dava 0,5 pontos a mais na média pra quem fizesse todas e entregasse para ele, fazendo pergunta depois.” (1)

2.4) Desmotivação em dar aula (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a desmotivação que os professores tinham em dar as suas aulas)

“(...) eles não querem dar aula” (1)

2.5) Despreparo para dar aula (Este sub núcleo reúne falas que demonstram o despreparo dos professores para das as suas aulas)

“eles não sabem dar aula” (1)

2.6) Incoerência da prática pedagógica por parte de um professor (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a incoerência da prática pedagógica por parte de um professor)

“É... ela falou que não ia cobrar presença!” (1)

“Sujeito: Pior que a matéria que eu to fazendo agora que eu bombei quando eu voltei, que a professora falou que não ia cobrar presença e... que é “Estatística”, né!? Que é uma matéria bem bobinha, tipo: “Probabilidade”, coisa que a gente viu no Colégio, assim...e aí ela assim que não ia cobrar presença!

Entrevistadora: E na hora ela decidiu cobrar?

Sujeito: É, eu ainda fechei com 6,5, to tentando fazer de novo esse semestre! (risos)

Entrevistadora: Entendi! (risos)

Sujeito: E eu percebi, tipo, esse semestre na hora que eu tava fazendo alteração de matrícula! Eu tava até com a minha namorada do lado e, eu, eu, perdi o chão, sinceramente, não porque eu vou fazer de novo, mas mais uma sabe!? E essa tipo, eu tinha feito, eu tipo... eu não fiz tão certo no final, vamos ser sinceros... mas, é... ela falou que não ia cobrar presença!” (1)

“(...) Eu até peguei a Ementa depois e tava ali que se fosse na DAC hj, não tem o que fazer, tipo... porque não está escrito lá em lugar nenhum! E, já faz mais de um ano... e, não tem o que fazer!” (1)

3) Faculdade (Este núcleo reúne falas que demonstram as dificuldades enfrentadas pelo sujeito em relação à Faculdade de Engenharia Mecânica)

3.1) Grande quantidade de créditos para ser feito no curso (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a grande quantidade de créditos que deveriam ser feitos pelos alunos no curso)

“(…) talvez pudesse cortar alguma coisa de crédito, poderia!” (1)

“Então, dá pra cortar coisa sim! Se você for parar pra pensar, tem coisa que você consegue cortar, consegue fazer com menos créditos, aprendendo menos, cortando parte da matéria” (1)

“O pessoal que foi fazer intercâmbio disse que cara, eles tinham estourando 16h de aula por semana, semestre médio na FEM é 26-28h, quando não é 30h eu to fazendo 28h esse semestre, por exemplo.” (1)

“Segunda feira eu tenho aula o dia inteiro e Terça também! Então esses dois dias, esquece! Eu não vou estudar!” (1)

3.2) Falta de laboratórios e de aulas práticas (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a falta de laboratórios e aulas práticas suficientes no curso)

“O prédio está quase pronto, por fora ele já está pronto, eles estão dando aula no laboratório dos professores, que é o que tem pra fazer por enquanto” (1)

“Sujeito: (...) a FEM tem muito problema disso que não tem aula prática, eles tão pra... eles começaram agora a abrir laboratório, tanto que eu to fazendo um de materiais... eles tão tentando... eu até tava conversando disso, tem um professor meu que disse que “Já tem filho de aluno meu que eu tinha dito pro pai dele que ia ter laboratório. Até aí não teve! Talvez pro neto tenha!”.

Entrevistadora: Uhum! Nossa...

Sujeito: O prédio está quase pronto, por fora ele já está pronto, eles estão dando aula no laboratório dos professores, que é o que tem pra fazer por enquanto, mas assim, tem coisa que não tem o que fazer! Vai ensinar “transferência de calor parte teórica” como? Tem que ser na sala de aula!” (1)

“(...) a FEM tem muito problema disso que não tem aula prática” (1)

3.3) Oferecimento de poucas vagas para as disciplinas (Este sub núcleo reúne falas que demonstram o oferecimento de poucas vagas para as disciplinas obrigatórias do curso)

“(...) eu não consegui pegar os créditos, porque foi depois da matrícula e aí não tinha mais vaga, ele falou que não ia dar porque tava lotado” (1)

3.4) “Modelo tradicional de ensino” (Este sub núcleo reúne falas que demonstram que o curso segue um modelo tradicional de ensino)

“(...) sempre foi assim, sempre esse processo!” (1)

4) Dificuldade pessoal (Este núcleo reúne falas que demonstram as dificuldades pessoais do sujeito em relação ao curso)

4.1) Falta de motivação para estudar (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a sua falta de motivação do sujeito para os estudos)

“(...) eu penso: “Ah, daqui a pouco você vai, daqui a pouco você vai...”. É, justamente isso! Eu não tenho uma motivação pra fazer as coisas...” (1)

4.2) Organização dos horários (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a dificuldade do sujeito em conseguir organizar os seus horários)

“Hoje é mortal, porque eu tenho aula 8h da manhã, janelar e agora aula às 21h, então eu sei que eu... aí tipo, eu sei que amanhã eu vou tá quebrado, porque hoje eu tive aula às 21h...” (1)

“(...) eu acho que eu não tenho auto controle de pegar o meu tempo e separar certinho, é eu não sei...” (1)

4.3) Falta de disciplina para estudar (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a falta de disciplina do sujeito para estudar)

“(...) eu não consigo ter a disciplina pra parar, eu mexo muito no computador, eu fico em casa... eu penso assim: “Ah não, mais meia horinha, já vou estudar, não sei o que...” e acabo não estudando...” (1)

“(...) Daí eu prestei e também não estudei, mas eu passei na mesma chamada que eu tinha passado da outra vez” (1)

“Tanto que a única vez da minha vida eu sinto que eu estudei mesmo foi no cursinho e, mesmo assim, comparado com o resto do pessoal, eu estudava só a metade. Enquanto o pessoal estudava, sei lá, 8 horas por dia depois da aula, eu ficava, sei lá, 3 ou 4, quatro vezes por semana..” (1)

“Eu sempre arrumo outras coisas pra fazer, eu começo a arrumar a casa, ir no mercado, é...” (1)

“(...) me programei de estudar hoje e eu não estudei hoje...” (1)

“Eu cheguei em casa às 10h, aí eu... eu peguei e assisti um episódio de seriado porque eu pensei: “Tá, acabei de chegar da aula...”, tá aí eram 11hs, sei lá, vou... arrumar o quarto e fazer almoço, tá! Aí fiz o almoço, aí a menina que tá morando comigo falou: “Ah, vamos ver mais um seriado!”, tá aí vi mais um seriado! Aí eu fui... eu falei, tá agora eu vou estudar! Aí eu peguei o computador e comecei a mexer na internet e aí deu aula” (1)

4.4) Dificuldade em se enturmar com outros alunos (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a dificuldade do sujeito em se enturmar com outros alunos)

“Eu não sei, eu não acho que, assim, eu seja uma pessoa 100 % sociável, de um modo geral eu gosto de ficar no meu canto, então, assim... eu chego na sala e eu sento, assisto a aula e saio” (1)

“(...) E.. não sei, eu até converso hoje com esse menino, que fez, mais ou menos o trabalho assim, mas eu não me integrei muito...” (1)

“Entrevistadora: E os seus amigos, assim, você já teve amigos que tentaram te ajudar a estudar, estudar junto? Você já tentou fazer um grupo de estudos, por exemplo?”

Sujeito: Então, porque eu fiquei pra trás muito rápido! De cara eu fiquei pra trás! No primeiro semestre eu peguei matéria com o pessoal, eles fizeram grupo comigo, mas... é, eu imagino que eles pensem assim: “se eu não estou correndo atrás, não são eles que vão correr por mim...” (1)

4.5) Dificuldade em procurar ajuda (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a dificuldade do sujeito em procurar ajuda)

“(...) eu acho que eu tenho que procurar ajuda, mas eu também não sei a onde, não sei se é num psicólogo, mas um psicólogo também não vai ficar comigo o dia inteiro me vigiando, vendo se eu vou ficar no computador o dia inteiro ou não!” (1)

“Entrevistadora: Hummm... entendi! Mesmo em monitoria, não tem monitoria?

Sujeito: Tem, mas... eu não sei, é... eu não sei se o ponto é vergonha, uma vergonha idiota ou se é orgulho de achar: “Ah não, isso aqui deixa que eu vou aprender sozinho!”” (1)

4.6) Vergonha em tirar dúvidas com os professores (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a vergonha do sujeito em ir tirar suas dúvidas com os professores)

“Entrevistadora: Mas e os professores mesmo? Normalmente eles não são muito abertos para tirar dúvidas?

Sujeito: eu fico com vergonha de tirar dúvida...eu sempre tive” (1)

“Entrevistadora: Entendi! E a galera não tira muita dúvida na própria sala mesmo? Por que às vezes você vê um cara tirando dúvida e você vê: “Ah não, a dúvida que eu tenho não é tão boba assim... dá pra perguntar”.

Sujeito: Então, eu até tenho me policiado pra fazer mais perguntas, eu até tenho feito mais... é... as vezes eu fico com vergonha mesmo!”

4.7) Acreditar demasiadamente na sua capacidade (Este sub núcleo reúne falas que demonstram o fato do sujeito “acreditar demasiadamente em sua capacidade”)

“(...) eu acho que eu tenho memória boa! Eu pegava sempre o que o cara tinha falado na aula, era parecido e fazia tranquilamente! E eu cheguei na faculdade e, de cara, eu (silêncio) rodei...” (1)

“Eu não sei se eu tenho muito orgulho de falar: “Eu consigo resolver isso sozinho...””.
(1)

4.8) Dificuldade em ter certeza do curso (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a insegurança do sujeito em relação ao seu curso)

“(...) aí eu até pensei em mudar de curso se fosse esse o problema, mas eu acabei vendo e: “não, eu quero terminar engenharia, eu acho que é isso que eu quero”, não que eu tenho certeza...” (1)

4.9) Falta de mudança de atitude diante dos estudos (Este sub núcleo reúne falas que demonstram dificuldade do sujeito em “tomar uma atitude” diante dos estudos)

“(...) só que eu passei por isso, só que eu não mudei o que eu fazia, então não adiantou...” (1)

“(...) já vai dar 6 anos de faculdade e eu ainda não resolvi...” (1)

“eu não acho que o problema seja a faculdade em si, acho que a faculdade tem todos os problemas que você sabe, mas não acho que... eu acho que o problema é mais meu,

eu tinha que tomar vergonha na cara e procurar um psicólogo do que... mas eu não faço isso, é, é deprimente isso!” (1)

“É, que no meu caso falta pouco, né!? Por mais que eu esteja rolando, porque eu estou indo, né!? E se tudo der certo eu me formo ainda em 7, 5 anos que seria o máximo!” (1)

5) Conteúdo (Este núcleo reúne falas que demonstram as dificuldades do sujeito relacionadas ao conteúdo a ser aprendido)

5.1) Quantidade de conteúdo (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a dificuldade em relação à grande quantidade de conteúdo a ser aprendido)

“Pesquisadora: E você acha que a quantidade de conteúdo também influencia assim... a quantidade de coisas que você tem pra estudar... mesmo as coisas que vocês utilizam depois, mas o fato de ter muita...

Sujeito: É, eu acho que assim, o curso de Mecânica é puxado...” (1)

“Não, nessa matéria, “Controle” é muita coisa, é muita coisa! Não tem condição...” (1)

“É muita coisa, tipo... eu lembro do pessoal fazendo na minha casa essa matéria, tipo, chegou nas duas últimas semanas antes da prova, começou a matar aula descaradamente (...)Tipo, dorme 2h da manhã, acordava às 7h, pra ver se dava pra terminar a lista em cima da hora!” (1)

“(...) É assim, tem um pessoal que ainda ta fazendo, metade desistiu, porque não tem condição!” (1)

“Sim, muitos acabam caindo, mas assim, é muita coisa! Chega um ponto que você começa a fazer sorteio, tá ligado!? Pra tentar acertar um, torcer pra cair esse aqui.” (1)

5.2) Conteúdo ensinado não é aprendido pelos alunos (Este sub núcleo reúne falas que demonstram que os conteúdos ensinados pelos professores não eram aprendidos pelos alunos)

“(…) se eu fosse perguntar e tirar uma duvidazinha eles iam falar: “Ah, não lembro mais”, porque pelo menos na FEM a matéria não fica, o pessoal não estuda... não aprende! Muita coisa, tipo, pega aprende e depois joga fora!” (1)

5.3) Falta de relação do conteúdo ensinado com a prática profissional (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a falta de relação do conteúdo ensinado com a prática profissional que seria exercida pelos alunos)

“(…) no caso da FEM, eu sinto que a matéria, é... tem muita coisa que a gente aprende e que não tem uso prático nenhum” (1)

“Então o pessoal pega, aprende e esquece, porque... não vai usar!” (1)

“Não usa... matéria de “Materiais”, por exemplo, ah, você fica lá estudando como o ferro, como não sei o que transforma... chega no final das contas, vai ter uma tabelinha, você vai bater o olho, vai olhar a tabela e vai ver: “Ah, eu preciso disso aqui” (1)

6) Desmotivação dos alunos para estudar (Este núcleo reúne falas que demonstram a desmotivação do aluno para estudar)

“Entrevistadora: E você não acha que a sua desmotivação não pode vir disso assim? De você... sentir que é muita coisa, que você não vai dar conta mesmo, que não adianta estudar que...

Sujeito: É, é um pouco sim! Principalmente em “Controle” no semestre passado eu sentia isso!” (1)

7) Experiências negativas com trabalhos em grupo (Este núcleo reúne falas que demonstram as experiências negativas que o sujeito teve com trabalhos feitos em grupo)

“A vez que eu fiz, no primeiro semestre de 2013 foi em “Dinâmica”...é... aí eu, como o pessoal foi fazendo grupo, né!? Primeiro ano da Mecatrônica, foi juntando, aí eu... eu fiquei com a sobra, né!? Aí, um nem se deu o trabalho, né!? de correr atrás de algo, o outro fingiu que fez, no final das contas eu fiz o trabalho inteiro sozinho!” (1)

Fatores de superação

1) Fazer disciplinas com a turma de ingresso (Este núcleo reúne falas que demonstram que o fato do sujeito ter feito disciplinas com a sua turma de ingresso pode ser tido como um fator de superação das suas dificuldades)

“Porque assim, quando eu fiz, eu não fiz com o pessoal do meu ano, mas quando eu fiz com o pessoal do meu ano, foi super tranquilo, assim... teve um problema ou outro, não sei o que, mas foi!” (1)

ANEXO III – NÚCLEOS TEMÁTICOS CONSTRUÍDOS A PARTIR DA ENTREVISTA COM PAULO

Fatores de fracasso

- 1) Passagem do Ensino Médio para o Ensino Superior (Este núcleo reúne falas relacionadas às mudanças ocorridas da passagem do Ensino Médio para o Ensino Superior)**

- 1.1) Mudança muito “brusca” de ensino do Ensino Médio Técnico para o Superior (Este sub núcleo reúne falas que demonstram que a mudança do Ensino Médio Técnico para o Ensino Superior foi muito “brusca”)**

“Então, quando eu entrei aqui é totalmente diferente com o que você tem anteriormente, né!? Médio... eu vim de escola pública! Mas mesmo eu fazendo técnico que era bem puxado, aqui é uma outra rotina! Nos outros ensinos, o professor tem que dar uma coisa mais mastigada pra você e aqui na hora que eu entrei não, o professor dava aula dele, se você entendeu beleza! Se você não entendeu, vai procurar um monitor...” (1)

“Eu senti muito e olha que eu não tinha muita dificuldade com a matemática, eu passei bem no vestibular, eu ia bem nos simulados tudo. Mas na hora que você chega aqui é totalmente diferente!” (1)

- 1.2) “Aprender a estudar sozinho” (Este sub núcleo reúne falas que demonstram que essa passagem requereu do sujeito o “aprender a estudar sozinho”)**

“E aqui era assim, um ambiente totalmente diferente, eu não tinha esse costume de ter que estudar o conteúdo para a prova, de ter que aprender a estudar por causa da prova, né!?” (1)

2) Professores (Este núcleo reúne falas que se referem à prática pedagógica dos professores)

2.1) Falta de espaço para retomar matérias não aprendidas pelos alunos (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a falta de espaço dado pelos professores para a retomada de matérias não aprendidas pelos alunos)

“(…) tem algumas coisas assim que o professor não tinha aquele cuidado que eu tenho, por exemplo, hoje com os meus alunos do Médio. Se eles não entendem, eu não vou pra frente, eu paro e volto, eu tenho que... e aqui não, as aulas de Cálculo, de Geometria Analítica, de Álgebra Linear é uma coisa assim: passando isso acabou! Se entendeu beleza, se não entendeu procura ajuda” (1)

2.2) Falta de espaço para atender as dúvidas dos alunos em sala de aula (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a falta de espaço dada pelos professores para atender a dúvida dos alunos em sala de aula)

“Se entendeu beleza, se não entendeu procura ajuda, mas... na aula não vai dar, tem que ser por monitoria ou de outras formas.” (1)

“A maioria tem, mas não tem essa ligação com o aluno, né!? Ele chega, dá a aula dele, exercício tal, acabou a aula, acabou a ligação de aluno-professor. A próxima é só na próxima aula.” (1)

“Entrevistadora: Ele não abria assim, se você tinha alguma dúvida...?”

Sujeito: Não..” (1)

2.3) Falta de interesse com o aprendizado do aluno (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a falta de interesse dos professores com o aprendizado dos alunos)

“A nível de ajudar as vezes eles passavam outras coisas, como dava uma lista de exercício a mais ou faz alguma coisa para aumentar a sua nota, entendeu!? Mas assim, pra aumentar a minha nota e o fato de aumentar a minha nota não quer dizer que eu aprendi realmente, né!? Então, em nível de ensino de realmente tentar compreender se o aluno compreendeu ou não, eu acho que esse foi o único!” (1)

2.4) Falta de interesse em estabelecer uma relação afetivamente positiva com o aluno (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a falta de interesse dos professores em estabelecer uma relação afetivamente positiva com os alunos)

“Entrevistadora: Você não poderia nem procurá-lo depois fora de sala?

Sujeito: Eles abrem assim, mas assim... “vocês podem ir, mas se puder, vai no monitor, entendeu!?”” (1)

“Sujeito: Assim, a maior parte dos professores não querem ter uma relação mais amigável com os alunos, quer ter uma coisa assim, na sala de aula só!

Entrevistadora: Uhum, entendi!

Sujeito: Fora da sala de aula é uma coisa mais separada” (1)

2.5) Seguir “a risca” o programa (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a ação dos professores em “seguir à risca” o programa da disciplina lecionada por eles)

“É, tem um programa que tem que ser cumprido, né!? Tem determinados conteúdos que eu acho pesado, mas às vezes é a forma como ele passa,” (1)

2.6) Modelo autoritário e práticas inadequadas (Este sub núcleo reúne falas que demonstram o modelo autoritário de ensino, assim como as práticas inadequadas utilizadas pelos professores em sala de aula)

“Teve alguns que você via que tinha assim um interesse em querer ensinar, mas na hora de ensinar mesmo voltava, tinha uma certa maleabilidade e tal, mas na hora que falava do assunto, daquela coisa mais técnica, voltava para matemática mesmo, conservador, de Exatas.” (1)

“Porque antigamente eu tinha muito medo de dar aula, eu pensava assim: “tá agora eu vou dar aula particular”, mas pensava: “poxa, mas e se cair algo que eu não sei...”, eu fiquei assim, eu tava muito inseguro, por que? Porque eu comecei a mecanizar as coisas” (1)

“esse modelo formal, esse modelo mais autoritário, mais centrado, assim é uma característica geral da área de Exatas, assim, pelo menos, parece que todos os professores que eu conheço, as aulas que eu assisti, parece que é uma coisa que já vem enraizado assim...” (1)

“(...) o ensino do jeito que está sendo feito, não agrada, não puxa ele e do jeito que está sendo feito vai afastando, né!? Então eu acho que, não sei se é da faculdade, se é da área, mas é muito comum esse jeito mais sério na faculdade e a matemática é o principal deles!” (1)

2.7) Modelo inadequado de avaliação (Este sub núcleo reúne falas que demonstram o modelo inadequado de avaliação utilizado pelos professores)

“(...) tem certas questões que tem... que tem um certo padrão assim, então tem certas coisas assim que o professor tem que cobrar, é o básico que vc tem que saber e aí, de 10 questões, ele vai te colocar 5 questões de coisas que é necessário vc saber!

Entrevistadora: Uhum!

Sujeito: Então, você sabe já: “Ah, vai cair alguma coisa desse tipo”. Já as outras 5 vai cair umas coisas mais diferentes, umas coisas com números mais elevados, pra ver quem foi um pouquinho além, entendeu!?” (1)

2.8) “Pegar mais pesado” com os alunos da Matemática (Este sub núcleo reúne falas que demonstram que os professores “pegam mais pesado” com os alunos do curso de Matemática)

“(...) Cálculo I, Cálculo I todas as Exatas fazem Cálculo I e para a Matemática eles fazem um pouquinho diferente e o professor sabe que é a turma da matemática então assim, eles pegam um pouquinho mais pesado com a gente” (1)

“(...) na hora que você chega em um curso que é um curso bem conceituado, porém os professores pegam muito pesado, você sente muito.” (1)

“eu fiz Cálculo I duas vezes, o primeiro foi com a turma da matemática mesmo e aí eu reprovei. O segundo, foi com uma outra turma, e... não era com a turma da matemática e eu já vi que era totalmente diferente assim, o professor era muito mais objetivo. E com a gente do curso original já não... não bastava eu conseguir chegar em determinado resultado, eu tinha que conseguir provar ele, eu tinha que conseguir interpretar ele, eu tinha que conseguir realmente pegar a essência dele... enquanto que, por exemplo, o pessoal da Engenharia não, eles não precisavam saber fazer isso, eles tinham que saber usar ele, é uma ferramenta, então assim o conceito é diferente!” (1)

3) Programa do curso de matemática (Este núcleo reúne falas que demonstram problemas no programa do curso de matemática)

3.1) Ausência de um programa específico para formação em licenciatura (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a ausência de um programa específico para a formação dos licenciados em matemática)

“A gente é licenciatura porque a gente quer dar aula para determinados alunos, bacharel porque a gente quer dar aula em faculdade ou quer trabalhar em uma empresa, então são focos muito diferentes! Porém assim, a gente vê a mesma coisa! Como bacharel assim, eu não digo que é um curso mais conceituado, mas como talvez de mais retorno para o instituto, né!? Então eles acabam puxando mais pra eles, a gente acaba meio que largado, né!? Eles não vão ter o trabalho de criar um curso especial pra gente, então já pega o que já tem!” (1)

“pro bacharel não vai fazer falta isso, porque eles não vão precisar disso, assim, eles sabem, sabem utilizar, mas eles não vão dar aula disso. Agora pro pessoal da licenciatura precisa disso, né!? Precisa e não tem essa disciplina” (1)

3.2) Falta de matérias no ensino superior que deverão ser ensinadas no Ensino Médio pelos alunos de licenciatura (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a falta de matérias específicas do curso de Matemática para alunos da modalidade de licenciatura que deverão ser ensinadas por eles para alunos do Ensino Médio)

“Tem coisas que eu vi no Ensino Médio, e... eu to terminando a faculdade hoje e eu não vi. Não tem uma matéria que ensine isso e eu vou ser professor pra Ensino Médio, Ensino Fundamental, então assim...” (1)

“Porém, tem disciplinas que o bacharel não vê e se ele não vê, nós também não vemos, por exemplo, Trigonometria, Trigonometria é uma coisa que você vê muito no Ensino Médio, é fundamental isso no Ensino Médio! E no curso não tem nenhuma matéria disso!” (1)

“Números Complexos no Ensino Médio eu não vi, por exemplo. Mas agora eu vou ensinar para os alunos! Como eu vou ensinar uma coisa que eu não vi? E eu não vi na faculdade também!” (1)

4) Rotina (Este núcleo reúne falas que demonstram dificuldades enfrentadas pelo sujeito em relação à sua rotina)

4.1) Rotina de trabalho (Este sub núcleo reúne falas que demonstram as dificuldades enfrentadas pelo sujeito em relação à sua rotina de trabalho)

“A minha rotina de trabalho, chegou um ponto que eu tinha que trabalhar de finais de semana, né!? Teve casos que eu tive que faltar em prova pra ficar no trabalho, eu tive que viajar a trabalho. Daí isso foi um pouco difícil, né!?” (1)

“Porque essa rotina eu dormia em média 5 horas por dia, 4 horas e meia a 5 horas. Eu ficava o dia todo fora de casa, ou seja, eu só dormia, levantava trabalhava eu não voltava pra casa eu ia direto pra faculdade e da faculdade eu ia pra casa. Então chegou uma época assim que eu estava totalmente sobrecarregado e eu meio que entrei no automático na faculdade eu só ia responder chamada basicamente.” (1)

4.2) Falta de tempo para estudar e tirar dúvidas (Este sub núcleo reúne falas que demonstram falta de tempo do sujeito para estudar e tirar as suas dúvidas devido à sua rotina)

“Bom, acho que um dos principais fatores foi o fato de eu não ter tempo hábil assim para estudar.” (1)

“Estudar eu estudava na véspera das provas e assim foi indo, né!? Chegou uma hora que eu comecei a descer uma certa... um certo... uma certa ladeira e pensei: “vamos ver a onde vai dar...”.” (1)

“(...) geralmente a monitoria ou era de dia ou um pouquinho antes da aula, era 1 hora antes da aula e eu não conseguia, nem vir de dia e eu chegava muito em cima. Então, assim, monitoria, enquanto eu trabalhava, foi muito difícil!” (1)

“Às vezes eles faziam grupo de estudos para, principalmente tentar ajudar, mas eu não conseguia vir... então às vezes eu fazia e, tinha um exercício, às vezes eles me passavam a resposta e eu tentava entender por...” (1)

“Teve um semestre que eu vinha aqui na Unicamp só dormir, não estudava” (1)

Entrevistadora: Mas que que tinha na aula de Álgebra que era tão difícil assim? O que você acha que pegava?

Sujeito: Não, eu não acho que tinha algo difícil, é que assim, eu não estudava mesmo!

Entrevistadora: Ah, entendi! Você acha que era pela questão de estudo mesmo...?

Sujeito: É, eu não estudava, eu falava: “Ó, você vai ficar aí”, tanto é que quando eu peguei pra estudar eu passei com 8,5 nela, mas foi quando eu peguei pra estudar!” (1)

4.3) Falta de envolvimento com a vida universitária (Este sub núcleo reúne falas que demonstram falta de envolvimento do sujeito com a vida universitária também por causa da sua rotina)

“Não conhecia as coisas que aconteciam aqui, (não consegui entender o que o sujeito disse) então assim, eu não vivenciei a faculdade a gente tinha alguns programas de eletivas para a gente cumprir as eletivas de uma forma mais tranquila, eu não sabia isso... meus amigos no curso foram fazendo, né!? Eu não tinha esse contato, eu perdi o contato também.” (1)

4.4) Falta de envolvimento com outros alunos (Este sub núcleo reúne falas que demonstram dificuldade do sujeito em se envolver com outros alunos devido à sua rotina)

“Eu praticamente era um aluno da turma, mas ao mesmo tempo eu não era. Eu era alguém que estava lá, que não tinha essa intimidade eu não criei um certo laço de amizade pelo fato de não estar presente..” (1)

4.5) Falta de tempo para descansar (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a falta de tempo do sujeito para descansar devido à sua rotina)

“É, eu só estudava! Eu tinha que dar conta de tudo, fazia um monte de coisa, você não descansava, sabe!? Chegava Domingo a noite, você já... eu tava cansado, Domingo a noite pra na Segunda feira eu acordar às 6h da manhã pra trabalhar, então... era, eu ficava muito, triste, desmotivado!” (1)

4.6) Forma de estudar para as disciplinas (Este sub núcleo reúne falas que demonstram dificuldade do sujeito em arranjar uma forma adequada para estudar para as disciplinas devido à sua rotina)

“Antigamente, eu não tinha muito tempo, então eu meio que estudava, tentava decorar algumas coisas, então eu fazia alguns exercícios, pegava o que os colegas faziam e tentava meio que mecanizar aquilo” (1)

“Então, por exemplo, demonstração, demonstração tinha alguns resultados que você tinha que provar, eu decorava como tinha que provar, eu não sabia como, eu decorava!” (1)

“chegou uma época que era mecânico assim... eu não tinha todo o tempo, então, “o que que é importante?”, eu selecionava os tópicos que eu achava que eram importantes assim, que, provavelmente ia cair na prova e era em cima daqueles tópicos.” (1)

“Então se tivesse 10 tópicos que... podia cair na prova, eu selecionava uns 6, 7, “porque isso provavelmente vai cair”, pegava provas anteriores, via as provas anteriores e meio que fazia um estudo estatístico, sabe!? Olha, isso aqui sempre cai!” (1)

“Funcionou! Mas eu aprendi? Muitas vezes eu não aprendi, eu passei... Cálculo I eu passei, passei, mas fui aprender dois anos depois, quando eu fui estudar pra dar aula pra um aluno, aula particular! E foi aí que eu fui aprender Cálculo I, sendo que eu já tinha passado!” (1)

“(...) eu mecanizei muita coisa assim, “Ó, eu tenho que passar”, eu passei, passei, mas não aprendi...” (1)

“Então aí você... você pegava isso nas provas anteriores e às vezes você pegava provas daquele professor mesmo, então você sabia: “olha, todo ano ele cobra isso aqui”, então eu já sabia, isso aqui vai cair!” (1)

“(...) às vezes, eu sentava, estudava, mas não entendia o que realmente significava aquela pergunta, eu entendia... eu fazia porque eu decorei como fazia e escrevia lá! Mas... entender mesmo, eu demorei pra entender...” (1)

4.7) Perder o contato com a turma inicial (Este sub núcleo reúne falas que demonstram as dificuldades enfrentadas pelo sujeito por perder contato com a sua turma inicial)

“com os colegas eu conseguia um pouco e ainda eu não conseguia manter um contato, porque conforme eu fui atrasando, eles foram indo, né!?” (1)

“E outra, também assim, chega uma hora que você tá cansado de apanhar, sabe!? Só apanha, só apanha, só apanha! E você vê o pessoal indo mais longe e você ficando!” (1)

“Então você entra assim muito motivado, e aí as coisas começam a não dar certo, você vê os seus amigos cada vez mais distantes, você vai perdendo contato nas aulas, você tá numa turma diferente já, a cada semestre o pessoal está em uma turma diferente e você continua na mesma turma, entendeu!? Então... com o tempo vai desmotivando” (1)

“com os colegas eu conseguia um pouco e ainda eu não conseguia manter um contato, porque conforme eu fui atrasando, eles foram indo, né!? Então assim...

Entrevistadora: E você não pedia ajuda deles, assim? Mesmo eles lá pra frente, assim...?

Sujeito: Não, eu até pedia, mas era coisa assim que, geralmente de um semestre para o outro você não lembra mais, né!?” (1)

5) Medo de tirar dúvidas com os professores (Este núcleo reúne falas que demonstram o medo do sujeito em “tirar dúvidas com os professores”)

“(...) todo mundo ficava quieto! A gente fica com medo de tomar uma do professor, então ficava quieto!” (1)

Fatores de superação

1) Parar de trabalhar (Este núcleo reúne falas que demonstram a superação das dificuldades do sujeito por “parar de trabalhar”)

“(…) até que chegou um ponto que eu falei: “Não, se eu continuar nisso não vai dar! Ou eu perco tudo, digamos assim ou eu perco trabalho e foco na faculdade ou eu foco pra isso.”. E a um ano atrás eu parei e consegui focar na faculdade.” (1)

2) Mudança de rotina (Este núcleo reúne falas que demonstram a superação das dificuldades do sujeito por mudar a sua rotina)

2.1) Carga de trabalho reduzida (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a superação das dificuldades do sujeito por reduzir a sua carga de trabalho)

“Aí no começo desse ano eu comecei a dar aula, então eu comecei a dar aula, foi minha primeira experiência, né!? como professor, porém eu peguei uma carga horária bem reduzida assim, né!? então digamos assim, 15 horas semanais. Então dava para eu estudar tranquilamente” (1)

2.2) Tempo para estudar (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a superação das dificuldades do sujeito devido à mudança do tempo dedicado aos estudos)

“Eu conseguia estudar! Eu tinha tempo hábil para estudar! Antigamente eu só tinha um pouquinho do Sábado e do Domingo para estudar, agora não, eu tinha durante a semana mesmo períodos de manhã ou à tarde, eu podia estudar períodos tranquilo, sem me preocupar que eu tinha que fazer tal coisa.” (1)

“Depois de quase quatro anos na faculdade eu conseguia realmente estudar, sabe!? Eu tinha tempo pra estudar, eu tinha tempo pra procurar ajuda, sabe!? Então eu acho que... e assim, os resultados começaram a vir, então eu pensei: “Poxa, acho que se eu tivesse continuado naquela rotina, era certeza que eu não estivesse aqui hoje, sabe!?”.” (1)

“Eu parei de trabalhar, agora vai dar pra estudar um pouco você e foi!” (1)

2.3) Mais tempo de descanso e de lazer (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a superação das dificuldades do sujeito por passar a “ter mais tempo para descansar” e ter “tempo de lazer”)

“Porque eu consegui ter uma carga horária muito reduzida, eu trabalhava 44 horas e agora eu estava com 15 horas, né!? e mais flexível também, geralmente era a tarde então eu estudava a noite, eu conseguia descansar um pouquinho mais... acordar mais tranquilo... então, assim, minha rotina mudou muito, mudou muito de uma forma, assim muito mais saudável, tanto que o meu rendimento na faculdade, assim, melhorou muito!” (1)

“eu tenho uma rotina hoje muito mais saudável, muito mais organizada, eu consigo não só estudar, eu consigo fazer atividade de lazer, por exemplo. Antigamente não, era trabalho, estudo, trabalho estudo. Então, assim, muita coisa mudou, mas mudou de uma forma muito mais positiva.” (1)

“agora eu estou podendo descansar, chegar um Domingo, um Sábado poder fazer uma coisa que você quer, sair, não sei, ver os seus amigos, sabe!? Sem preocupar se na Segunda ou durante a semana você vai ter prova, nossa pra mim isso, nossa, de uma no pra cá foi muito valioso!” (1)

2.4) Tempo para tirar dúvidas com colegas e monitores (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a superação das dificuldades do sujeito por passar a ter mais tempo para tirar as suas dúvidas com colegas e monitores)

“depois que eu realmente parei de trabalhar, assim eu consegui, eu vim aqui participar das monitorias, perguntava, falava com o professor... então, assim, mudou a minha atitude também!” (1)

2.5) Quantidade menor de disciplinas (Este sub núcleo reúne falas que demonstram que o sujeito passou a cursar uma quantidade menor de disciplinas o que o ajudou a superar as suas dificuldades)

“(...) desde que eu parei de trabalhar lá formalmente digamos e eu peguei uma carga horária menor, eu não peguei mais exame, por exemplo.” (1)

2.6) Conciliação de horários (Este sub núcleo reúne falas que demonstram que o sujeito conseguiu conciliar melhor os seus horários o que o ajudou a superar as suas dificuldades)

“E... agora eu to sem janela, então eu pego dou a primeira aula e vou até a última digamos, né!? Eu não paro assim, então assim, é um tempo que eu ganho também, né!?” (1)

“Parece que tudo conciliou, então de Terça feira eu não dou aula, então eu tenho o dia inteiro de folga... sabe!? Então ta sendo muito flexível, então... e outra, eu tenho duas matérias só, então parece que uma coisa casou com a outra!” (1)

3) Forma de estudar para as disciplinas (Este núcleo reúne falas que demonstram que o sujeito mudou a sua forma de estudar para as disciplinas o que o ajudou a superar as suas dificuldades)

“a partir do momento que eu comecei a estudar não! Eu... não era importante pra mim só resolver, ou... só resolver exercício, era importante pra mim compreender, tentar fazer!” (1)

“A partir do momento que eu comecei a estudar eu passei a querer entender como que provava, como eu demonstrava aquilo lá e, se eu não entendia, eu ia na monitoria!” (1)

“a partir do momento que eu entendi o porque, hoje se eu pegar um exercício eu sei fazer! Eu não preciso pegar no livro e voltar lá pra saber como se faz, eu entendo... então assim, eu comecei a aprender, eu reaprendi a como estudar! Eu parei de querer decorar, a querer mecanizar, eu queria compreender agora!” (1)

4) Trabalho como professor de matemática (Este núcleo reúne falas que demonstram que o sujeito conseguiu superar as suas dificuldades também pelo trabalho que arranhou como professor de matemática)

“Entrevistadora: Que legal! E você tá gostando?”

Sujeito: Sim, to gostando!

Entrevistadora: Que legal! Se encontrou, assim...

Sujeito: É, acho que eu me encontrei! No finalzinho do curso, mas acho que me encontrei!” (1)

“Tá sendo uma experiência muito boa!” (1)

5) Professores (Este núcleo reúne falas que demonstram a superação das dificuldades do sujeito devido à prática pedagógica de alguns professores da graduação)

5.1) Abertura para dialogar com os alunos sobre prática de ensino (Este sub núcleo reúne falas que demonstram que o sujeito teve professores que deram abertura para dialogar com os alunos sobre as suas práticas de ensino)

“Então, uma das coisas que eu percebi que eles fazem de diferente é que eles conversavam, teve um professor meu que todo mundo foi mal na prova e na próxima aula o que ele fez, ele reuniu e disse: “O pessoal o que ta acontecendo? O que precisa mudar

na aula?” então assim, ele começou a dialogar sobre a aula dele, né!? Começou assim, é... ele foi aberto a receber críticas da aula dele, então isso é uma coisa fantástica!” (1)

“Porque ele teve a humildade de chegar a ouvir os alunos dele, “o que que eu tenho que mudar? O que vocês querem que eu mude?”, ele teve uma conversa entre alunos, não do conteúdo, mas da aula, então isso mudou!” (1)

“Esse professor que fez isso foi muito bom! Ele entendeu o que a gente estava passando, o que a gente estava pensando, né!? E se dispôs a mudar o método dele, enquanto que em 90 % das matérias que eu tive, eu nunca vi isso, né!?” (1)

5.2) Abertura para tirar dúvidas dos alunos em sala de aula (Este sub núcleo reúne falas que demonstram que também houve professores que foram abertos para tirar as dúvidas dos alunos em sala de aula)

“A partir do momento que ele quebrou essa barreira aluno-professor, começou a ser uma coisa muito mais fácil de compreender, às vezes a gente não entendia o que ele falava, ele parava, explicava, às vezes em determinado momento ele voltando assim de uma coisa mais analítica, mas ficou mais fácil de entender a aula!” (1)

5.3) Recursos disponibilizados para atendimento dos alunos fora de sala de aula (Este sub núcleo reúne falas que demonstram que alguns professores disponibilizaram recursos para atendimento dos alunos fora da sala de aula o que ajudou o sujeito a superar as suas dificuldades)

“E ele disponibilizou recursos fora da aula, então tinha monitoria, com um monitor muito bom que também fazia o mesmo, conversava com os alunos, pedia um retorno, sabe!? Então ficou uma coisa assim muito legal, muito mais harmônica.” (1)

ANEXO IV – NÚCLEOS TEMÁTICOS CONSTRUÍDOS A PARTIR DA ENTREVISTA COM JOANA

Fatores de fracasso

1) Professores (Este núcleo reúne falas que demonstram as dificuldades enfrentadas pelo sujeito em relação às práticas pedagógicas dos professores)

1.1) Falta de receptividade aos alunos (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a falta de receptividade dos professores aos seus alunos)

“(...) os professores não são tão receptivos aos alunos, a esclarecer dúvidas, a deixar os alunos à vontade em sala de aula para tirar dúvidas.” (1)

1.2) Falta de abertura para retomar matérias do Ensino Médio (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a falta de abertura dos professores para retomar matérias do Ensino Médio)

“A postura sempre em sala de aula é: se vocês passaram no vestibular vocês já deveriam saber certas coisas e considerando que o cursão é dos cursos mais fáceis de entrar, sem uma carga de conhecimento que os professores exigem da gente e...” (1)

“Entrevistadora: Uhum! E eles já partem do pressuposto que você já teve aquilo que dá pra...”

Sujeito: Exatamente! E não existe uma conversa pra... como: “olha, vocês deveriam saber disso, então se vocês não sabem, tentem estudar em casa, tentem ir tirar dúvida, me procura fora da sala de aula porque eu não tenho como retomar a matéria do Ensino Médio”, não era: “ah, vocês deveriam saber, se vocês não sabem vocês não deveriam estar aqui!”.” (1)

“Então era muito grosseiro assim, muito anti pedagógica... (risos)” (1)

“Não é a toa que é um dos cursos que tem mais desistência.” (1)

1.3) Falta de “apoio pedagógico” aos alunos (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a falta de “apoio pedagógico” dos docentes aos seus alunos)

“(…) aí quando eu fui jubilada da Física eu tinha vontade de fazer Química, mas aí também todo mundo me falava que os professores tinham a mesma postura que os professores da Física, que também não se tinha esse apoio pedagógico... então, não tinha didática nenhum, os professores” (1)

1.4) Esforço em selecionar os melhores alunos (Este sub núcleo reúne falas que demonstram o esforço dos professores em selecionar os “melhores alunos”)

“E você acha que essa postura vem... (risos) e você acha que essa postura vem do fato deles terem uma ementa pronta, os conteúdos já programados e eles acharem que: “Ah, se eu parar eu não vou conseguir dar muito conta disso”

Sujeito: Não, não.. ah, porque eu posso tar muito equivocada, mas se o problema é: ter uma ementa pronta, mas não conseguirem cumprir com o cronograma, então eles deveriam falar: “não, tem alguma coisa errada com essa ementa, então vamos reformular essa ementa!”.

Entrevistadora: Aham!

Sujeito: E eles não fazem isso! Eu acredito que é como se eles fizessem isso acreditando que eles vão selecionar os melhores alunos...” (1)

“Eu acho que é proposital mesmo! “Mas se ele não for bom o suficiente ele não vai dar conta!”, então ele não se importa se eles estão formando só 3 ou 7 alunos, porque eles acham que esses 3 ou 7 estão sendo formados com qualidade!” (1)

“Eu já ouvi dizer que a UNESP, não sei se é verdade, né!? pode ser mito! Que a UNESP faz um semestre, como se fosse uma retomada do Ensino Fundamental, para depois eles entrarem o que seria no nosso Cálculo I, mas eles acham que se eles fizerem isso, eles não vão estar selecionando os melhores alunos...” (1)

2) Recursos didáticos (Este núcleo reúne falas que demonstram as dificuldades enfrentadas pelo sujeito em relação aos recursos didáticos)

2.1) Poucos recursos disponíveis em meios extra classe (Este sub núcleo reúne falas que demonstram os poucos recursos didáticos disponíveis em meios extra classe para serem utilizados pelos alunos)

“A internet assim, o que eu tentava procurar não conseguia que era exercício resolvido... Depois, quando eu sai da Física eu descobri que tinham vídeo aulas” (1)

3) Falta de espaço nas monitorias para retomar matérias do Ensino Médio (Este núcleo reúne falas que demonstram a falta de espaços nas monitorias para serem retomadas dúvidas de matérias do Ensino Médio)

“E você acha que na monitoria tem sim um certo espaço para você tirar essas dúvidas ou você acha que nem na monitoria tem?”

Sujeito: Isso depende do PED que tá dando a monitoria

Entrevistadora: Entendi! Tem PED que aceita, mas tem PED que vai falar: “Não, isso é um problema seu você tem que estudar!”

Sujeito: Ele não vai falar isso, mas ele vai te tratar dessa forma, tipo: “Ah, isso você já deveria saber...” (1)

4) “Esquecimento das matérias do Ensino Médio” necessárias para acompanhar às disciplinas (Este núcleo reúne falas que demonstram as dificuldades enfrentadas pelo sujeito em relação ao seu “esquecimento de matérias do Ensino Médio” necessárias para o acompanhando das disciplinas da graduação)

“Eu não tinha um conhecimento prévio para acompanhar as disciplinas, eu tinha que reestudar muitas coisas para conseguir acompanhar.” (1)

“Entendi! E você acha que isso vem do Ensino Médio mesmo? Da forma como foi dada no Ensino Médio?”

Sujeito: Sim! Eu não estudei em um colégio tão fraco, eu estudei em colégio particular, então eu tive essas disciplinas, mas não lembrava...” (1)

“De jeito nenhum, eu precisaria relembrar muitas coisas...” (1)

5) “Tentar dar conta sozinha” (Este núcleo reúne falas que demonstram a tentativa do sujeito, frente às dificuldades enfrentadas, para “dar conta sozinha” das mesmas)

“Tentava dar conta sozinha, não conseguia e isso foi virando uma bola de neve, porque eu ia atrasando cada vez mais disciplinas e, principalmente Cálculo eu não conseguia passar, não conseguia aprender” (1)

6) Alunos (Este núcleo reúne falas que demonstram as dificuldades enfrentadas pelos alunos do curso)

6.1) Medo em fazer perguntas aos professores em sala de aula (Este sub núcleo reúne falas que demonstram o medo dos alunos em fazerem perguntas aos professores em sala de aula)

“eu acho normal, os alunos já entrarem com esse receio de fazer perguntas e os professores não deixar os alunos a vontade em relação a isso.” (1)

6.2) Falta de colaboração entre os colegas de sala (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a falta de colaboração entre os alunos para dar conta de dificuldades enfrentadas em relação às disciplinas do curso)

“são poucos os alunos que ajudam os outros quando alguém tá com alguma dúvida. Eu tinha colega de sala que, se eu perguntasse alguma coisa, falava: “Ah não, tá aqui! Você pega o meu caderno...”, não sei o que... tinham outros que falavam, que vomitavam as coisas totalmente de qualquer jeito, não explicavam e nada e ficavam: “Não, é fácil, é fácil, é fácil, você vai entender!”. Então não existia também o apoio por parte dos colegas de sala...” (1)

“Eu vejo isso como egoísmo, é... “eu tenho tanta coisa pra fazer que eu vou pensar no meu”, não, eu não acho que é isso. Parece que é competição mesmo, elas não querem que as outras pessoas sejam tão boas quanto elas.” (1)

“Não existe essa colaboração entre os colegas de sala!” (1)

7) Medo de esclarecer dúvidas nas monitorias (Este núcleo reúne falas que demonstram o medo do sujeito em esclarecer suas dúvidas nas monitorias)

“eu ia, mas ficava no cantinho assistindo e não perguntar não me ajudava porque ele tirava as dúvidas dos outros que não eram as mesmas que as minhas... E eu tinha bastante dificuldade com isso pra romper com esse medo, com essa barreira que os próprios professores colocam.” (1)

“Sujeito: Só que eu, ainda assim, não conseguia chegar neles e tirar dúvida, eu tinha essa trava!

Entrevistadora: Entendi! E você acha que foi posta mesmo pelos professores?

Sujeito: Um pouco minha já, eu acho que eu já cheguei um pouco com isso...

Entrevistadora: Mas você já teve alguma experiência antes, assim, que foi traumatizante?

Sujeito: Não que eu me lembro, não que eu me lembro...” (1)

8) Medo em “não conseguir aprender” e “Achar que não vai dar conta de aprender” (Este núcleo reúne falas que demonstram um “medo” do sujeito em “não conseguir aprender” ou “achar que não vai dar conta de aprender”)

“medo de frustração comigo mesma de, de repente, ir atrás de aprender e descobrir que, talvez eu não consiga aprender...” (1)

“eu gostava da Física e eu ainda gosto da Física, eu acho que eu não dou conta de aprender, mas eu ainda gosto! Então eu insistia nisso, eu achava que ia ter uma hora que eu ia aprender, eu ia descobrir uma forma de estudar...” (1)

9) “Vergonha de assumir que não sabia” (Este núcleo reúne falas que demonstram vergonha do sujeito em “assumir que não sabia”)

“(…) acho que era um pouco de vergonha de assumir isso” (1)

10) Dificuldade em compreender como resolver os exercícios (Este núcleo reúne falas que demonstram dificuldade em “compreender como resolver os exercícios”)

“Sim, não era só porque era muita coisa, eu não entendia como que fazia, eu tinha dificuldade em entender como fazia aquilo.” (1)

“Entrevistadora: E você estudando, fazendo o exercício só não te ajudava a entender?”

Sujeito: Não...” (1)

11) “Não conseguir acompanhar o ritmo de estudos do grupo de estudos” (Este núcleo reúne falas que demonstram medo do sujeito em “não conseguir acompanhar o ritmo do grupo de estudos”)

“Entrevistadora: E não era o seu caso assim... você não fazia grupo de estudos para estudar...? Ou até chegava a fazer?”

Sujeito: Então, eu cheguei a fazer no começo, no primeiro semestre, mas eu não acompanhava o ritmo deles e, com isso, eu me sentia mais intimidada ainda!” (1)

12) Não possuir os mesmos valores morais que os colegas de curso (Este núcleo reúne falas que demonstram que o sujeito não possuía os mesmos valores morais com os colegas de curso o que foi uma dificuldade para ele conseguir se relacionar com os demais alunos)

“a gente não tinha o mesmo valor moral, eu tinha valores morais bem diferentes, eram pessoas muito conservadoras. Então isso também começou, quando eu comecei a perceber isso, foi criando um bloqueio porque eu não queria mais ter amizade com essas pessoas, em todo o momento eu criticava muito as coisas que eles falavam, diversas coisas. Então eu... eu fui criando essa barreira com eles também.” (1)

“Entrevistadora: E você não foi tentando fazer amizade com outras pessoas...?”

Sujeito: Não, com pessoas da turma não... eu me afastava cada vez mais.

Entrevistadora: Entendi! Porque você sentia um pouco que as pessoas eram mais ou menos, tinham, mais ou menos, o mesmo pensamento assim, assim conservador...

Sujeito: Sim, sim!” (1)

13) Medo de se frustrar com as amigades (Este núcleo reúne falas que demonstram o “medo” do sujeito em se frustrar com as amigades)

“Eu imagino que nem todos são assim, mas eu não tive a oportunidade, eu não me dei a oportunidade de conhecer quem não fosse assim... depois eu com o tempo eu conheci pessoas que não eram assim de outras turmas, mas eu já estava tão bloqueada que eu não ia atrás das pessoas para pedir ajuda em relação as matérias, eu via elas como amigas e por outros motivos... mas não para pedir ajuda em relação as matérias.

Entrevistadora: E por que você acha que aconteceu isso assim... de você não ir atrás pra pedir ajuda?

Sujeito: Ah, não sei, eu poderia dizer que eu acho que era um medo de me frustrar, de me frustrar tanto... eu tinha uma relação de amizade com eles que estava para além da Física,

eu tinha medo de pedir ajuda em relação à Física e, de repente, eles se portarem como as outras pessoas. E não manter a amizade...” (1)

14) Medo de desistir devido à idade (Este núcleo reúne falas que demonstram o “medo” de desistir do curso devido à idade)

“E tem o fator idade que pesa bastante, aí eu flava: “Não, vamos tentar, vamos tentar...””

(1)

15) Medo de começar um novo curso (Este núcleo reúne falas que demonstram o “medo” em começar um novo curso)

“de não querer começar tudo de novo, porque no primeiro ano eu achava que ia conseguir, no segundo eu comecei a desanimar mesmo, começou a mexer bastante com a minha auto estima e eu pensava assim: “Nossa, um ano que eu to aqui, começar tudo de novo?”.” (1)

16) Falta de apoio do coordenador de curso à situação do sujeito (Este núcleo reúne falas que demonstram a falta de apoio do coordenador do curso à situação do sujeito)

“antes de eu ser jubilada, eu comecei a trabalhar no laboratório da Física e os professores, eu sempre falava que eu tinha dificuldade, que eu estava muito atrasada no meu curso... e eles nunca deram importância para isso. Muito pelo contrário, eles falavam: “Não, agora que você está aqui, nós vamos te ajudar!”.” (1)

“Eu até tentei reconsideração de matrícula, mas essa falta de apoio que eu tive me fez pensar assim: “Não, eu não quero!”. Eu sei que eu posso prestar o vestibular e entrar de novo, mas os tormentos vão continuar os mesmo.” (1)

Fatores de superação

1) Professores (Este núcleo reúne falas que demonstram a superação das dificuldades do sujeito devido à prática pedagógica de alguns professores com os quais cursou algumas disciplinas)

1.1) “Colocar em pauta a falta de ajuda entre os alunos” (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a prática de alguns professores em “colocar em pauta a falta de ajuda entre os colegas de curso”)

“Eu tive muito professor que colocou isso em pauta, que isso não é legal, que a gente tinha que romper com isso, se ajudar mais... inclusive ele deu o exemplo da Engenharia, que o pessoal quando tem alguma lista de exercício que o pessoal distribui a lista entre todos eles, eles distribuem entre todo mundo” (1)

1.2) Preocupação dos professores do curso de Biologia em fazer os alunos se sentirem a vontade em sala de aula (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a preocupação de alguns professores do curso de Biologia em fazer os alunos se sentirem à vontade em sala de aula)

“Conversando com os alunos, eles falam isso, eles fazem isso em todo momento, eles elaboram dinâmica em sala de aula para fazer com que a gente fique mais a vontade, teve uma professora que falou: “ah, vocês estão muito travados, vocês não estão perguntando, não estão participando muito da aula...eu não quero fazer aula assim!”.

Isso foi na segunda ou na terceira semana de aula do primeiro semestre. Ela fez uma dinâmica com a gente para fazer a gente se sentir mais a vontade em sala de aula e perder um pouco a vergonha...” (1)

1.3) Forma de avaliação (Este núcleo reúne falas que demonstram a forma de avaliação utilizada por alguns professores que ajudaram o sujeito a superar as suas dificuldades)

“Entrevistadora: Aham, sei! E você acha que a forma de avaliação é muito diferente assim, é...

Sujeito: É bem diferente! A gente tem muita apresentação assim de seminário, por exemplo, algo que na Física eu jamais faria

Entrevistadora: Em grupo ou individual?

Sujeito: Não, em grupo

Entrevistadora: E você acha que isso ajuda, assim, o fato de ser em grupo?

Sujeito: Ajuda! Ajuda bastante!

Entrevistadora: Inclusive para você se enturmar? Você sente que você tem mais amigos do que na Física?

Sujeito: Ah sim, sim! A gente tem amigos, tem panelinhas de amigos assim, formados em sala de aula, né!? Então os trabalhos acabam sendo feitos sempre com as mesmas panelinhas!” (1)

1.4) Orientação dada pelos professores do curso de Biologia em relação à matéria das provas (Este sub núcleo reúne falas que demonstram a orientação que os professores do

curso de Biologia davam em relação à matéria das provas o que também ajudou o sujeito a superar as suas dificuldades)

“Não foge muito disso... mas uma coisa que acontece bastante na Biologia e eu não sei até que ponto isso é bom ou ruim para o nosso conhecimento futuro, é que os professores meio que avisam o que vai cair na prova.” (1)

“Então, se você é uma aluna atenta e prestar atenção no que o professor fala em aula e anotar, você, provavelmente, tem todas as respostas da prova no seu caderno.” (1)

“É isso que torna a Biologia fácil, por exemplo, a gente não precisa estudar um monte de coisas sem saber o que o professor vai pedir, a gente sabe exatamente o que o professor vai pedir em cada prova.” (1)

1.5) Incentivo e esclarecimento dado pelos professores do laboratório de Física (Este sub núcleo reúne falas que demonstram o incentivo e esclarecimento dado pelos professores do laboratório de Física à situação do sujeito)

“antes de eu ser jubilada, eu comecei a trabalhar no laboratório da Física e os professores, eu sempre falava que eu tinha dificuldade, que eu estava muito atrasada no meu curso... e eles nunca deram importância para isso. Muito pelo contrário, eles falavam: “Não, agora que você está aqui, nós vamos te ajudar!”.” (1)

“(...) tanto que eu entrei na Biologia com outra postura, então eu pensava: “O professor tem a obrigação de me fazer entender em sala de aula, então independente do que seja, eu vou levantar a minha mão e perguntar”.

Entrevistadora: Entendi! E você acha que foi bem, assim? A partir do momento que você começou a fazer isso...?

Sujeito: Sim, sim! E o que me ajudou, na verdade, a ter esse esclarecimento, foram esses professores da Física desse laboratório que eu trabalhei!” (1)

“Porque eu achava que era uma dificuldade minha, né!? Então eu sempre tive muito isso! Eu achava que era uma dificuldade minha que eu não ia conseguir acompanhar, eu me achava burra mesmo, né!? Não só isso, eu não tinha inteligência o suficiente para acompanhar um curso de Física e os professores começaram a me mostrar que não, né!? Esses professores do laboratório, mostrar que não que... tinha um erro muito grave na Física que era os professores não colaborarem para o aprendizado dos alunos. E aí eu comecei a perceber isso mesmo e, assumir isso pra mim.” (1)

“Sim! Porque eu estava com a minha auto estima muito abalada, então jamais eu iria criticar um professor. Então, com a ajuda deles eu comecei a entender que existia sim uma dificuldade minha, mas os professores também não colaboravam...” (1)

“E quando eu entrei nesse laboratório de Física, os professores me apoiavam bastante, então isso fez eu tentar mais um ano!” (1)

2) A postura de alguns PEDs em mostrar como utilizar a teoria para resolver de exercícios (Este núcleo reúne falas que demonstram a postura de alguns PEDs em mostrar como utilizar a teoria para resolver exercícios)

“O que me ajudou, foram os PEDs, porque tanto as aulas da Física, como as de Cálculo, eram divididas assim: uma ou duas aulas teóricas que eram os professores quem davam e uma aula de exercício, de resolução de exercício que quem davam essas aulas eram os PEDs, esses PEDs ajudavam bastante!” (1)

“Eles tinham essa preocupação de fazer com que a gente entendesse, eles queriam deixar a gente mais a vontade na sala de aula, eles tinham uma idade mais próxima, né!? Então

acho que isso deixava os alunos mais a vontade para perguntar e era resolução de exercício, né!? Então não era só aquela coisa teórica (...) que o professor ficava na aula só teoria, teoria, teoria, então nossa! Esse monte de teoria, como eu ponho isso no exercício, porque na prova eles cobravam os exercícios e esses PEDs passavam essa teoria toda para o exercício, então isso ajudava bastante!” (1)

3) “Escolha correta dos professores” do 1º ano da faculdade de Biologia (Este núcleo reúne falas que demonstram a “escolha correta dos professores” do 1º ano da faculdade de Biologia)

“Eu acho que eles sabem muito bem quais professores eles vão colocar, principalmente no 1º ano, que é pra garantir que o aluno vai se sentir a vontade em sala de aula! Então os professores são muito receptivos, eles são assim, muito fofos, assim... eu não sei com que palavra descrever isso. Eles deixam muito claro que a função deles em sala de aula é fazer com que a gente aprenda!” (1)

4) União dos alunos para realização de trabalhos na faculdade de Biologia (Este núcleo reúne falas que demonstram a superação das dificuldades do sujeito por meio da “união dos alunos para a realização de trabalhos” na faculdade de Biologia)

“E é uma forma de avaliação diferente, né!? A forma de construir o conhecimento de uma forma diferente, por exemplo, quando tem lista de exercício para fazer na Biologia, a gente faz em grupo, a gente não faz sozinho!

Entrevistadora: Aham! Entendi!

Sujeito: Então, no máximo que acontece é alguém fazer sozinho, mas ele faz e depois compartilha com os outros, fala assim: “ó, vamos conferir?”

Entrevistadora: Então a galera é mais unida, se ajuda mais?

Sujeito: Sim, sim! Sempre que alguém tem mais facilidade para um assunto e a pessoa sabe disso, ela faz a lista e divulga no grupo do Facebook.” (

ANEXO V – TCLE (TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS SUJEITOS)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Histórico de desligamentos do ensino superior por baixo coeficiente de progressão
Sérgio Antônio da Silva Leite
Número do CAAE:

Você está sendo convidado a participar como voluntário de um estudo. Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, uma que deverá ficar com você e outra com o pesquisador.

Por favor, leia com atenção e calma, aproveitando para esclarecer suas dúvidas. Se houver perguntas antes ou mesmo depois de assiná-lo, você poderá esclarecê-las com o pesquisador. Se preferir, pode levar para casa e consultar seus familiares ou outras pessoas antes de decidir participar. Se você não quiser participar ou retirar sua autorização, a qualquer momento, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo.

Justificativa e objetivos:

Com o objetivo de identificar fatores que se relacionam com o processo de desligamento de estudantes da Universidade por baixo coeficiente de progressão, a presente pesquisa busca apontar problemas que poderão ser enfrentados pela Universidade, de forma a diminuir os índices de desligamento dos estudantes por baixo coeficiente de progressão.

Procedimentos:

Participando do estudo você está sendo convidado a tomar parte do procedimento de entrevistas recorrentes, caracterizado por um processo entre pesquisador e sujeito que propicia a construção do conhecimento sobre um tema de maneira partilhada e planejada. Sua contribuição envolve conceder entrevistas e permitir que elas sejam gravadas. Depois de gravadas, elas serão transcritas, se assim você permitir. Cada entrevista terá a duração de, aproximadamente, 1 (uma) hora.

Desconfortos e riscos:

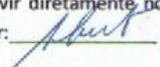
O procedimento de Coleta de Dados não apresenta riscos mensuráveis ou previsíveis aos sujeitos da pesquisa, assim como ao pesquisador.

Benefícios:

Nessa pesquisa, o sujeito não só participa dela fornecendo informações para a análise por parte do pesquisador, como também colabora na construção das categorias e sub. Categorias. Por meio desse exercício, o sujeito elabora um entendimento acerca de uma experiência própria o que pode ajudá-lo, posteriormente, a lidar melhor com ela, esclarecer questões pessoais, etc. Tal como sugere LEITE e COLOMBO *apud* SIMÃO (1982), esse procedimento prevê um

(...) processo interativo entre pesquisador e sujeito, que propicia a construção do conhecimento sobre um tema de maneira partilhada e planejada. Ambos podem ser vistos como dois atores: um pretende conhecer o fenômeno, mas é o outro que detém a experiência do mesmo, a qual faz parte de sua constituição, de sua subjetividade. (p.37)

Acompanhamento e assistência:

O procedimento de coleta e análise de dados utilizados nesta pesquisa, denominado "Entrevista Recorrente", prevê vários contatos do pesquisador com o sujeito onde este terá a oportunidade de intervir diretamente no processo de análise dos dados, desenvolvido pelo
Rubrica do pesquisador:  Rubrica do participante: _____