

**PRÁTICAS  
INOVADORAS  
EM GESTÃO  
UNIVERSITÁRIA**

*INTERFACES ENTRE  
BRASIL E PORTUGAL*

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO – UFRJ

Reitora: Denise Pires de Carvalho

Vice-Reitor: Carlos Frederico Rocha

INSTITUTO UNIVERSITÁRIO DE LISBOA – ISCTE-IUL

Reitora: Maria de Lurdes Rodrigues

Vice-Reitora de Internacionalização: Maria das Dores Guerreiro

Antonio José Barbosa de Oliveira,  
Eliane Ribeiro Pereira e Rosário Mauritti  
Organizadores

**PRÁTICAS  
INOVADORAS  
EM GESTÃO  
UNIVERSITÁRIA**  
*INTERFACES ENTRE  
BRASIL E PORTUGAL*

Rio de Janeiro  
FACC / UFRJ  
2020

Práticas inovadoras em Gestão Universitária: interfaces entre Brasil e Portugal  
Copyright© 2020, Autores

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas e Informação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – SIBI/UFRJ

---

P 912 Práticas inovadoras em gestão universitária : interfaces entre Brasil e Portugal / Organizadores: Antonio José Barbosa de Oliveira; Eliane Ribeiro Pereira ; Rosário Mauritti. – Rio de Janeiro : UFRJ, FACC, 2020.

432 p. 21 cm.

ISBN: 9786580879007

1. Educação superior – Brasil. II. Educação superior – Portugal. III. Universidades e faculdades – Administração. 1. Oliveira, Antônio José Barbosa (org.). 2. Pereira, Eliane Ribeiro (org.). 3. Mauritti, Rosário (org.).

CDD: 378.81

---

*Os conceitos emitidos neste livro são de responsabilidade dos autores  
Distribuição gratuita*

**Impressão e Acabamento:** Oficina de Livros Gráfica e Editora

**Capa e projeto gráfico:** Oficina de Livros Gráfica e Editora

**Organização:** Antonio José Barbosa de Oliveira, Eliane Ribeiro Pereira e Rosário Mauritti

**Revisão:** Antonio José Barbosa de Oliveira, Eliane Ribeiro Pereira e Rosário Mauritti

**Revisão de Referências (ABNT):** Elaine Baptista de Matos Paula, Eneida de Oliveira e Lídia da Costa Oliveira – Divisão Centro Referencial do Sistema de Bibliotecas e Informação – SiBI/UFRJ

Universidade Federal do Rio de Janeiro  
Faculdade de Administração e Ciências Contábeis  
Av. Pasteur, 250 – Praia Vermelha  
CEP 22290-902 – Rio de Janeiro – RJ

# SUMÁRIO

A universidade, suas práticas e a necessária construção de novas agendas . . . . .	7
Antonio José Barbosa de Oliveira, Eliane Ribeiro Pereira e Rosário Mauritti	
Políticas públicas de ensino superior em Portugal (1911-2011). . .	21
Maria de Lurdes Rodrigues	
A internacionalização do Ensino Superior Público em perspectiva analítica: um estudo de caso da Universidade Federal do Rio de Janeiro . . . . .	53
Elisabeth Rivanda Machado, Giselle Ferreira, Bernardazzi Torrens e Guilherme Antunes Ramos	
A cadeia produtiva da educação superior no Brasil e a defesa da educação como direito. . . . .	87
Marco Aurelio Nunes de Barros	
Educação em tempos de austeridade. . . . .	121
Rosário Mauritti, Maria do Carmo Botelho, Nuno Nunes e Daniela Craveiro	
A importância da afiliação estudantil no processo de democratização das instituições de ensino superior: uma abordagem teórica para a ressignificação de uma prática. . . .	151
Antonio José Barbosa de Oliveira, Daniela de Carvalho Cranchi e Eliane Ribeiro Pereira	
Alargamento social e condições de vida dos estudantes do ensino superior: Portugal e o contexto europeu. . . . .	179
Susana da Cruz Martins	

Responsabilidade Social Universitária: que materializações? .	207
Cláudia Teixeira Gomes e Rosário Mauritti	
Pesquisas e Práticas em Acompanhamento de Egressos: discutindo democratização do sistema e gestão de instituições de ensino superior . . . . .	233
Eduardo Henrique Narciso Borges e Gabriela de Souza Honorato	
Inovação em gestão de universidades públicas: importância e desafios . . . . .	269
Maria de Fátima Bruno-Faria, Jonilto Costa Sousa, Pedro Ravizzini Furtado e Rodrigo Freire Lins	
A universidade e a gestão do patrimônio memorialístico . . . .	307
Andréa Cristina de Barros Queiroz	
O Sistema Eletrônico de Informações (SEI) nas Universidades Federais . . . . .	349
Ana Maria de Almeida Ribeiro	
Fiscal de Contratos de Serviços Contínuos: contribuições para a Gestão de Políticas Públicas nas IFES . . . . .	387
Vinícius Carvalho Santos	
Sobre os autores . . . . .	421

# **A IMPORTÂNCIA DA AFILIAÇÃO ESTUDANTIL NO PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR: UMA ABORDAGEM TEÓRICA PARA A RESSIGNIFICAÇÃO DE UMA PRÁTICA.**

Antonio José Barbosa de Oliveira  
Daniela de Carvalho Cranchi  
Eliane Ribeiro Pereira

## **1. O INGRESSO NA UNIVERSIDADE E O PROCESSO DE AFILIAÇÃO ESTUDANTIL**

“Todavia construir um objeto científico é, antes de mais e sobretudo, romper com o senso comum, quer dizer, com representações partilhadas por todos, quer se trate dos simples lugares-comuns da existência vulgar, quer se trate das representações oficiais, frequentemente inscritas nas instituições, logo, ao mesmo tempo, na objetividade das organizações sociais e nos cérebros. O pré-construído está em toda a parte. (BOURDIEU, 2001)”

Mergulhado numa discursividade atrelada aos preceitos do liberalismo e da ideologia da competência de que nos fala Chauí (2014), o senso comum ainda entende o sistema escolar como agente promotor de mobilidade social, quando não, como um mecanismo que “corrige” injustiças sociais. O discurso do mérito, tão caro à doutrina liberal, não só corrobora o mito da igualdade entre os indivíduos, como também naturaliza os processos de exclusão.

No entanto, Bourdieu (2002) mostrou a dimensão reprodutora das desigualdades, também operada pela educação e pelo sistema educativo. Nesta perspectiva, além de reproduzir, o sistema educativo legitima tais desigualdades, muitas vezes naturalizando-as. Os estudos de Bourdieu apontaram para a importância da conjuntura familiar, derivada de seu “capital cultural”, “capital social” e “*ethos*”, sendo percebida através da predisposição dos pais ou responsáveis à valorização e incentivo ao conhecimento escolar, bem como ao cultivo de um ambiente disciplinar favorável aos estudos e ao contexto escolar. Seguindo essa lógica, os estudantes de famílias mais abastadas e com maior acesso aos bens culturais, seriam os que provavelmente teriam maiores chances de obter um bom desempenho na escola e, posteriormente, teriam grandes possibilidades de acesso à universidade. Este texto aborda reflexões acerca dos estudantes que ingressaram recentemente nas universidades, em decorrência da implantação das políticas de ações afirmativas, numa perspectiva inédita no Brasil, de democratização da educação superior. Tais políticas objetivam uma inflexão no viés meramente reprodutivista, na medida em que promovem o acesso à universidade de grupos historicamente alijados deste nível educacional. É nesta perspectiva que se insere a assistência estudantil, ressignificada e ampliada diante da nova conjuntura.

Em trabalho que analisa minuciosamente a complexidade de variáveis que agem no momento de chegada à vida universitária, Coulon (2008) aponta que o ingressante precisa passar de sua condição de “aluno secundarista” para a de “estudante universitário”. Não se trata de uma transição simples: esse processo de adaptação dos calouros à universidade, não raramente, é confuso e doloroso. A forma e intensidade como esse começo é experienciado depende de diversas variáveis e circunstâncias.

Apoiando-se nas perspectivas de Coulon, Nery (2011, p.32) destaca quatro importantes aspectos para a adaptação dos calouros à universidade: vários deles passam a residir em repúblicas



ou residências universitárias; a entrada na vida universitária que traz regras sociais e culturais específicas; as mudanças gerais em si mesmas, quando os estudantes percebem as alterações de comportamento e as mudanças de níveis de responsabilidades para com a sobrevivência e, por fim, a necessária adaptação ao curso, através de uma lógica inerente ao desenvolvimento da aprendizagem em cada campo do conhecimento.

Pode-se notar que são muitas as variáveis que interferem no processo de adaptação do novo aluno à nova realidade em que procura se inserir. Entender essas transformações e saber tirar proveito delas torna-se crucial para sua sobrevivência universitária e seu sucesso acadêmico. As hipóteses teóricas de Coulon (2008) sobre o processo de “afiliação estudantil” procuram compreender esse fenômeno, que envolve processos intelectuais, institucionais e culturais. Ele o analisa sob duas dimensões: afiliação intelectual e afiliação institucional. Segundo sua análise, esse fenômeno, ao mesmo tempo inclusivo e excludente, ocorre em três tempos, que compõem o processo que pode culminar na afiliação estudantil: tempo do estranhamento, tempo da aprendizagem e tempo da afiliação. A consolidação dessa espécie de “profissão temporária” é crucial para a manutenção da condição de estudante dos jovens em instituições de ensino superior, particularmente as universitárias em função de sua complexidade institucional.

O ingresso na universidade pode não ser a garantia de realização de um sonho, pois nem sempre o estudante permanece no curso até a sua conclusão. Os fatores que levam a este quadro são de ordem e natureza diferentes: a necessidade de trabalhar, por motivos financeiros; a não adaptação ao ambiente e ao contexto universitário; o sentimento de inadequação ao curso, por diversos motivos; os imprevistos que provocam mudanças, de cunho pessoal e social, que dificultem sua permanência na universidade são apenas alguns deles.

O Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), o Sistema de Seleção Unificada (SISU) e a Lei de Cotas ampliaram a necessidade de implantação de um sistema de gestão acadêmica voltado para uma inédita abertura da educação superior brasileira, possibilitando a entrada de um maior contingente de alunos, cujo ingresso, antes, era menos provável, principalmente por conta da multiplicidade dos processos seletivos. Possibilitar o acesso efetivo desses alunos requer uma nova postura das instituições, a fim de lhes oferecer subsídios para superarem suas dificuldades acadêmicas e de adaptação ao ambiente universitário. Os estudantes com origem em segmentos historicamente alijados da universidade requerem da instituição universitária uma atenção especial para maior adaptação às tarefas acadêmicas.

Sampaio e Santos (2014) destacam que a entrada na vida acadêmica acarreta mudanças profundas na vida dos estudantes, principalmente entre os mais jovens, impactando o seu desenvolvimento psicológico e psicossocial. Esse momento pode ser o primeiro em que eles têm oportunidade de exercer sua autonomia através da escolha da futura profissão, na escolha da universidade, na opção por um curso em tempo integral ou em tempo parcial, dentre outras possíveis escolhas. Esse, porém, não parece ser o único ato, nem o mais importante, nessa etapa transitória para a vida adulta: muitas vezes, o ingresso na universidade significa ter que deixar de morar com seus familiares, e até mesmo em outra região, impondo-lhes a responsabilidade sobre o cuidado de si próprios e de seus atos, quando antes estavam acostumados aos cuidados e à tutela de um adulto.

Muitos ritos de passagem – como a entrada na universidade – se constituem numa forma de superação de limites, ou como a porta de entrada para um novo grupo ou novo *status* social. Para a maioria dos jovens universitários, sobretudo após a implantação das políticas de ampliação de acesso através das cotas, a aprovação, a conquista

de uma vaga e o ingresso na instituição universitária, atendem aos pressupostos e propósitos de um ritual de passagem. Entrar numa universidade é um marco simbólico na vida de qualquer jovem estudante. O desejo e a importância do sentido de pertencimento são explicitados no processo pelo qual o estudante passa, podendo culminar finalmente na afiliação, quando ele se apropria dos conceitos inerentes ao campo universitário, incorporando o *habitus academicus*. Para Coulon (2008), de uma forma geral, isso ocorre progressivamente entre o primeiro e segundo semestre do seu ingresso na universidade. Quando isso não acontece, o estudante tende a abandonar os estudos logo no início, ou muda de curso ou de instituição. Assim, o processo de afiliação estudantil requer do estudante sua adaptação às exigências universitárias, em termos de: a) conteúdo intelectual, de métodos de exposição do saber, e de adequação ao *habitus* acadêmico, incluindo a percepção e o domínio do novo espaço geográfico; b) identificação das atribuições dos mesmos e da maximização do uso de seu tempo e c) compreensão dos códigos e regras do jogo nos campos social e intelectual universitário.

Coulon (2008) estudou o impacto do ingresso na instituição universitária na vida cotidiana do aluno e de seu processo de afiliação, que o transformará em estudante universitário. Para desenvolver seus trabalhos sobre a temática, o sociólogo promoveu importantes reflexões sobre os processos intelectuais, institucionais e culturais que cercam a adaptação dos estudantes à educação superior. Esse transcurso, estudado por Coulon, foi resumido por Nery (2011) da seguinte forma:

A passagem para a universidade também solicita do jovem que organize três aspectos fundamentais da sua vida: o tempo, pois é preciso compreender que as aulas não têm mais a mesma duração, que o volume e o tipo de trabalho a ser realizado demandarão um maior esforço intelectual e uma melhor organização; o espaço, pois a estrutura de uma universidade é

consideravelmente maior do que a de uma escola de ensino médio e, por isso, os estudantes devem aprender a localizar espaços como departamentos, secretarias e bibliotecas, que frequentarão cotidianamente; e as regras e o saber, pois eles devem desenvolver uma capacidade de interpretação das normas institucionais, porque a não compreensão de algumas delas gera uma ignorância em relação a uma quantidade desconhecida de situações problemáticas que eles terão que solucionar. (NERY, 2011, p. 36)

Essas novas experiências são fundamentais e impactantes na formação do estudante como sujeito de sua própria história acadêmica. Assim, quanto maior for sua prontidão para responder positivamente a essas mudanças e quanto maior for seu grau de resiliência para superar problemas, mais capacidade terá de aproveitar as oportunidades proporcionadas pela vida universitária como pessoa e como graduando.

Como o foco de estudo deste trabalho são os alunos ingressantes pela Ação Afirmativa, muitos deles sendo os primeiros da família a ingressarem numa universidade, considera-se também a importância do conceito de “trânsfuga”. Segundo Bourdieu (1992) os trânsfugas são aqueles que conseguem, com muito esforço e disciplina, romper com seu destino de classe e modificar os rumos escolares e profissionais em relação aos demais membros de suas famílias. Muitos deles são os primeiros de suas famílias e círculo social próximo a ingressar no Ensino Superior, podendo até ser os primeiros a completar o ensino básico ou ter frequentado regularmente a escola.

O aluno trânsfuga quase não encontra em seu ambiente de convivência pessoas que possam servir como referência de vivências do ambiente universitário. Este campo lhe é estranho e muitas vezes hostil, o que pode provocar estranhamento, ou mesmo dificuldades traumáticas nesse processo de chegada e adaptação. Como ressalta Nery (2011, p. 36):

O processo de afiliação estudantil depende de como se dá a chegada do estudante à universidade, momento em que várias rupturas simultâneas e imediatas acontecem. Essas rupturas ocorrem de duas formas: as afetivas, em que há um afastamento da vida familiar; e as psicopedagógicas, em que a relação pedagógica com os professores é totalmente diferente da empreendida no ensino médio, sendo marcada pelo distanciamento. Através delas, uma nova relação com o saber é constituída.

Assim, aqueles alunos que possuem familiaridade direta ou indiretamente com o meio universitário podem presumir quais habilidades, competências e comportamentos são esperados deles para que tenham um bom desempenho social e acadêmico. As experiências de familiares e amigos podem servir de exemplos a serem seguidos ou superados, mas são ferramentas para auxiliar na construção de uma nova etapa de suas vidas. De acordo com cada contexto e suas próprias subjetividades, os alunos podem estar mais ou menos preparados para o afastamento de suas vidas familiares e a vivência de uma nova realidade. Essa questão afetiva também perpassará seus relacionamentos com seus pares e professores, podendo refletir nas suas predisposições para construção de um ambiente onde a relação com o saber será constituída de forma virtuosa, ou somente através de muitos embates e superações. Para Coulon (2008, p.31), “aprender o ofício de estudante significa que é necessário aprender a se tornar como um deles para não ser eliminado ou se auto eliminar porque continuou como um estrangeiro nesse novo mundo”. Isso é uma questão de sobrevivência no mundo universitário. Para o autor, esse ofício constitui-se em uma espécie de “profissão temporária”.

Ao estudar o processo pelo qual passam os alunos para se tornarem estudantes integrados ao campo acadêmico, Coulon (2008) percebeu a presença de três etapas ou “tempos” nos quais as relações se dão e as novas atitudes e hábitos podem ser elaborados

e consolidados. Com base em Coulon (2008), evidenciamos que o processo de afiliação está circunscrito a três diferentes tempos:

#### 1 - Tempo do Estranhamento:

Momento em que o estudante está diante de um universo desconhecido, em que se operam as rupturas com o seu passado. Nele as rupturas institucionais começam a ser instaladas, através do processo de escolha das disciplinas a serem cursadas, da matrícula, da localização do número de créditos necessários para o semestre, ou seja, da organização da vida acadêmica. Muitos estudantes vivem esse momento como traumatizantes, angustiantes, revoltantes e inquietantes.

#### 2 - Tempo da Aprendizagem:

Tempo em que se inicia uma adaptação progressiva e uma conformação se produz. Nele o estudante começa a esboçar respostas para perguntas como quem sou eu em relação a esse grupo de pessoas? Qual a minha função aqui? E que relação eu tenho com essa instituição? Para responder a essas questões, os estudantes rompem com seu passado recente e entram em um estado de latência, em que não dispõem mais de referências estáveis. Eles progressivamente elaboram estratégias para lidar com as contingências que lhe são apresentadas através de um método de ensaio e erro. A falta de orientação e de informação pode levar o jovem a organizar sua vida acadêmica de maneira totalmente contrária à lógica da universidade. Quando isso acontece, o abandono (ou a retenção sucessiva) é eminente e o mal causado pela desorientação do primeiro contato talvez não seja desfeito.

#### 3 - Tempo de afiliação:

Quando o estudante se torna definitivamente membro da universidade. Isso significa que ele compreende o manejo de uma grande quantidade de regras que organizam sua vida social e intelectual nessa instituição. São dois momentos: no primeiro, o estudante

compreende e categoriza um conjunto de regras institucionais que irão organizar sua vida acadêmica – chamada de *afiliação institucional*; no segundo momento, ele percebe o que realmente se espera dele no plano intelectual e irá tentar corresponder demonstrando, cotidianamente, que possui algumas das competências requisitadas – é o momento da *afiliação intelectual*. Este, por sua vez, é um processo que nunca é totalmente finalizado, porque o estudante sempre requisitará confirmações para as competências que demonstra em tarefas universitárias.

Destacam-se dois fatores de especial influência no caminho para a afiliação estudantil por sua importância no processo de superação e de empoderamento pelo qual os alunos passam para atuarem como estudantes universitários: “a identificação entre os pares e o desenvolvimento da autonomia”. Tal processo pode ser traduzido a partir das trocas de experiências e ajudas mútuas na realização das tarefas universitárias e do uso dos espaços de convivência; pelo enfrentamento dos mesmos problemas, ou semelhantes, compartilhados entre os pares; pela utilização do mesmo vocabulário e das mesmas expressões; enfim, “pelo compartilhamento no e do mesmo mundo, os estudantes são levados a um processo de identificação e sentimento de grupo”. Esse sentimento ocorre mesmo que eles pertençam a vários subgrupos pontuais: das disciplinas cursadas; das atividades esportivas e culturais; dos projetos e programas acadêmicos e não acadêmicos; do alojamento ou residência estudantil; dentre outros. Esses fatores são impactantes no sentido de incentivarem e propiciarem a afiliação acadêmica do aluno ingressante, bem como na sua inclusão social no contexto universitário.

Coulon (2008, p.41-42) destaca a importância dos ingressantes universitários serem, o mais rapidamente possível, capazes de identificar o que lhes é requerido em relação aos seus estudos e as tarefas a serem realizadas: o que eles devem aprender e com que grau de detalhe, como identificar o essencial e aplicá-lo nas situações onde estes conhecimentos serão solicitados. Devem,

também, descobrir sozinho como dosar seus esforços. Para os ingressantes universitários, esse processo pode ser considerado difícil, pois a vida acadêmica lhes requer autonomia para gerenciar suas atividades. Os professores não sinalizam claramente quanto despendimento de tempo e esforços serão necessários para os estudantes realizarem suas tarefas a contento, bem como com que grau de abrangência e aprofundamento um determinado tema ou assunto deverá ser estudado e abordado. Não se reflete, inclusive, sobre a necessidade de bagagens intelectuais, culturais e competências prévias que os professores pressupõem que os estudantes tragam consigo no ingresso à universidade. Através do processo de afiliação intelectual o aluno tornar-se-á capaz de “compreender, por antecipação, aquilo que lhes será solicitado academicamente” (COULON, 2008, p.42).

Assim, pode-se compreender a importância que Coulon (2008, p.42) atribui ao primeiro ano universitário, pois o considera decisivo para “aprender a instituição”, entender sua lógica e vivenciar seu território. A partir de seus estudos ele conclui que é principalmente nesse ano que se “aprende a viver” a nova ação/profissão: ser um(a) estudante universitário(a).

Os alunos, ao migrarem para o *status* de estudante universitário, devem mudar sua postura em relação à instituição, seus representantes e seu *modus operandi*. Assim, os relacionamentos se diferenciam daqueles habituais no ensino básico, onde conheciam os espaços geográficos e simbólicos, as relações de poder eram relativamente explícitas e normalmente seguiam orientações no fazer cotidiano escolar. Essa mudança requer deles uma afiliação institucional. A capacidade dos estudantes entenderem o campo universitário e o que lhes é requerido, tanto pelos professores quanto pela instituição, os habilita a responderem positiva e prontamente às solicitações acadêmicas, podendo até agir, de forma proativa, em busca de seus direitos e novas oportunidades, nem sempre explicitamente declarados e bem divulgados.



Segundo Coulon (2008), a afiliação intelectual não prescinde de condições anteriores ao ingresso do aluno na universidade e delas o sucesso acadêmico depende diretamente, refletindo no seu grau de autonomia. Para o autor, o processo de afiliação intelectual depende das habilidades de leitura, escrita e desenvolvimento do pensamento. Tanto a escola quanto a universidade podem ser espaços de exclusão por não reconhecerem as peculiaridades e desigualdades decorrentes de fatores sócio-econômicos-culturais.

Dessa forma, conclui-se que a “afiliação intelectual” do estudante será mais facilitada quanto maior for sua *literácia*, isto é, a competência de ser capaz de ler, escrever e interpretar aquilo que está escrito. Esta leitura não se restringe somente a língua materna, mas inclui os conceitos e regras matemáticas, bem como a capacidade de observar, compreender, interpretar e correlacionar fenômenos em geral, considerando sua capacidade potencial de “aprender a apreender” diversas áreas do conhecimento.

Além da adaptação necessária para o processo de afiliação institucional e afiliação intelectual, outros possíveis entraves devem ser superados pelos alunos, como os que se referem ao campo emocional. Os estudantes, ao ingressarem na universidade, podem se ver em situações de fragilidade decorrentes da idade, das mudanças no ambiente, de ordem financeira e de convívio (incluindo o afastamento das famílias), dentre outras. Nery (2011) aponta a importância da dimensão emocional para a afiliação do estudante, sua influência no processo de integração do aluno à vida universitária (particularmente ao aluno jovem) e para sua permanência na instituição. A dimensão emocional atua como elemento psicológico importante para plena integração do estudante na vida universitária, num momento “em que ele reconhece que os benefícios de ser parte deste ambiente são positivos, trazem estabilidade emocional e possibilitam uma perspectiva para o futuro, permitindo que o elemento ‘ser estudante universitário’ se integre ao ser jovem. (NERY, 2011, p.11).

Ao pensar sobre a juventude e as questões próprias dessa fase, o mesmo autor alerta para o acúmulo de mudanças e transformações pelas quais esses jovens passam e que são concomitantes ao seu ingresso na universidade.

A universidade é um universo cultural em que ele será apresentado a uma série de circunstâncias sociais, a novos comportamentos e a novas formas de se relacionar. [...] a adaptação dos calouros à universidade depende de como eles interpretam as mudanças em si mesmo, suas alterações de comportamento com a aquisição de novas responsabilidades. Além disso, o espaço da universidade propicia a construção de novos laços afetivos entre os estudantes e a exploração da diversidade de possibilidades do ser jovem. (NERY, 2011, p. 39)

Os problemas decorrentes de questões emocionais e das dificuldades no processo de afiliação não se restringem aos jovens, apesar destes estarem mais suscetíveis a tais dificuldades. Certamente a pouca experiência de vida, aliada às mudanças e rupturas de vivências, trazem impactos mais significativos aos estudantes de baixa idade. No entanto, deve-se também considerar o aumento da população estudantil adulta nas universidades, que retorna ao sistema educacional após anos de afastamento dos estudos (em especial no nível da graduação) e que também precisa se adaptar a esse novo universo, geralmente distante de suas experiências anteriores por um lapso geracional e/ ou social.

## **2. A ATUAÇÃO DOS DIVERSOS CAPITAIS NA CONSTRUÇÃO DO HABITUS ESTUDANTIL**

É possível compreender melhor as relações ensino-aprendizagem, a partir das análises de Bourdieu que concebe tais relações com foco na reprodução das desigualdades sociais dentro dos espaços e campos escolares. Nesse sentido, deve-se observar o que o autor apresenta, a partir dos conceitos de capital cultural e capital simbó-

lico, e seus impactos sobre os mecanismos de reprodução dos status sociais vigentes e sua contribuição para a manutenção do status quo. Bourdieu (1998) adverte que o conhecimento transmitido pelo sistema educacional, geralmente, é distribuído, interpretado, sentido e apreendido de forma desigual entre as diferentes classes e os diferentes grupos sociais, que muitas vezes não se veem representados nesses espaços nem compreendem plenamente seus códigos e linguagens.

Pereira (1997, p. 36-38) também converge à perspectiva analítica de Bourdieu quando discorre sobre a arte de se ligar às coisas da cultura, colocando em lente a escola e a lei de retorno do capital simbólico. Constata, ainda, entre as lições acumuladas sobre seleção, organização e distribuição do conhecimento escolar, que o saber ensinado na escola é distribuído de forma desigual entre as diferentes classes e os diferentes grupos sociais. Isso porque o ensino tende a reproduzir necessidades de mercado e configurações sociais em detrimento de uma integralidade de conhecimento e formação humana.

Entre as lições pautadas, Silva (1992a, 1992b) destaca que a escola guarda relações muito próximas com os processos sociais. Ele ressalta que é preciso que sejam construídos arcabouços de combinação curricular e práticas pedagógicas que sejam mais adequados à democracia e aos sujeitos como seres totais e não fragmentados neste processo marcado, não raramente, por uma lógica estrita de mercado. Portanto, pode-se dizer que “não sabemos como efetivar mudanças curriculares reais em nossos sistemas de ensino” (SILVA, 1992a, p.133-144). Compreende-se, com certeza, “quais os fatores que impedem essas mudanças, mas não sabemos como removê-los, como trabalhá-los para realizar as mudanças curriculares necessárias e desejáveis” (SILVA, 1992b, p. 75-93). Esse é um dos maiores desafios ao sistema de ensino, que perpassa todos os seus graus e ciclos, desafiando os envolvidos a adotar novos conceitos e posturas em relação aos objetivos, processos, metodologias e formas de se interagir com e na educação.

Retornando aos conceitos de capital cultural e de *habitus*, Bourdieu (2014, p. 65-66), ressalta que o conhecimento escolar é desigualmente distribuído entre as classes e os grupos sociais. Esse fenômeno realça a seriedade, no sentido moral, e sua efetividade política, na máxima largamente acastelada nos discursos das classes dominantes sobre a “igualdade de oportunidades” escolares e educacionais representada pelo discurso da “meritocracia absoluta”. A desigualdade instalada nos diferentes níveis do conhecimento escolar, juntamente com e na carência de acesso aos bens culturais, reconhecidos e valorizados pela elite, perpetua a desvantagem competitiva por parte da população desfavorecida econômica e culturalmente. Isso porque esse extrato social também não se vê representado no campo da educação formal, nem incorporado nos valores cultivados pela elite. De uma forma geral, o sistema educacional institucional se encaixa perfeitamente na lei de retorno do capital simbólico onde “o ‘capital simbólico’ retorna às mãos dos que já o possuem” (BOURDIEU, 1998, p.53). Há também que se precaver para não se enredar no otimismo das pedagogias liberais e libertárias a ponto de não se questionar as gêneses e perpetuação das relações sociais e econômicas estratificadas e estratificantes. A realidade escolar é parte da realidade social e não há mudanças que sejam feitas somente por ideais voluntários. Não basta, como alguns querem crer, que os professores compreendam, amem a classe operária e desejem a salvação escolar de seus filhos para que desapareçam as divisões sociais na escola. “Os obstáculos encontrados não têm sua origem na ‘resistência à mudança dos professores’ ou na ‘força da inércia do sistema’: devem-se muito mais fundamentalmente às funções sociais reais do sistema escolar nas sociedades burguesas”. (BAUDELOT, 1991, p.36).

A universidade é reflexo e resultante dessa realidade, sendo primordialmente elitista e perpetuadora de certas estruturas e sistemas excludentes, principalmente levando-se em consideração o contexto atual da lógica de mercado e da globalização. Segundo

o sistema econômico vigente, há que se ter reserva de mão de obra capaz de atender ao mercado cada vez menos regulamentado e mais flexibilizado no que se refere aos direitos trabalhistas e nas relações entre capital e trabalho. Ainda existem carreiras que são tradicionalmente ocupadas pelos diversos níveis das camadas médias; e quando, não possuindo capital econômico expressivo, almeja ao menos o capital simbólico advindo do grau de escolarização e as vantagens daí decorrentes. Neste caso, o sistema escolar contribui forte e diretamente para o alcance de suas aspirações.

Ao ser questionado novamente sobre sua visão em relação aos sistemas de ensino, Bourdieu, em entrevista dada à Loyola (BOURDIEU, 2002, p.14), elucida suas declarações anteriores, afirmando não encontrar contradições em seus discursos ao longo do tempo. Seus argumentos mais recentes seriam decorrentes do aprofundamento de suas reflexões. Para sermos totalmente fiéis às suas reflexões, optamos pela reprodução de parte de sua entrevista:

(...) Será que mudei? Não. Continuo a pensar que o sistema de ensino contribui para conservar. Insisto sobre o *contribui*, o que é muito importante aqui. Não digo *conserva, reproduz*; digo *contribui para conservar*. O sistema de ensino é um dos mecanismos pelos quais as estruturas sociais são perpetuadas. [...] Mas nas sociedades modernas, o sistema de ensino tem um peso maior, contribuindo com parte importante daquilo que se perpetua entre as gerações. Uma parte importante da transmissão de poder e dos privilégios se faz por intermédio do sistema escolar, que serve ainda para substituir outros mecanismos de transmissão, em particular os que operam no interior da família. A família é uma instância muito importante, e o sistema escolar a substitui, ratificando a transmissão familiar. [...] O sistema escolar contribui, então, para ratificar, sancionar, transformar em mérito escolar heranças culturais que passam pela família. Não há nenhuma contradição, nem teórica nem política, no fato de dizer que o sistema escolar *contribui* (é esta a palavra importante) para reproduzir a estrutura social, e o fato

de tentar transformá-lo para neutralizar alguns de seus efeitos. Digo exatamente que *contribui*, em parte que varia segundo os momentos, segundo as sociedades. (BOURDIEU, 2002, p.14)

Ao assim afirmar, Bourdieu deixa claro seu entendimento de que as estruturas e suas relações não são estáticas e deterministas na (e para) a construção da realidade que implica no desenvolvimento, organização, manutenção e desempenho dos sistemas educacionais. Dessa forma, os profissionais e atores responsáveis pelo sistema educacional, ao ponderarem sobre os problemas que os afligem, bem como das ações que visem à democratização do sistema, devem sempre ter em mente tais pressupostos a fim de que suas proposições, metas e ações sejam condizentes à real perspectiva transformadora que almejam com tal democratização.

O conceito de *habitus* tem significativa importância para as análises efetuadas, pois, conforme abordado anteriormente, o sistema educacional possui mecanismos de estruturação dependentes de recursos previamente estruturados e dominados, como suporte que possibilita, produz, promove ou interdita o processo de aprendizagem. O ambiente educacional e seus responsáveis, ao privilegiar a cultura erudita e o pensamento abstrato, requer o domínio e a internalização de certos esquemas cognitivos; um *habitus*, normalmente desenvolvido e cultivado pela elite, capaz de habilitá-los para as tarefas acadêmicas requeridas no cotidiano universitário. Logo, a familiaridade e o domínio de pressupostos cognitivos e conhecimentos prévios são fatores que têm grande influência no desenvolvimento e desempenho dos estudantes no ambiente acadêmico. O não reconhecimento destas variáveis pode significar um obstáculo ou entrave de grande impacto negativo nas políticas governamentais de inclusão universitária, compreendida nas dimensões do acesso e das condições de permanência e sucesso acadêmico.

Ao sistema educacional cabe o papel de legitimar, por meio dos diplomas e certificados, o capital simbólico atribuído a quem

cumpriu os requisitos exigidos para tal distinção, reconhecendo-os como capazes de serem consumidores e produtores dos bens culturais reconhecidos como de valor pela elite. Assim, a escola cumpre sua função de produção e consagração – via diplomas – dos consumidores e produtores culturais mais adequados. A apropriação dos bens culturais e simbólicos disponibilizados pela escola depende, direta ou indiretamente, das condições anteriores e/ou concomitantes ao ingresso dos alunos em seu sistema. De uma forma geral, no ambiente escolar não se produz novos conhecimentos ou se reconhece os saberes prévios de seus ingressantes oriundos das camadas populares. No entanto, o campo universitário espera de seus ingressantes a competência derivada da posse de *habitus* específico, o que significa que muitas vezes a simples posse do certificado do Ensino Médio não habilita plenamente seus portadores para as condições necessárias ao acompanhamento espontâneo e descomplicado das atividades acadêmicas.

Apesar de ser instituição produtora de novos conhecimentos e disseminadora dos conhecimentos já sistematizados, a universidade, particularmente no nível de graduação, muitas vezes tende a ser um prolongamento do processo escolar. Mesmo quando ultrapassa esse paradigma, raramente considera as especificidades de seus alunos e pouco contribui para a superação de seus limites, na maioria das vezes, pontuais e temporários. Assim, deve-se lembrar a forma e critérios com que a academia avalia o grau de competência de seus integrantes, baseado no capital simbólico adquirido através da considerada “cultura dominante, cultura erudita, cultura culta, alta cultura”. Dentro da lógica excludente, os indivíduos passam a ser classificados em função da posse ou do déficit desse capital simbólico, reflexo do capital cultural e *ethos* progressos.

O trabalho pedagógico desenvolvido no sistema educacional depende diretamente da performance informativa da comunicação e a ela é proporcional. Sendo assim, o capital linguístico (herdado da família ou do meio de convivência), o rendimento escolar e a

escolha vocacional estão inter-relacionados na lógica das estratégias culturais das classes sociais, decorrentes de suas disputas de força representativa, econômica e simbólica. Pereira (1997) vai além ao levantar questões no campo linguístico:

Digamos que a comunicação pedagógica, por sua vez, seja realizada num código cifrado e complexo — a linguagem propriamente escolar — mais ou menos distante dos códigos manejados no cotidiano (não nos esqueçamos de que o conteúdo da escola é a cultura erudita didaticamente transposta, e não o senso comum e os saberes populares). Em função disso, só os estudantes das classes e dos grupos sociais que ocupam posições médias e altas no espaço das posições sociais, e os estudantes fortemente selecionados das classes populares (os sobreviventes), conseguem atender às exigências linguísticas da escola. (PEREIRA, 1997, p.44)

Novamente pode-se perceber a interdependência entre sucesso escolar e o conceito de capital cultural, e sua importância na codificação e decodificação da linguagem culta para leitura e compreensão do que se é transmitido, e assim poder atender às exigências escolares e adquirir conhecimento nesse ambiente. Segundo Bourdieu, esse fenômeno é decorrente da convivência social, em especial aquela vivenciada e incorporada no âmbito familiar, pois “a aptidão à decifração e à manipulação de estruturas complexas, quer elas sejam lógicas ou estéticas, depende em certa parte da complexidade da língua transmitida pela família” (BOURDIEU, 1992, p.83). Dessa forma, o desenvolvimento da linguagem e o domínio da “língua culta” é um processo estruturante e estruturado pelo qual habilita seus detentores a tornarem-se aptos ao acesso a outros bens culturais e simbólicos, principalmente aqueles reconhecidos como importantes pelas elites e validados pelo sistema educacional.

Os que não dominam sistemática, ampla e naturalmente os códigos e regras da língua culta, encontram-se em desvantagem



competitiva, já que o sistema educacional opta pela adoção da língua culta em suas práticas. Os que dela não possuem o traquejo de seu uso cotidiano tendem a ter dificuldades em seu emprego e na compreensão necessária para o processo comunicacional, principalmente nos espaços escolares e formais. Em consequência, todo processo de ensino-aprendizagem e interação social podem ficar prejudicados por causa da não compreensão plena do teor e dos sentidos pretendidos pelo dito e até por discriminação em relação ao falante, pelo não domínio das normas cultas da língua.

Isto é, suas opções linguísticas, sendo fortemente limitadas, inabilita-os, de saída, à competição num meio onde a competência linguística é a moeda corrente, ao contrário dos agentes das classes e dos grupos sociais dominantes, que, por tenderem a usar um “código elaborado” de linguagem, se encontram perfeitamente à vontade no meio escolar. (MORRISH, 1983, p. 151).

Nessa perspectiva, o fato de muitos alunos das classes populares apresentarem baixo rendimento escolar não deve ser atribuído a uma suposta falta de inteligência ou ao desinteresse dos mesmos; como também o bom rendimento dos alunos das classes médias e altas não é necessariamente consequência direta de dotes intelectuais inatos ou do seu maior interesse na aprendizagem. O sucesso ou insucesso escolar é um processo complexo, dependente de diversos fatores interdependentes, não tão diretamente relacionados a seus resultados. Pode-se mencionar os aspectos genéticos e biológicos (médicos, metabólicos e funcionais) como suportes para manifestação do ser, porém, não são os únicos e mais influentes no desenvolvimento de sua capacidade cognitiva, motora e psicossocial; questões como *ethos*, capital econômico, capital social e capital cultural, dentre outras, devem ser tomadas como relevantes e influentes nesse contexto. Tais questões devem ser consideradas por qualquer sistema educacional e pelas instituições de ensino que pretendam ser mais democráticas, inclusivas e emancipadoras.