

Revista Linha Mestra

Ano XVII, Vol. 18, N. 53 (maio/ago. 2024)

ISSN: 1980-9026



Sem título

Vandora Bonfim, Isabelle Germano e Lucas Souza - i218251@dac.unicamp.br,
vandora.bonfim@gmail.com

Realização



Sumário

EXPEDIENTE	01
EDITORIAL	02
Ilsa do Carmo Vieira Goulart Ana Elisa Spaolonzi Queiroz Assis Marcelo Vicentin	
DOSSIÊ “ARTE E EDUCAÇÃO NO/DO/COM O PROGRAMA DE FORMAÇÃO INTERDISCIPLINAR SUPERIOR – PROFIS-UNICAMP”: UM DOSSIÊ PARA O PROFIS	
Apresentação	03
Ana Elisa Spaolonzi Queiroz Assis	
Processo artístico a seis mãos: a capa e seu significado	06
Isabelle Cristine de Souza Germano Vandora Nestor Bonfim	
Treze anos depois: a avaliação continuada do Programa de Formação Interdisciplinar Superior da Unicamp	13
Ana Maria Carneiro Cibele Yahn de Andrade Stella Maria Barberá da Silva Telles Jonatan Ribeiro Checatto Nicole Teles Loureiro	
As vozes profissionais: relatos de experiências	32
Isabella Victória Manfrim Teixeira Livia Veríssimo Campos Silva Jaqueline Borges de Queiroz Jonatan Ribeiro Checatto Paola Stefanny	
Contos da desigualdade: desafios culturais da permanência estudantil dos estudantes do ProFIS	44
Lucas Buscaratti Isabella Manfrim Teixeira	
Contos da desigualdade: caminhos e embates vividos por estudantes que ingressaram no ProFIS	56
Lucas Buscaratti Isabella Manfrim Teixeira Luiz Oliveira Murillo Monteiro Martins	

Experiência docente na disciplina do curso ProFIS CS-093 - Comunicação, Arte, Cultura e Sociedade, Universidade Estadual de Campinas 70

Ronaldo Barbosa
Kênia Kemp
Beatriz Pierre Sforça
Giovana Camargo Ribeiro

As profissões: caminhos percorridos no ProFIS 94

Marilda Aparecida Dantas Graciola
Adriane Martins Soares Pelissoni

Além das dificuldades, “pra não dizer que não falei das flores”: a construção da identidade docente nos caminhos do ProFIS 107

Lucas Buscaratti
Jonatan Checatto
Allann Silva
Nathan Graia
Antonio Ribeiro

Ensinar para o ProFIS não é uma tarefa (apenas) para docentes: relato de uma PAD e uma PED 117

Jéssica Yume Nagasaki
Bruna Luiza Martins Marconato

Ciências, letras e artes? 136

Isabella Victória Manfrim Teixeira
Livia Veríssimo Campos Silva
Rayssa da Silva Feitoza
Rafaela Rosa Ribeiro
Vanielle da Silva Martins
Murillo Robert Monteiro Martins

Oficina de autorregulação da aprendizagem: contribuições para o percurso formativo de estudantes do ProFIS 148

Camila Alves Fior
Adriane Martins Soares Pelissoni
Marilda Aparecida Dantas Graciola
Soely Aparecida Jorge Polydoro

ARTIGOS

A leitura em ambientes digitais: dispositivos digitais utilizados na mediação da leitura literária no contexto pandêmico 162

Josiele Vita da Silva Tavares
Ilsa do Carmo Vieira Goulart

Revista Linha Mestra

Ano XVII, Vol. 18, N. 53 (maio/ago. 2024)

ISSN: 1980-9026

EXPEDIENTE

Editores

Ilsa do Carmo Vieira Goulart, Universidade Federal de Lavras, MG, Brasil

Marcelo Vicentin, Associação de Leitura do BrasilSP, Brasil

Ana Elisa Spaolonzi Querioz Assis. Universidade de Campinas, SP, Brasil

Comissão Executiva Editorial

Alan Victor Pimenta de Almeida Pales Costa, Universidade de São Carlos, SP, Brasil

Alda Regina Tognini Romaguera, Universidade de Sorocaba, SP, Brasil

Alik Wunder, Universidade Estadual de Campinas, SP, Brasil

Anderson Ricardo Trevisan, Universidade Estadual de Campinas, SP, Brasil

Antonio Carlos Rodrigues de Amorim, Universidade Estadual de Campinas, SP, Brasil

Carlos Eduardo Albuquerque Miranda, Universidade Estadual de Campinas, SP, Brasil

Cláudia Beatriz de Castro Nascimento Ometto, Universidade Estadual de Campinas, SP, Brasil

Davina Marques, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Câmpus Hortolândia, SP, Brasil

Ezequiel Theodoro da Silva, Universidade Estadual de Campinas, SP, Brasil

Luis Gustavo Guimarães, Universidade Estadual de Campinas, SP, Prefeitura Municipal de Valinho, SP, Brasil

Lilian Lopes Martin Silva, Universidade Estadual de Campinas, SP, Brasil

Marcus Pereira Novaes, Universidade Estadual de Campinas, SP, Brasil

Rosana Baptistella, Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, MS, Brasil

Arte

Vandora Bonfim, Isabelle Germano e Lucas Souza

Editoração

Marcelo Vicentin

EDITORIAL

Ilsa do Carmo Vieira Goulart
Ana Elisa Spaolonzi Queiroz Assis
Marcelo Vicentin

A Edição n. 53 da Revista Linha Mestra traz o Dossiê Temático Arte e Educação no/do/com o Programa de Formação Interdisciplinar Superior – ProFIS-Unicamp”: Um Dossiê para o ProFIS, que é uma proposta alternativa de ingresso na Universidade, com um currículo, que objetiva uma formação ampla e humanista, de disciplinas em todas as áreas do conhecimento.

Consequentemente, o conjunto de textos publicados dialogam com a proposta do Dossiê sobre o ProFIS, de discutir e apresentar as diversas possibilidades que o encontro entre os campos da Arte e da Educação possibilitam às professoras e professores, e aos alunos e alunas da graduação na investigação dos mais diversos aspectos desta modalidade de curso superior ainda pouco conhecida, apesar de uma década de ProFIS e mais de mil estudantes formados.

Sob o signo do ProFIS, programa inovador de inclusão social, com o objetivo de uma formação interdisciplinar voltada para o desenvolvimento de cultura ampla, visão crítica, espírito científico, pensamento crítico e flexível, este Dossiê, com suas vozes e contos, processos criativos e críticos, dá continuidade aos processos e práticas iniciados em 2010 e que permanece vivo, produzindo e criando outros e novos mundos.

Boa leitura

Dossiê “Arte e Educação no/do/com o Programa de Formação Interdisciplinar Superior – ProFIS-Unicamp”: Um Dossiê para o ProFIS

Ana Elisa Spaoloni Queiroz Assis¹

Antes de qualquer coisa, é importante explicar o que é o Programa de Formação Interdisciplinar Superior – ProFIS da Unicamp, já que não se trata de uma graduação, mas de uma outra modalidade da Educação Superior.

Os cursos sequenciais superiores são desconhecidos apesar de configurarem como opção desde o texto original da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDBEN de 1996². No Estado de São Paulo, são regulamentados pela Deliberação CEE-SP n.º 07/99³. Nesse contexto normativo, o ProFIS é um Curso Sequencial Superior de Complementação de Estudos, pois exige conclusão do ensino médio, tem destinação coletiva e aborda elementos de diferentes campos do saber aprofundando conhecimentos.

Na Unicamp, o ProFIS surge como uma proposta alternativa de ingresso na Universidade. O programa oferta, anualmente, 120 vagas, distribuídas em duas rodadas de seleção, envolvendo as maiores notas do ENEM das 101 escolas públicas que ofertam Ensino Médio no município de Campinas. O currículo proposto possui disciplinas em todas as áreas do conhecimento, objetivando uma formação ampla e humanista.

Nesse contexto, um dossiê que explore os diferentes aspectos de uma modalidade de curso superior desconhecida não é apenas importante, mas também necessário. Ademais, passada uma década de existência, tendo formado mais de mil estudantes, e se consolidando como um programa social de sucesso, a proposta também não poderia ficar circunscrita apenas a contribuições de docentes e estudiosos sobre o tema.

É nessa conjuntura que se pensa o Dossiê “Arte e Educação no/do/com o Programa de Formação Interdisciplinar Superior – ProFIS-Unicamp” composto não só por onze textos de professores, pesquisadores, estudantes e *alumni* do programa, mas também pela capa da atual edição, cujo artigo de abertura “Processo artístico a seis mãos: a capa e seu significado”, escrito por Isabelle Cristine de Souza Germano e Vandora Nestor Bonfim, explora a simbologia da imagem pensada por seus autores.

¹ Professora Livre Docente da Faculdade de Educação da Unicamp, coordenadora do ProFIS durante biênio 2022-2024 e reconduzida no biênio 2024-2026

² Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n.º 9.394/96. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: jun. 2024.

³ Deliberação CEE-SP n.º 07/99. Fixa normas para a oferta de cursos sequenciais por campo de saber. Disponível em: <http://www.ceesp.sp.gov.br/ceesp/textos/1999/D7IND09-99.pdf>. Acesso em: jun. 2024.

Em seguida, temos as reflexões sobre o programa, iniciadas com o artigo de Ana Maria Carneiro, Cibele Yahn de Andrade, Stella Maria Barberá da Silva Telles e Nicole Teles Loureiro, intitulado “Treze anos depois: a Avaliação Continuada do Programa de Formação Interdisciplinar Superior da Unicamp”, que traz reflexões sobre a inclusão propagada pelo programa no contexto da política educacional, tendo como base a avaliação continuada feita sobre o ProFIS desde o seu início, contribuindo para o seu direcionamento, manutenção e sucesso, nos mais diferentes níveis de tomada de decisão.

De um outro lado, o texto “As vozes profissianas: relatos de experiências”, de Isabella Victória Manfrim Teixeira, Livia Veríssimo Campos Silva, Jaqueline Borges de Queiroz, Jonatan Ribeiro Checatto e Paola Stefanny, reforça, a partir de uma visão interna de quem fez ou faz ProFIS, o processo de inclusão vivenciado pelas/os estudantes.

Como o ProFIS carrega em sua essência a emancipação social, a desigualdade é elemento que deve ser considerado no processo formativo dentro e fora da sala de aula. Com uma ideia bastante ousada, dois textos exploram essa temática e se denominam respectivamente “Contos da desigualdade: Desafios culturais da permanência estudantil dos estudantes do ProFIS”, de Lucas Buscaratti e Isabella Manfrim Teixeira; e “Contos da desigualdade: Caminhos e embates vividos por estudantes que ingressaram no ProFIS”, de Lucas Buscaratti, Isabella Manfrim Teixeira, Luiz Oliveira e Murillo Monteiro Martins, nos levando a pensar sobre como seria um livro de “Contos da desigualdade” com narrativas como essas que nos artigos encontramos.

Reflexões docentes também compõem a proposta, e estão articuladas nos textos “Experiência docente na disciplina do curso ProFIS CS-093 - Comunicação, Arte, Cultura e Sociedade, Universidade Estadual de Campinas”, de Ronaldo Barbosa, Kênia Kemp, Beatriz Pierre Sforça e Giovana Camargo Ribeiro e “As Profissões: caminhos percorridos no ProFIS”, de Marilda A. Dantas Graciola e Adriane Martins Soares Pelissoni; somam com eles as experiências vividas por estudantes da graduação e da pós-graduação da Unicamp, *alumni* ou não do ProFIS, presentes nos relatos de experiência “Além das dificuldades, ‘pra não dizer que não falei das flores’: A construção da identidade docente nos caminhos do ProFIS” de Lucas Buscaratti, Jonatan Checatto, Allann Silva e Nathan Graia, Antonio Ribeiro; e o texto “Ensinar para o ProFIS não é uma tarefa (apenas) para docentes”, de Jéssica Yume Nagasaki e Bruna Luiza Martins Marconato.

Reflexões e críticas sobre a composição curricular da proposta e as atividades formativas se configuram nos textos “Ciências, Letras e Artes?” de Isabella Victória Manfrim

Teixeira, Livia Veríssimo Campos Silva, Rayssa da Silva Feitoza, Rafaela Rosa Ribeiro, Vanielle da Silva Martins e Murillo Robert Monteiro Martins, que questiona o lugar das Artes no currículo do ProFIS, e o formato das aulas ofertadas para a única disciplina que se responsabiliza pelo tema; bem como no texto “Oficina de autorregulação da aprendizagem: contribuições para o percurso formativo de estudantes do ProFIS”, de Camila Alves Fior, Adriane Martins Soares Pelissoni, Marilda Aparecida Dantas Graciola e Soely Aparecida Jorge Polydoro, que discute a importância da disciplina eletiva de Autorregulação da Aprendizagem como uma ferramenta importante para os estudantes do programa.

O conjunto de trabalhos que compõem o Dossiê certamente nos fazem pensar que não sabíamos quão necessárias essas escritas eram, até que se fizeram aqui presentes, pois muito mais do que explicar o que é ProFIS, consolidam o programa como uma referência e uma alternativa – sempre a ser melhorada – para um problema urgente: o acesso gratuito ao ensino superior de qualidade por jovens da escola pública brasileira.

Processo artístico a seis mãos: a capa e seu significado

By six-handed: the dossier cover and its meaning

Proceso artístico a seis manos: la portada y su significado

Isabelle Cristine de Souza Germano¹

Vandora Nestor Bonfim²

Resumo: O presente texto tem como objetivo descrever as ideias e processos que os três artistas e ex-alunos do ProFIS tiveram ao longo da criação da capa para o dossiê temático. São abordadas suas impressões e considerações sobre o curso e a experiência de estar em uma universidade pública. Para o desenvolvimento da capa, os artistas incorporam elementos que consideram importantes para representar o sentimento de ingressar em uma universidade pública e renomada. Assim, a capa é dividida em três partes principais: fundo, bandeiras e cadeira. No resultado final, cada artista contribui com seu estilo e técnica individuais, compondo o trabalho como um todo.

Palavras-chave: Processo artístico; Capa; ProFIS.

Abstract: This text aims to describe the ideas and processes that the three artists and former ProFIS students had while creating the cover for the thematic dossier. It addresses their impressions and reflections on the course and the experience at a public university. To develop the cover, the artists incorporate elements they consider important to represent the feeling of entering a prestigious public university. Thus, the cover is divided into three main parts: background, flags, and chair. In the final result, each artist contributes their style and technique, creating a cohesive work..

Keywords: Artistic process; Cover; ProFIS.

Resumen: El presente texto tiene como objetivo describir las ideas y procesos que los tres artistas y exalumnos del ProFIS tuvieron a lo largo de la creación de la portada para el dossier temático. Se abordan sus impresiones y consideraciones sobre el curso y la experiencia de estar en una universidad pública. Para el desarrollo de la portada, los artistas incorporan elementos que consideran importantes para representar el sentimiento de ingresar a una universidad pública y prestigiosa. Así, la portada se divide en tres partes principales: fondo, banderas y silla. En el resultado final, cada artista contribuye con su estilo y técnica individuales, componiendo el trabajo en su totalidad.

Palabras clave: Proceso artístico; Portada; ProFIS

Introdução

A realização de uma imagem para capa de uma revista com textos acadêmicos parece uma das etapas mais simples do projeto. Porém a construção de uma figura que trouxesse significados e símbolos que conecta as produções dos artistas com a vivência da maioria dos alunos do ProFIS foi complexa. Ao pensarmos em objetos e conexões para a capa implementamos intencionalidade dos artistas e referências de uma história ou vivência, assim

¹ Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes - Diretório Científico Interdisciplinar (DCI)

² Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes - Diretório Científico Interdisciplinar (DCI)

a imagem não se torna apenas uma ilustração que acompanha um texto, mas sim um elemento visual que também carrega mensagens.

O presente artigo traz a visão unificada dos artistas para a criação da capa, separando o processo e a técnica que os três artistas utilizam para compor a obra final e, também, a descrição da iconográfica da capa, trazendo o detalhamento dos elementos e as possíveis interpretações para cada escolha produzida.

A conexão que fazemos ao ver um ícone em uma obra está diretamente conectada a uma concepção cultural que temos sobre um objeto ou cena. A cadeira como elemento central determina a sua importância na composição como um todo, assim como em obras que focam na perspectiva a partir da diminuição de objetos e esmaecimento de cores - algo que também ocorre aqui, quando somamos recortes com tons mais claros no centro. A classificação feita por Panofsky (1991) enquadra a obra em um “significado convencional” o qual conseguimos reconhecer a cena a qual ela pertence por conhecermos o ambiente ou os elementos que a compõem, como por exemplo a disposição das bandeiras comumente usadas em formaturas de graduação no Brasil. Portanto, no conceito geral da composição da obra trazemos a alegoria de uma formatura.

Ao retomarmos o elemento principal, a cadeira, podemos buscar na memória onde está encaixado esse objeto, pois não vemos esse design em quaisquer ambientes, nos transportando para um ambiente mais formal e de certa relevância, assim com uma cadeira amarela de plástico nos remete a um bar e uma cadeira de balanço remete a nossa infância em parques.

Elementos visuais são marcos históricos, podemos citar uma das produções visuais veiculadas em uma revista para difundir ideias e que modificou e ainda impacta a História da Arte Brasileira, como por exemplo a obra *Abaporu* da artista Tarsila do Amaral. Realizada como ilustração para o *Manifesto Antropófago*³ e que hoje em dia conhecemos em cores intensas e chapadas. Esta imagem marca esse novo momento da Arte brasileira no ano de 1922. Assim como essa imagem, a capa carrega um significado para além do estético, aborda pontos que ganham cada vez mais importância para alunos que advêm de escola pública e de famílias que nunca adentraram uma universidade antes.

³ MANIFESTO Antropófago. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira. São Paulo: Itaú Cultural, 2024. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra35538/manifesto-antropofago>. Acesso em: 28 de janeiro de 2024. Verbete da Enciclopédia. ISBN: 978-85-7979-060-7

Seus pontos de vista e a criação

O processo artístico é sempre muito diverso e complicado, para cada artista há uma maneira, um tempo, um método e realizar uma obra em conjunto pode ser desafiador, inesperado e potente. A autora Cecília Almeida Salles (1998) fala sobre o “projeto poético”, expressão que utiliza para demonstrar a singularidade da produção artística, visual e estética que cada indivíduo tem sobre sua obra, os valores éticos e como representam o mundo.

A capa surge da troca de ideias dos artistas e alunos de graduação em Artes Visuais, Isabelle Germano, Vandora Bonfim e Lucas Souza, que ingressaram na Unicamp pelo ProFIS (Programa de Formação Interdisciplinar Superior). O principal desafio para nós era criar um símbolo que conseguisse transmitir a vivência de outras pessoas e as nossas, pois queríamos traduzir os sentimentos de admiração e orgulho por algo que nós fazemos parte com vivacidade, carinho e poder transformador, pois estamos aqui para mudar a cara da universidade.

Passar pelo curso foi um percurso difícil, contudo nos permitiu ser artistas, ocuparmos um lugar que talvez não tivéssemos acesso. Abriu portas para conseguirmos acessar mais locais culturais, de informação e formação formal e não-formal. Por isso, quando iniciamos o processo de projetar a capa, nos veio em mente essa exata palavra “ocupar”, para estar e permanecer.

O ProFIS não é um curso fácil, são diversas barreiras, mais de 3 mil horas em apenas 2 anos. A formatura é o momento mais aguardado, pois é a comemoração com todos os amigos, familiares e colegas que dividiram as alegrias, tristezas, momentos de revolta e de estudo. Assim, a ideia principal para a capa advém dessas grandes representações: a ocupação de um espaço e o pertencimento a um momento significativo na vida de um estudante, tudo isso anexado a símbolos que serão compreendidos por quem vivencia essa trajetória.

Nas formaturas temos no palco uma mesa com os professores, paraninfos e reitores e as bandeiras hasteadas ao lado, elas trazem consigo o brasão da cidade de Campinas, da Unicamp, do ProFIS e do Brasil. Na capa trazemos esses elementos que integram parte de um todo que muitos ex-profissionais e graduados conhecem bem. Decidimos colocar uma cadeira para representar este “ocupar um espaço importante”, como, por exemplo, conseguir sua cadeira na Academia de Letras, ocupar uma cadeira de professor em uma universidade pública, atos importantíssimos dentro do meio acadêmico e com um valor simbólico muito forte. Além de que, todos os dias, estamos sentados em cadeiras enfileiradas em uma sala de aula, ocupando a nossa posição como futuros pesquisadores, cientistas, arte-educadores e professores. Muitos

alunos do ProFIS são os primeiros da família a acessar o ensino superior muitos deles vivenciam a cerimônia de formatura pela primeira vez ao concluir o curso.

O processo de criação de muitas artes são mais significativas do que seu resultado final, possuem esse peso por conta da experiência conferida a obra. Uma capa realizada a seis mãos, com técnicas mistas e comuns a poética de cada um mostra o quão diversos somos e isso não deixaria de ser demonstrado na capa finalizada. A composição foi construída por três artistas que exploram técnicas diferentes, utilizando colagem - para preencher e construir o plano de fundo -, pintura - para representar a cadeira à qual todos desejam se sentar – e desenho - nas bandeiras - compondo uma única imagem.

Vandora Bonfim desenvolve uma pesquisa e série de imagens com o preenchimento da folha, a partir de pequenos pedaços de papéis de revistas colados um a um. Para a colagem realizada especialmente para a capa foi pensado o aspecto diamantado para o fundo feito em tons acinzentados e azulados, no qual compôs o chão e a parede, e trabalhada com recortes de papéis preto para trazer profundidade.

Figura 1: Colagem para o fundo



Fonte: Vandora Bonfim, 2023.

A cadeira foi criada por Isabelle Germano, que realiza uma pesquisa para representar momentos por meio de objetos do cotidiano. Nessa produção, ela pintou uma cadeira, um item comum na vida do aluno, além de simbolizar cargos importantes. A escolha das cores se baseia em sua pesquisa para apresentar combinações que se distanciam do objeto real. Assim, optou pelos tons azul e laranja, cores quentes e complementares que evocam uma sensação de elegância.

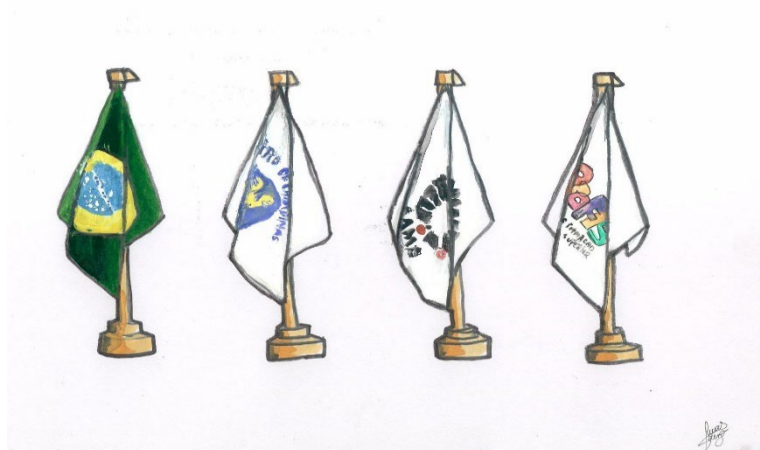
Figura 2: Cadeira pintada em guache colorida



Fonte: Isabelle Germano, 2023.

As bandeiras foram desenhadas por Lucas Souza, que costuma trabalhar em projetos de animações, fotografia e pintura. Seu enfoque nessa produção foi trazer aspectos da pintura e do desenho que remetesse ao prazer de olhar para bandeiras assim em ocasiões de celebração onde são sempre valorizadas e apreciadas com a mesma curiosidade que se vê pelas formaturas do ProFIS.

Figura 3 - Imagem realizada em desenho, pintada em tinta acrílica.



Fonte: Lucas Souza, 2024.

Ao realizarmos a capa buscamos a sensibilidade do momento de conclusão de um ciclo que concomitantemente está apenas se iniciando. Para alunos vindos do ProFIS gostaríamos de dizer que esse lugar também é de seu direito, alunos de escola públicas devem ingressar e se formar em universidades públicas. Esperamos que essa conquista reverbere na comunidade e transforme em novas oportunidades em suas vidas.

Figura 4: Versão final da capa.



Fonte: Vandora Bonfim, Isabelle Germano e Lucas Souza

A partir desse processo de memória e ressignificação, a intencionalidade dos artistas foi exposta ao longo do texto, ressaltando a particularidade do modo de pensar e fazer de cada um. Gostaríamos de provocar uma reflexão em cada pessoa que lê este dossiê e, principalmente, vê a capa, pois os elementos escolhidos podem significar muitas coisas ou lembrar vários momentos específicos para cada indivíduo. A capa compreende muito mais do que aparenta, foi pensada como uma obra artística, uma criação que nos faz refletir sobre o nosso pertencimento no ambiente acadêmico, social, político, de pesquisa e de ensino.

Referências

PANOFSKY, Erwin. **Significado nas artes visuais**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

SALLES, Cecília Almeida. **Gesto inacabado**: processo de criação artística. Annablume, 1998.

Sobre as autoras

Isabelle Cristine de Souza Germano: graduanda em Artes Visuais pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), formada no Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS). Realizou duas Iniciações científicas sobre a memória e a racialidade de Carlos Gomes, de 2020 a 2022. Em sua produção artística e acadêmica explora o cotidiano, os afetos e a memória.
E-mail: isabelle.c.germano@gmail.com

Vandora Nestor Bonfim: graduanda em Artes Visuais pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), formada no Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS). Pesquisadora em temas diversos como Arte, Ciência e Tecnologia, Ciências Sociais e Poéticas Visuais.
E-mail: vandora.bonfim@gmail.com

Recebido em: 31 ago. 2024

Aprovado em: 09 abr. 2024

Treze anos depois: a avaliação continuada do Programa de Formação Interdisciplinar Superior da Unicamp

Thirteen years later: the continuous evaluation of Unicamp's Interdisciplinary Higher Education Program

Trece años después: la evaluación continua del Programa Interdisciplinario de Educación Superior de la Unicamp

Ana Maria Carneiro¹

Cibele Yahn de Andrade²

Stella Maria Barberá da Silva Telles³

Nicole Teles Loureiro⁴

Resumo: O objetivo do artigo é apresentar a avaliação de uma das ações afirmativas da Universidade Estadual de Campinas, criada em 2010 associando educação geral à inclusão social. A avaliação do Programa de Formação Interdisciplinar Superior acompanha o programa desde o início. A avaliação continuada é desenvolvida por meio de um estudo longitudinal para analisar tanto a implementação do programa quanto os resultados e impactos sobre os beneficiários. Entre os vários resultados levantados pela avaliação, destaca-se a inclusão que o programa permite a estudantes advindos de escolas públicas em cursos de prestígio, como Medicina e Engenharias. De maneira geral, conclui-se que o curso não só possibilita a equidade no acesso, mas principalmente a permanência no ensino superior.

Palavras-chave: Ação afirmativa; Educação geral; Educação superior.

Abstract: The aim of this article is to present an evaluation regarding one affirmative action of the State University of Campinas, set up in 2010 to combine general education with social inclusion. The evaluation of the Interdisciplinary Higher Education Program has accompanied the program since its inception. Continuous evaluation is carried out by means of a longitudinal study to analyze both the implementation of the program and the results and impacts on the beneficiaries. Among the various results identified by the evaluation, one that stands out is the fact that ProFIS has enabled students from public schools to enter prestigious courses, such as Medicine and Engineering. In general, it can be concluded that the course not only enables equity on access, but above all, permanence in higher education.

Keywords: Affirmative action; General education; Higher education.

Resumen: El objetivo del artículo es presentar la evaluación de una de las acciones afirmativas de la Universidad Estadual de Campinas, creada en 2010, asociando la educación general a la inclusión social. La evaluación del Programa de Formación Superior Interdisciplinar acompaña el programa desde el inicio. La evaluación continua se desarrolla a través de un estudio longitudinal para analizar tanto la implementación del programa como los resultados e impactos en los beneficiarios. Entre los diversos resultados identificados por la evaluación, se destaca el hecho de que ProFIS ha permitido a estudiantes de escuelas públicas ingresar a carreras de prestigio, como Medicina e Ingeniería. En general, se puede

¹ Núcleo de Estudos de Políticas Públicas da Universidade Estadual de Campinas da Universidade Estadual de Campinas (NEPP/Unicamp)

² Núcleo de Estudos de Políticas Públicas da Universidade Estadual de Campinas (NEPP/Unicamp)

³ Núcleo de Estudos de Políticas Públicas da Universidade Estadual de Campinas (NEPP/Unicamp)

⁴ Núcleo de Estudos de Políticas Públicas (NEPP) e Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica (IMECC) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

concluir que el curso no sólo posibilita la equidad en el acceso, sino sobre todo la permanencia en la educación superior.

Palabras-clave: Acción afirmativa; Educación general; Educación superior.

Introdução

O diploma de ensino superior ainda é um fenômeno relativamente raro no Brasil. Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) referentes ao 2º trimestre de 2024, apenas 17% da população com 14 anos ou mais possui ensino superior completo ou equivalente (IBGE, 2024). A finalização desta etapa da educação está associada a maiores chances de emprego e renda e também a prestígio (ESTEVAN; SANTOS, 2022), especialmente quando o diploma é obtido em instituições altamente seletivas como a Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Junto das outras universidades estaduais paulistas, a Unicamp responde por parte expressiva da produção científica e formação de doutores do país.

A Unicamp tem sido historicamente seletiva em termos acadêmicos e sociais. O ingresso principal se dá pelo vestibular. Como resultado, as chances são pequenas para alguns grupos com menor renda, baixa escolaridade dos pais, pretos, pardos e indígenas e de escola pública. Tendo em vista este quadro, a universidade foi pioneira na exploração de ações afirmativas, criando um programa de bonificação para ingresso em 2005 (o Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social - PAAIS); uma ação afirmativa ligada a um programa de educação geral em 2011 (o Programa de Formação Interdisciplinar Superior - ProFIS); cotas para pretos, pardos e indígenas em 2019; e aderindo ao Provão Paulista em 2024⁵, cujas vagas são todas reservadas para egressos de escolas públicas, com a metade para negros. Associado às ações afirmativas, a universidade diversificou as modalidades de ingresso para além do vestibular, tendo processos baseados na nota do Enem (ProFIS e Processo Seletivo Enem-Unicamp), vagas para finalistas de competições científicas e atletas e um vestibular exclusivo para indígenas.

Para o ingresso em 2024, a Unicamp ofereceu 2.537 vagas no vestibular (515 delas reservadas para cotistas), 314 no processo seletivo Enem (todas para cotistas), 130 no vestibular indígena, 129 vagas olímpicas e 325 vagas no Provão Paulista (todas para cotistas). Desta forma, do total de vagas ofertadas, 37,3% são reservadas para egressos da escola pública, pretos,

⁵ Par ingresso, é utilizada a nota da prova aplicada diretamente nas escolas públicas do estado.

pardos e indígenas, sem contar os ingressantes com bonificação do PAAIS e os ingressantes na graduação que concluíram o ProFIS⁶.

Este artigo trata de uma destas ações afirmativas. O ano era 2010. O ProFIS tinha sido aprovado pelo Conselho Universitário da Unicamp na sessão de 9 de setembro. Nascia ali uma oportunidade ímpar na história da universidade. Por um lado, foi criado um programa inovador que associava a educação geral, parte do projeto original da universidade, à inclusão social (ANDRADE et al., 2013). Outras inovações incluíam a formação interdisciplinar voltada para o desenvolvimento de cultura ampla, visão crítica, espírito científico, pensamento crítico e flexível; uma nova forma de acesso à Unicamp, na qual primeiro os alunos ingressam na Universidade e depois escolhem os cursos de graduação profissionais; e a iniciação à prática científica integrada ao currículo (ANDRADE et al., 2012). Assim, pode-se dizer que o ProFIS é um programa especial e um espaço de experimentação em relação a seus componentes para Unicamp e outras universidades.

No intuito de reforçar a preocupação com a permanência dos alunos e a conclusão dos cursos no ensino superior na Unicamp, o programa oferece uma ampla rede de assistência estudantil concretizada através de medidas de ajuda de custo com o deslocamento e a alimentação dentro do campus para todos os alunos, bem como a concessão de bolsas de estudo. Além disso, os alunos usufruem das demais ações de assistência da Unicamp, como atendimento médico, odontológico, psicológico, de orientação de carreira, entre outras. Há também um projeto pedagógico diferenciado que conta com o apoio de alunos de pós-graduação e graduação das unidades, nas quais as disciplinas são oferecidas. Desta forma, o curso busca não só possibilitar a equidade no acesso, mas principalmente a permanência no ensino superior.

Por outro lado, surgia uma possibilidade de desenvolver e aplicar uma metodologia de avaliação continuada para acompanhar a implementação do programa e as trajetórias dos alunos de forma longitudinal. Neste sentido um grupo de pesquisadoras do Núcleo de Estudos de Políticas Públicas da Unicamp propôs à Pró-Reitoria de Graduação desenvolver o projeto de avaliação do programa planejado para cinco anos. Já se vão treze anos e a história continua.

O objetivo deste artigo é registrar um pouco dessa história, começando por apresentar alguns dos seus marcos. Na sequência, discutem-se os resultados levantados pela avaliação do programa em relação à inclusão e trajetórias dos estudantes para, por fim, refletir sobre as contribuições da avaliação para gestão do ProFIS ao longo dos anos.

⁶ O ProFIS é um curso sequencial, um dos tipos de curso de nível superior previstos na Lei de Diretrizes de Base da Educação (Lei 9.394/1996 art. 44 inciso I).

A avaliação continuada do ProFIS

Desde o início, foi estabelecido um processo de avaliação continuada para acompanhar a implementação do programa e seus beneficiários por meio de um estudo longitudinal. A avaliação do ProFIS possui três objetivos principais: avaliar a implementação e viabilidade do ProFIS como programa de formação geral para Unicamp; avaliar o impacto do ProFIS na formação e trajetória profissional do aluno; e avaliar a alternativa de acesso à Unicamp, tanto no aspecto do processo de seleção quanto da promoção de equidade. A avaliação pressupõe, então, que o Programa inclui os dois primeiros anos de formação geral e o curso de graduação na Unicamp. A continuidade dos estudos pode ocorrer, eventualmente, em outras instituições de ensino superior também. Desta forma, a avaliação envolve o acompanhamento da implementação do Programa e o acompanhamento de seus beneficiários por um período de, no mínimo, seis anos (dois anos de ProFIS + quatro anos de curso regular de graduação) para verificar resultados quanto à permanência e conclusão do ensino superior, a um período de mais de dez anos para acompanhar os impactos de mais longo prazo.

Segundo Carneiro e Bin (2019, p.173-174),

o conceito de avaliação continuada parte da ideia de que a avaliação integra o próprio objeto da avaliação, seja ele um programa ou uma política. Sob essa ótica, a avaliação deve apoiar tanto a formulação quanto a implementação de um determinado programa ou política e não apenas ser empregada para mensurar seus resultados e impactos após o término da intervenção.

Neste sentido, a avaliação foi organizada para ser continuada e sistemática como forma de apoiar a gestão do programa, para além da produção de conhecimento e desenvolvimento de metodologias na área de avaliação educacional. Olhando para os treze anos da avaliação, é possível perceber quatro fases: planejamento, avaliação da implementação do programa, seguimento das trajetórias dos alunos e avaliação de impactos de médio e longo prazo.

O planejamento da Avaliação Continuada do ProFIS foi realizado entre dezembro de 2010 e junho de 2011, quando a metodologia foi desenhada em relação aos métodos, indicadores e instrumentos de coleta de dados (CARNEIRO; ANDRADE; TELLES, 2011; PEREIRA; CARNEIRO; GONÇALVES, 2015). A metodologia foi validada em um painel em maio de 2011 que contou com a participação de cerca de 40 participantes entre stakeholders (professores, membros do Grupo de Trabalho que criou o ProFIS e gestores da Unicamp) e

especialistas em avaliação e ensino superior. Neste momento também foi constituída a estrutura de gestão da avaliação com um comitê de orientação, formado pela direção da Pró-Reitoria de Graduação, coordenador do ProFIS e coordenadora do projeto de avaliação, além da equipe de execução.

A segunda etapa, a avaliação da implementação do programa, deu-se entre 2011 e 2016 para avaliar sua viabilidade enquanto proposta de educação geral e a efetividade da sua implantação e de seu processo seletivo na inclusão social, além de apoiar sua gestão (CARNEIRO; ANDRADE; GONÇALVES, 2012; CARNEIRO et al., 2015; CARNEIRO et al., 2017; PEREIRA; CARNEIRO; GONÇALVES, 2013; POLYDORO; CARNEIRO, 2016). Este estudo foi apresentado em um painel de validação e ao Comitê de Orientação e envolveu a coleta de dados com a coordenação do programa, professores e alunos do ProFIS, bem como outros gestores da Unicamp, da Pró-Reitoria de Graduação (PRG) e outras instâncias da administração da universidade (CARNEIRO et al., 2017).

A terceira etapa refere-se ao acompanhamento das trajetórias estudantis dos alunos do ProFIS no programa e na graduação (CARNEIRO; PELISSONI; DANTAS, 2020). Este acompanhamento é feito com um questionário aplicado no dia da matrícula para analisar o nível de conhecimento e expectativa sobre o ProFIS e com dados secundários da Unicamp sobre situação da matrícula e desempenho. A produção e análise destes dados é feita sob demanda da coordenação do programa e de outras instâncias da administração da Unicamp. A partir de 2014, o projeto passou a receber também demandas de dados e análises por parte de alunos do ProFIS e do Centro Acadêmico dos Estudantes de Formação Interdisciplinar Superior "Francisco de Assis Magalhães Gomes Neto" para apoiar suas reivindicações e conhecer melhor o curso, e também de alunos de graduação e pós-graduação da Unicamp que começaram a estudar o ProFIS, bem como de pesquisadores do exterior.

A quarta etapa foi estruturada ainda em 2010 como um estudo longitudinal com desenho quase-experimental para acompanhar as turmas do ProFIS, tomadas como coortes e grupos de comparação, por um período longo nas variáveis que demandam análise comparativa, como, por exemplo, desempenho na Unicamp e satisfação com trabalho. Em 2017 foi realizado um primeiro estudo comparativo com as três primeiras turmas e os respectivos grupos de comparação⁷. Também são realizadas entrevistas com egressos do programa depois da conclusão da graduação para conhecer a experiência e contribuição do curso em suas trajetórias de estudo e profissionais.

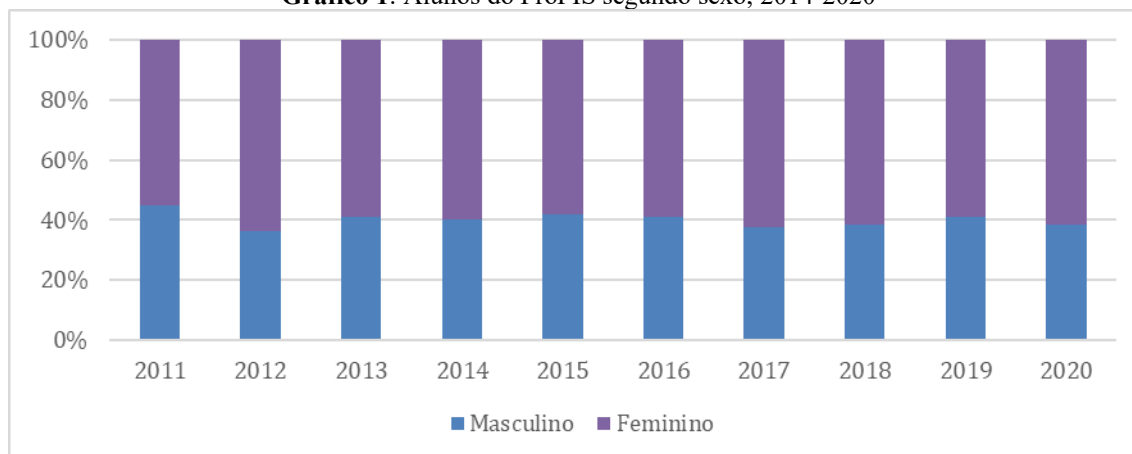
⁷ Os resultados podem ser consultados em Carneiro et al. (2017).

Inclusão social no ProFIS

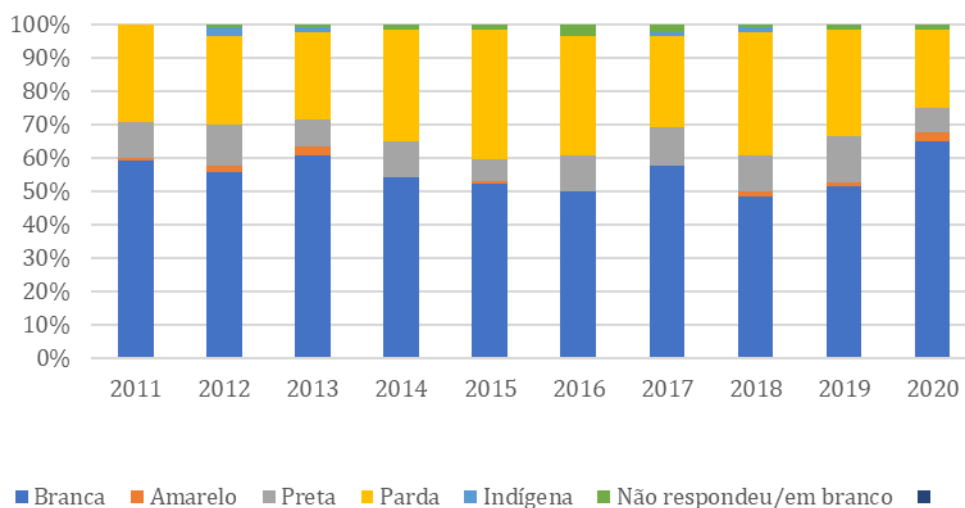
Avaliação Continuada do ProFIS, desde o início, tem realizado o monitoramento do perfil dos alunos em termos de raça/cor, renda, escolaridade dos pais, gênero, entre outras características. Neste texto são utilizados dados primários e secundários. Os dados primários foram coletados por meio de um questionário aplicado aos alunos que tinham evadido do programa entre 2011 e 2014 para levantar os motivos da evasão e a percepção sobre pontos positivos e negativos do programa. Os dados secundários foram obtidos na Unicamp junto à Comissão Permanente de Vestibulares (Comvest) sobre o perfil sociodemográfico dos alunos advindos do questionário preenchido no momento da inscrição no programa, e junto à Diretoria Acadêmica (DAC) relativos ao status de matrícula no ProFIS e no curso de graduação. Por meio dos dados da DAC também é realizado o monitoramento dos cursos de graduação mais procurados pelos alunos concluintes do ProFIS.

Os ingressantes são, na sua maioria, mulheres (Gráfico 1) e brancos (Gráfico 2). É importante ressaltar que os pretos e pardos perfazem um contingente médio de 41% no período (Gráfico 2), superior ao percentual da população de Campinas e de São Paulo. Em relação à participação dos ingressantes na vida econômica da família, a grande maioria não trabalhava. Em geral, a maioria dos ingressantes depende da família, pois não trabalhava ou, quando trabalhava, ainda recebia ajuda financeira da família (Gráfico 3).

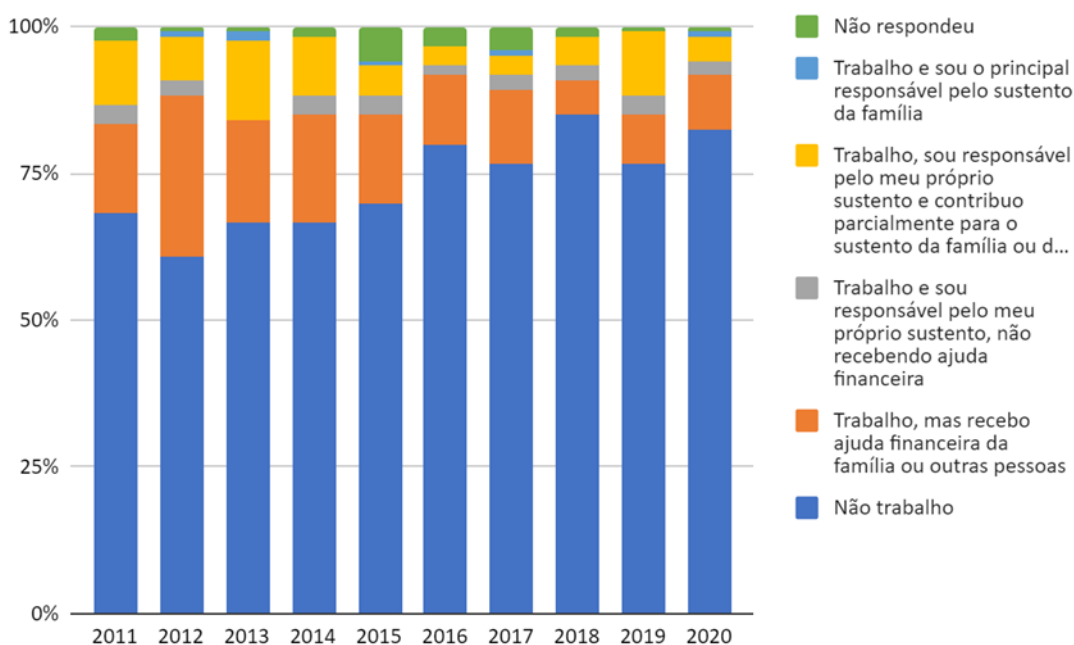
Gráfico 1: Alunos do ProFIS segundo sexo, 2014-2020



Fonte: Elaboração própria a partir de dados da Comvest/Unicamp.

Gráfico 2: Alunos do ProFIS segundo cor/raça, 2011 a 2020

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da Comvest/Unicamp.

Gráfico 3: Alunos do ProFIS segundo participação econômica na família, 2011-2020

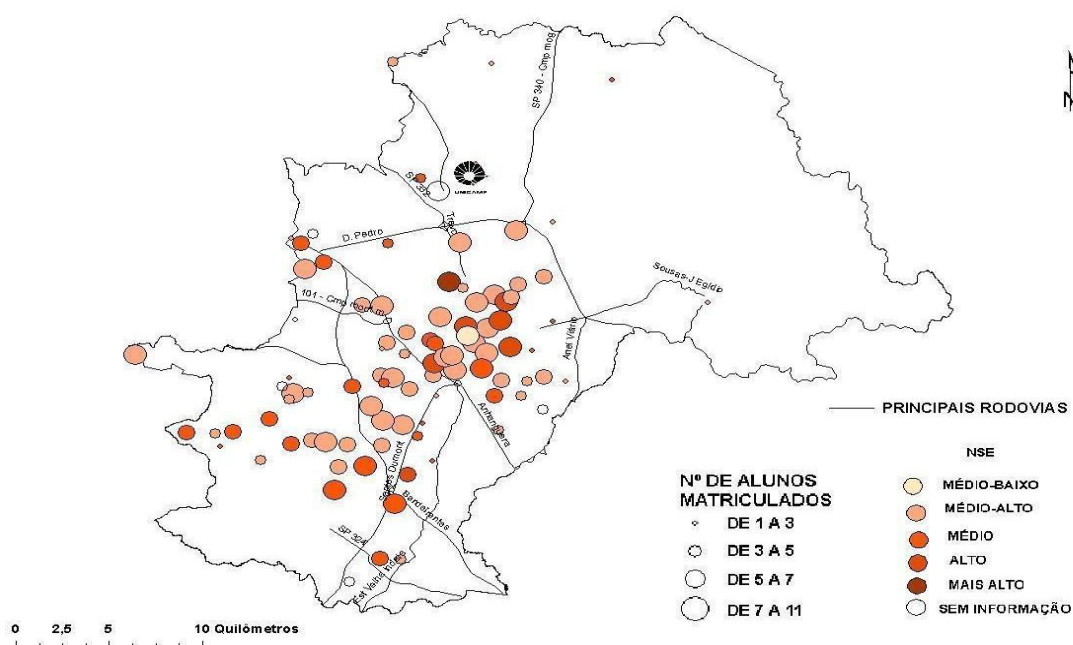
Fonte: Elaboração própria a partir de dados da Comvest/Unicamp.

Ao longo dos anos, a avaliação acompanhou a entrada dos alunos de acordo com as escolas de ensino médio de origem para analisar a ocupação das “cotas” geográficas do programa. A Figura 1 apresenta a distribuição dos ingressantes por escola da cidade de Campinas com a localização das escolas públicas e da Unicamp, como ponto de referência. As escolas estão assinaladas segundo o Indicador de nível socioeconômico (NSE)⁸ e o número

⁸ O indicador de nível socioeconômico da escola, que sintetiza a escolaridade dos pais e a posse de bens e serviços da família, possibilita mensurar as condições socioeconômicas dos alunos, e assim conhecer as desigualdades na

acumulado de alunos entre os anos de 2011 e 2015. Todas as escolas públicas da cidade ofertantes de ensino médio tiveram alunos matriculados no ProFIS com uma participação significativa das escolas seja de alto ou médio nível socioeconômico. Como a segregação socioeconômica possui um caráter geográfico, a forma de seleção dos ingressantes do ProFIS ajuda a compor um perfil de estudantes mais próximo da demanda dos concluintes do ensino médio da rede pública da cidade, trazendo alunos de todas as suas regiões e de todas as escolas, cujos alunos possuem diferentes perfis de desempenho.

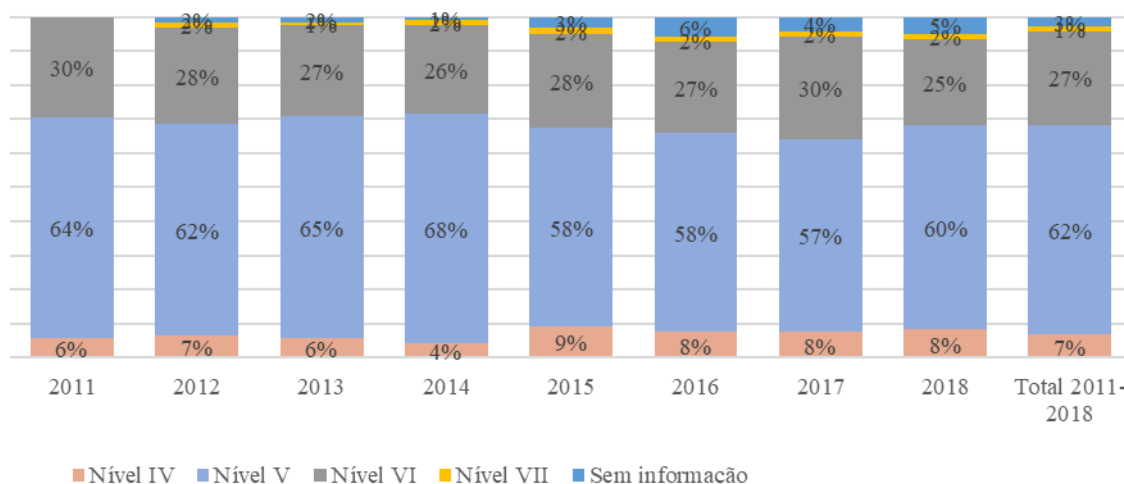
Figura 1: Número de alunos acumulados do ProFIS entre 2011-2015 por escola pública de Campinas segundo nível socioeconômico da escola



Fonte: Elaboração própria a partir de dados da Comvest/Unicamp e microdados do INEP do NSE.

A avaliação do ProFIS constatou que a maior parte dos ingressantes vieram de escolas classificadas como de nível V, sendo que todas as escolas públicas de Campinas estão classificadas entre os níveis IV a VII. A distribuição percentual dos ingressantes por NSE da escola variou pouco entre 2011 e 2018, entretanto, é possível constatar que o número de ingressantes de escolas de NSE mais baixo (nível IV) aumentou um pouco a partir de 2015 e caiu o de escolas de NSE de nível V (Gráfico 4).

educação por escola. O INSE foi calculado para todas as escolas públicas do Brasil usando o Questionário do Estudante do Saeb 2019. Mais informações em INEP (2021).

Gráfico 4: Distribuição percentual de alunos ingressantes no ProFIS pelo NSE da escola de Ensino Médio de origem. Campinas, 2011-2018

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da Comvest/Unicamp e microdados do INEP do NSE.

Em resumo, os propósitos de inclusão social foram plenamente alcançados. O processo de seleção do ProFIS contribuiu para que o perfil dos alunos universitários se aproxime do observado na população de Campinas e no Estado de São Paulo que constituem a demanda por Ensino Superior. O perfil dos estudantes do ProFIS também se aproxima dos alunos formandos do ensino médio das escolas públicas de Campinas. Isto pode ser constatado a partir da análise dos dados do Censo Demográfico de 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) que permitiu conhecer o perfil dos jovens que poderiam constituir a demanda por cursos de nível superior (CARNEIRO et al., 2017).

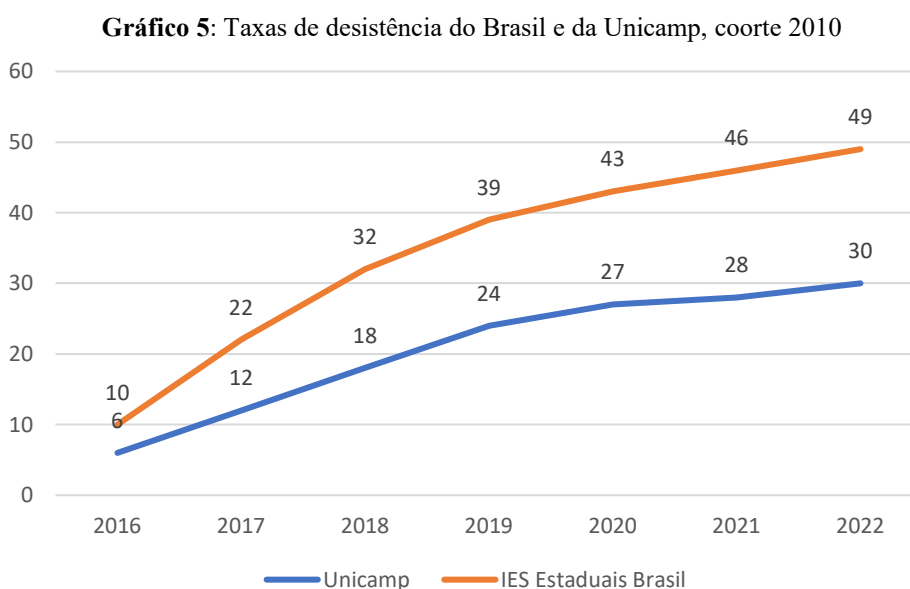
Permanência no ProFIS

De forma cumulativa, dos 1564 ingressantes no ProFIS, entre os anos de 2011 e 2023, 56% concluíram o ProFIS e 17% permanecem no curso, sendo que apenas 28%, de fato, evadiram.

Ainda que se leve em conta que os alunos do ProFIS foram os melhores de suas escolas de ensino médio, conseguir concluir o ProFIS é um desafio para parte dos alunos, sobretudo devido às deficiências da formação anterior. De acordo com os dados do questionário de matrícula respondido pelos alunos do ProFIS do ano de 2011, 61,2% avaliaram a qualidade de sua escola de ensino médio como regular ou deficiente e 43,6% atribuíram conceito regular ou deficiente ao corpo docente da escola. A infraestrutura das escolas é deficitária em termos de laboratório científico (para 70% dos ingressantes naquele ano), biblioteca (55%) e laboratório de computação (75%). Estas informações dão sinais de que as dificuldades enfrentadas pelos

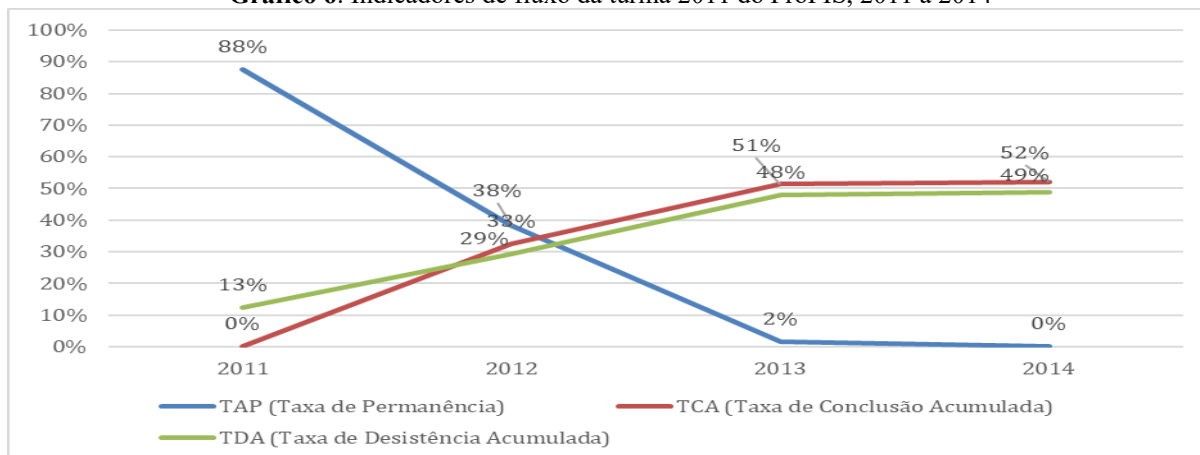
ingressantes do ProFIS na universidade vão mais além do que aquelas enfrentadas pelos demais alunos que ingressaram na Unicamp e, portanto, podem interferir na permanência do aluno na universidade.

Mas quando comparado aos cursos de graduação da Unicamp, a taxa de desistência do ProFIS não está entre as maiores, pois alguns cursos da graduação apresentam percentuais superiores. Segundo dados do Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior, a taxa de desistência de todos os cursos de graduação da coorte 2016 da Unicamp é de 30% em sete anos (Gráfico 5) e das demais instituições de ensino superior estaduais é de 49%. Entretanto, é preciso considerar que se trata, por um lado, de cursos de maior duração do que o ProFIS. Por outro lado, vários estudos mostram que a evasão costuma ser maior nos primeiros anos do curso superior (DIGIAMPIETRI; NAKANO; LAURETTO, 2016; MERCURI; FIOR, 2017; SILVA FILHO et al., 2007).

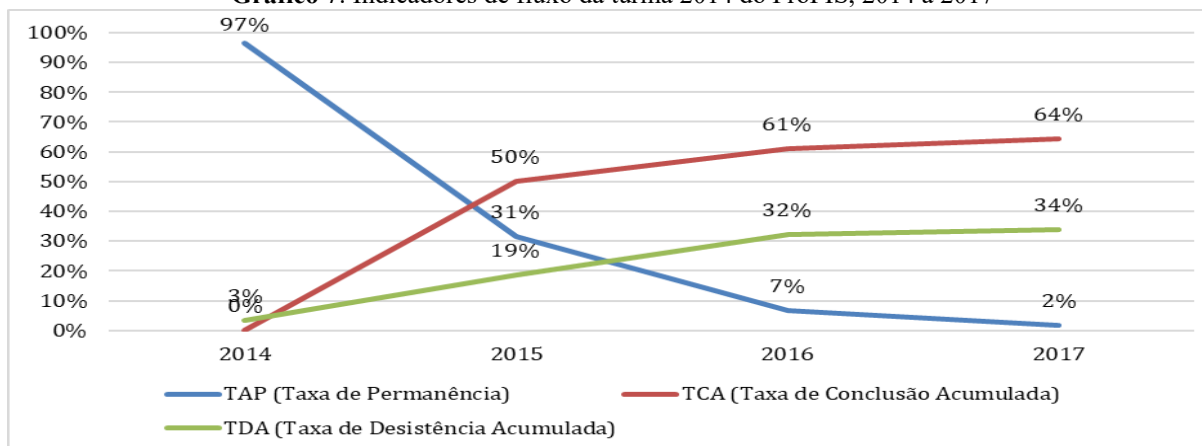


Fonte: Elaboração própria a partir do Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior (INEP, 2024).

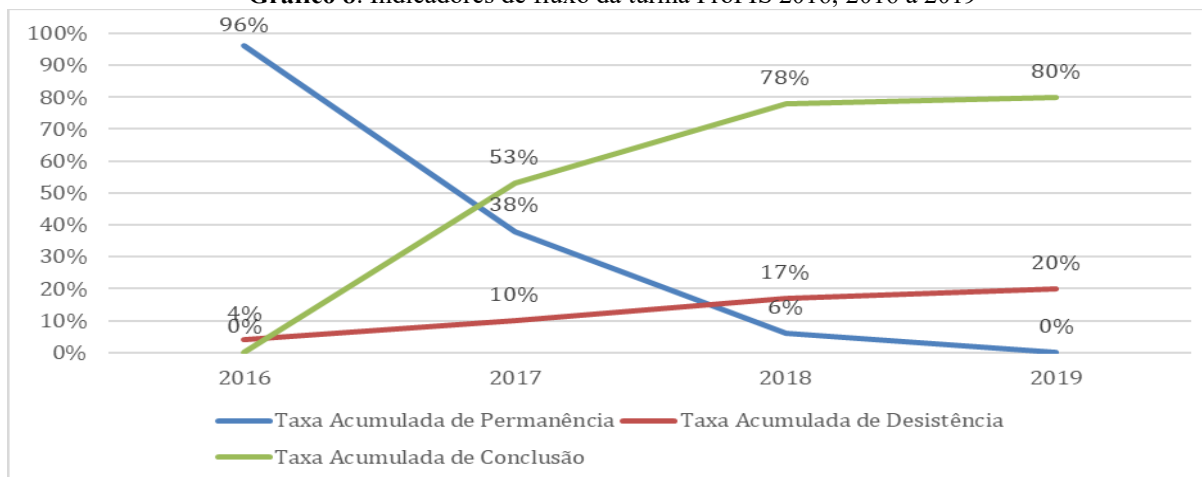
Os gráficos 6, 7, 8 e 9 a seguir apresentam os indicadores de fluxo de turmas do ProFIS selecionadas (2011, 2014, 2016 e 2018), com as taxas de conclusão, permanência e desistência de cada uma das turmas. Os dados são cumulativos e referentes ao conjunto de anos desde o ingresso da turma até que não haja mais alunos matriculados. Observa-se que na comparação das primeiras turmas do ProFIS (2011 e 2014), as taxas de conclusão apresentaram tendência de alta – passando de 52% a 65%. Nas turmas seguintes as taxas de conclusão apresentaram alta ainda mais significativa, sendo o ano de 2016 o mais positivo, alcançando 80% na taxa de conclusão; seguido pelo ano de 2018 com 78%.

Gráfico 6: Indicadores de fluxo da turma 2011 do ProFIS, 2011 a 2014

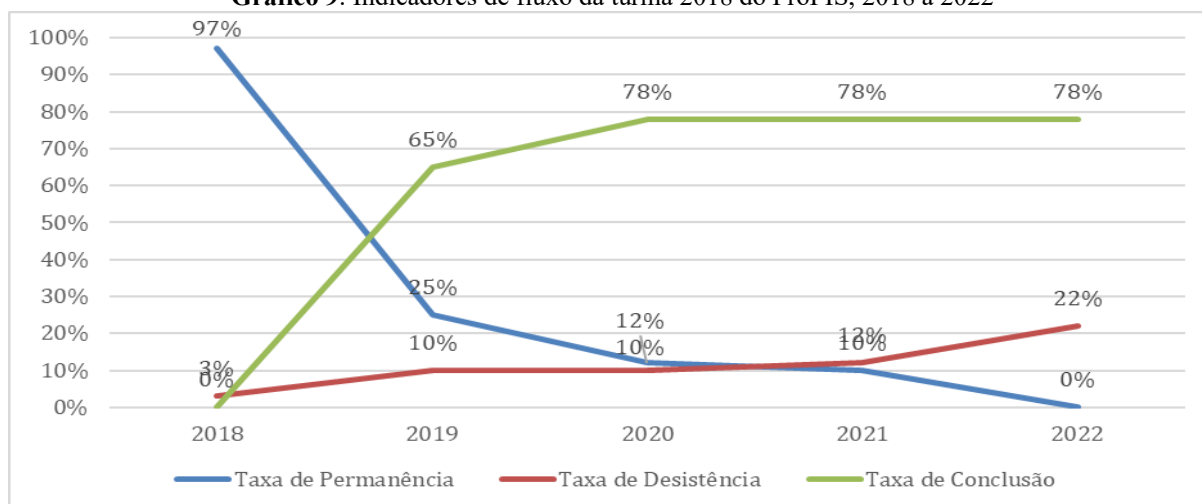
Fonte: Elaboração própria a partir de dados da DAC/Unicamp.

Gráfico 7: Indicadores de fluxo da turma 2014 do ProFIS, 2014 a 2017

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da DAC/Unicamp.

Gráfico 8: Indicadores de fluxo da turma ProFIS 2016, 2016 a 2019

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da DAC

Gráfico 9: Indicadores de fluxo da turma 2018 do ProFIS, 2018 a 2022

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da DAC/Unicamp.

Um questionário foi aplicado aos alunos que evadiram para levantar as razões para a desistência do curso (Tabela 1). Os motivos da evasão podem ser organizados em três agrupamentos: a) aqueles relacionados às dificuldades do aluno em relação ao curso propriamente dito e à Universidade; b) os motivos de caráter individual relacionado à situação pessoal ou socioeconômica; c) aqueles relacionados com a escolha do próprio ProFIS e do curso de graduação. Com algumas exceções, as causas de evasão alegadas são passíveis de intervenção pela coordenadoria do ProFIS e outras instâncias da universidade, que oferecem serviços de apoio psicológico e psiquiátrico, apoio pedagógico, orientação de carreira, vagas na moradia estudantil, apoio financeiro, entre outros.

Tabela 1: Motivos para a desistência do ProFIS, 2011 a 2014

Grupo de motivos	Motivo	% ⁹
Dificuldades do aluno em relação ao curso e à Universidade	Dificuldade em acompanhar o ProFIS (despreparo anterior, dificuldades com a gestão do tempo para se dedicar aos estudos ou baixo rendimento acadêmico etc.)	50%
	Dificuldades em se adaptar ao curso	14%
	Poucas vagas no curso que desejava ¹⁰	5%
	Dificuldades com a Unicamp (regras da instituição, qualidade do ambiente físico e social etc.)	7%
Motivos de caráter individual da situação do pessoal ou socioeconômica	Dificuldade física ou psicológica (estresse, cansaço, ansiedade etc.)	20%
	Dificuldade em conciliar trabalho e estudo	11%
	Falta de maturidade e responsabilidade ¹⁰	2%
	Dificuldade de custear os estudos	5%
	Dificuldade com o deslocamento para Unicamp	5%
Relacionados com a escolha do próprio ProFIS e do curso de graduação	Mudança de cidade ¹⁰	2%
	Não era a primeira opção para ingresso no ensino superior	18%
	O curso não atendeu às minhas expectativas**	5%

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do Questionário com evadidos, 2014.

Permanência na graduação

O ProFIS tem cumprido o papel de dar flexibilidade para explorar os interesses intelectuais e auxiliar na escolha da área de especialização. Assim, o programa abre possibilidades que não existem ou são restritas no ensino superior brasileiro e na Unicamp, dado que, em geral, não é possível ingressar na universidade para depois escolher o curso. Além disso, o ProFIS retoma ideia original da criação da Unicamp de formação em dois ciclos.

O modelo do programa possui algumas restrições em relação à escolha profissional, uma vez que os egressos do ProFIS têm a escolha limitada pela oferta (cursos que oferecem vagas para o ProFIS na Unicamp e o número de vagas oferecido em cada curso) e pela demanda (o número de alunos interessados em cada curso e suas posições na turma no ranking elencado pelo Coeficiente de Rendimento nas disciplinas obrigatórias). Outra limitação é o próprio oferecimento do curso pela Unicamp. Entretanto, esta escolha, em alguns cursos, é menos concorrida que nas demais formas de acesso. A disputa por uma vaga por medicina entre os

⁹ O questionário foi respondido por 44 alunos evadidos, o que representa 43% do total dos alunos evadidos. O percentual foi calculado a partir do total de respondentes, sendo possível apontar mais de uma alternativa

¹⁰ Alternativas sistematizadas a partir das respostas abertas da opção “outros”.

alunos do ProFIS, por exemplo, que costuma ser o curso com mais alunos interessados, foi de 21,6 candidatos por vaga entre 2018 e 2023. No processo seletivo Enem, voltado exclusivamente para egressos de escolas públicas, a concorrência foi superior a 340 candidatos/vaga.

A seguir analisa-se a escolha do curso de graduação. Os cursos foram classificados como de baixa, média e alta atratividade, dependendo das vagas oferecidas, o interesse dos alunos em primeira opção e a matrícula efetiva no período entre 2018 e 2023 (Tabela 2)¹¹. É importante notar que a atratividade do curso pode decorrer de características do próprio curso ou das condições do mercado de trabalho associados a eles. Além disso, no período foram oferecidas mais vagas (170) do que o número de concluintes a cada ano (em média 91 alunos).

Entre todos os cursos com vagas reservadas para o ProFIS, 16 deles foram considerados como de baixa atratividade, pois houve baixo interesse e nem todas as vagas foram preenchidas. Quatro desses cursos são do período noturno e oferecidos na Faculdade de Ciências Aplicadas (FCA) fora do campus central (Técnico em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Administração pública, Administração, Engenharia Ambiental), quatro da área de artes e humanidades integrais (Artes Cênicas, Linguística, Dança e Filosofia), três licenciaturas noturnas (Matemática, Integrada Química/Física e Letras – Português), um de engenharia integral na FCA (Telecomunicações) e quatro da área de ciências sociais aplicadas tanto noturno quanto integral (Geografia e Ciências Sociais).

Outros doze cursos ofereceram um número razoável de vagas e tiveram um número relativamente alto de ingressantes, mas não o suficiente para cobrir todas as vagas oferecidas, sendo considerados como de média atratividade. São sete cursos integrais (Estatística, Química, Geologia, Curso Básico para Ingresso em Engenharia Física/Física/Física Médica e Biomédica/Matemática/Matemática Aplicada e Computacional, Licenciatura em Letras, Linguística e História) e 5 noturnos (Engenharia Química, Química Tecnológica, Pedagogia, Educação Física e Sistemas de Informação).

Há ainda 24 cursos de graduação da Unicamp que ofereceram de 6 a 30 vagas no período (com exceção do curso de Medicina que oferece 60 vagas) e que apresentam alto percentual de aproveitamento das vagas (acima de 70%), sendo classificados como de alta atratividade. São 11 cursos da área de engenharia, um de tecnologia da informação, oito de ciências biológicas e

¹¹ Há também sete cursos que ofereceram vagas, mas não tiveram alunos matriculados, sendo três na área de engenharia (oferecidos no turno noturno no campus da Faculdade de Tecnologia em Limeira, fora do campus central), dois nas áreas de artes e humanidades, Ciências do Esporte (turno integral na Faculdade de Ciências Aplicadas em Limeira) e um curso de licenciatura.

da saúde, três de ciências sociais aplicadas, duas licenciaturas e um de artes. Alguns destes cursos oferecem poucas vagas ao ano, sendo que alguns oferecem apenas uma vaga, como por exemplo alguns cursos de engenharia. Essa situação poderia ser reavaliada junto aos institutos e faculdades com a finalidade de acrescentar algumas vagas uma vez que são cursos que despertam muito interesse desses alunos.

Tabela 2: Taxa de atratividade dos cursos de graduação da Unicamp oferecidos aos alunos do ProFIS, 2018-2023

Taxas/atratividade dos cursos	Taxa de interesse das vagas ¹²	Taxa de aproveitamento das Vagas ¹³	Número de cursos
Cursos de baixa atratividade	Entre 5% e 33%	Entre 0% e 33%	16
Cursos de média atratividade	Entre 0% e 33%	Entre 33% e 67%	12
Cursos de alta atratividade	Entre 33% e 216%	Entre 70% e 100%	24

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da DAC.

Em resumo, o ProFIS possibilita o ingresso de estudantes advindos de escolas públicas em cursos de prestígio como Medicina e Engenharias, quebrando com a segmentação social das universidades seletivas, como a Unicamp, em que o status econômico acaba por determinar o curso escolhido, fazendo com que estudantes de faixa de renda mais baixa geralmente ingressem em cursos com menor concorrência e com menor grau de autonomia no trabalho (ALMEIDA; ERNICA, 2015).

Em relação à permanência na graduação, a taxa de evasão é menor do que no ProFIS. Apenas 10% dos alunos evadiram, dentre os egressos do ProFIS que ingressaram nas vagas reservadas para o programa nos cursos de graduação. De fato, do total de 864 ingressantes na graduação, entre os anos de 2013 e 2023, 27% concluíram o curso de graduação e 63% permanecem cursando.

Os cursos que apresentam casos de evasão podem ser foco de uma análise específica, curso a curso sobre quais motivos provocam a evasão do aluno. Talvez algumas dessas situações poderiam ser foco de intervenções por parte da universidade com o objetivo de minimizar a evasão. Mas é importante levar em conta que a evasão é uma questão bastante

¹² Total do número de candidatos interessados em 1ª opção no período/ Total do número de vagas reservadas para o ProFIS no período

¹³ Total do número de ingressantes no período/ Total do número de vagas reservadas no período.

complexa relacionada a múltiplas causas e que atinge todas as universidades públicas ou privadas, inclusive a Unicamp, como apresentado.

Considerações finais: contribuições da avaliação para a gestão do ProFIS

O projeto de avaliação contribuiu para a melhoria do programa desde seu início há 13 anos e pôde trazer resultados e proposições que ajudaram nas quatro fases destacadas. Uma ação fundamental refere-se à divulgação dos resultados interna e externamente à universidade, de forma periódica conforme a fase da implementação. Dessa forma, estabeleceu-se um diálogo amplo com as instâncias da universidade, no intuito de repassar informações e apoiar a gestão e o planejamento do programa, e com o público em geral. Isso foi feito em pelo menos seis frentes.

Em primeiro lugar, os resultados foram apresentados em diversas instâncias deliberativas como na Câmara Central de Graduação; na Congregação da Faculdade de Ciências Médicas e na Câmara de Graduação de Medicina no momento da discussão da ampliação do número de vagas destinadas aos alunos egressos do ProFIS nos cursos da área de saúde, especialmente na medicina. Em segundo lugar, a equipe da avaliação se reuniu com todos os coordenadores do ProFIS, especialmente no momento da transição de coordenações para apresentar os resultados em termos de inclusão social e desafios do programa, bem como em reuniões da Comissão de Administração do programa (equivalente à Comissão de Graduação). Em terceiro lugar, a coordenadora do projeto participou dos Grupos de Trabalho criados com o objetivo de pensar o aperfeiçoamento e propor a expansão do ProFIS ao longo dos anos. Em quarto lugar, foram realizadas reuniões periódicas com os alunos do ProFIS, com apresentação em sala de aula para os ingressantes para explicar a metodologia de avaliação e motivá-los a participar do processo, bem como o Centro Acadêmico quando este foi constituído. Em quinto lugar, o projeto apoiou a disseminação do programa na mídia interna e externa à Unicamp, inclusive em momentos que o programa sofreu ataques. Em sexto lugar, a equipe apoiou a avaliação institucional do programa junto à Unicamp para órgãos externos (Conselho Estadual de Educação).

Desta forma, no caso do ProFIS, um programa especial e um espaço de experimentação em relação a seus componentes para Unicamp e outras universidades, o papel da avaliação tem sido fundamental pelo seu potencial em produzir evidências capazes de subsidiar decisões para a melhoria da implementação.

Referências

- ALMEIDA, A. M. F.; ERNICA, M. Inclusão e segmentação social no ensino superior público no Estado de São Paulo (1990-2012). **Educação & Sociedade**, v. 36, n. 130, p. 63–83, 2015.
- ANDRADE, C. Y.; GOMES, F. A. M.; KNOBEL, M.; CARNEIRO, A. M. Programa de formação interdisciplinar superior: um novo caminho para a educação superior. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 93, n. 235, p. 698-719, 2012.
- ANDRADE, C. Y.; GOMES, F. A. M.; KNOBEL, M.; PEDROSA, R. H. L.; PEREIRA, E. M. A.; CARNEIRO, A. M.; VELLOSO, L. A. ProFIS: a new paradigm for higher education in Brazil. **Journal of Widening Participation and Lifelong Learning**, v. 15, n. 3, p. 22-46, 2013.
- CARNEIRO, A. M.; ANDRADE, C. Y.; GONCALVES, M. L. Formação interdisciplinar e inclusão social – o primeiro ano do ProFIS. **Ensino Superior Unicamp**, ano 3, n. 5, p. 24-38, 2012.
- CARNEIRO, A. M.; ANDRADE, C. Y.; TELLES, S. M. B. S. Avaliação continuada do Programa de Formação Interdisciplinar Superior da Unicamp: proposta metodológica. **Revista Brasileira de Monitoramento e Avaliação**, n. 2, p. 26-45, 2011.
- CARNEIRO, A. M.; ANDRADE, C. Y.; CAMELO, A. P.; GONCALVES, M. L.; SILVA, J. O. Educación general y participación en la investigación: el caso ProFIS de Unicamp Brasil. In: CASTRO, A.; COLPAS, E. (org.). **Reflexiones sobre los estudios generales en la educación superior**. Barranquilla: Editorial Universidad del Norte, 2018, p. 120-145.
- CARNEIRO, A. M.; TELLES, S. M. B. S.; ANDRADE, C. Y.; SIMÕES, TANIA P.; CAMELO, A. P.; YAMAKI, M.; PETROPOULEAS, S.; BIN, A. A avaliação continuada do Programa de Formação Interdisciplinar Superior da Unicamp (ProFIS): contribuições do estudo longitudinal. **Caderno de Pesquisa NEPP**, n. 85, p. 1-126, 2017.
- CARNEIRO, A. M.; PELISSONI, A. M. S.; DANTAS, M. A. Apoio à escolha de curso em programa de educação geral interdisciplinar. In: LASSANCHE, M. C. P.; AMBIEL, R. A. M. (org.). **Desafios e oportunidades atuais do trabalho e de carreira**. Campinas: ABOP, 2020, p. 245-254.
- CARNEIRO, A. M.; BIN, A. Avaliação continuada de programas de educação superior. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 30, n. 73, p. 170-200, 2019. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/5739>. Acesso em: 9 jan. 2024.
- CARNEIRO, A. M.; CAMELO, A. P.; ANDRADE, C. Y.; TELLES, S. M. B. S. Interdisciplinary higher education program (ProFIS): challenges and opportunities. In: TERANISHI, R. T.; PAZICH, L. B.; KNOBEL, M.; ALLEN, W. R. (org.). **Advances in education in diverse communities: research, policy and praxis**. Bingley: Emerald Group Publishing Limited, 2015, v. 11, p. 265-282.
- DIGIAMPIETRI, L. A.; NAKANO, F.; LAURETTO, M. S. Mineração de dados para identificação de alunos com alto risco de evasão: um estudo de caso. **Revista de Graduação USP**, v. 1, n. 1, p. 17-23, 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/gradmais/article/view/117720>. Acesso em: 09 jan. 2024.
- ESTEVAN, F.; SANTOS, K. **Does it matter which top institution you choose?** a case study of brazilian graduate admissions. 2022. Disponível em: <https://www.ssrn.com/abstract=4225787>. Acesso em: 2 set. 2024

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Tabela 4095: pessoas de 14 anos ou mais de idade, total, na força de trabalho, ocupadas, desocupadas, fora da força de trabalho, em situação de informalidade e respectivas taxas e níveis, por nível de instrução. **Sistema IBGE de Recuperação Automática** – SIDRA. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/4095>. Acesso em: 26 ago. 2024.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Painel de Estatísticas do Censo da Educação Superior**. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiMGJiMmNiNTAtOTY1OC00ZjUzLTg2OGUtMjAzYzNiYTAA5YjliIiwidCI6IjI2ZjczODk3LWM4YWMTNGIxZS05NzhmLWVhNGMwNzc0MzRiZiJ9&pageName=ReportSection4036c90b8a27b5f58f54>. Acesso em 02 set. 2024.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. Ministério da Educação. **Indicador de nível socioeconômico do Saeb 2019**: nota técnica. Brasília: INEP: MEC, 2021. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/indicador_nivel_socioeconomico_saeb_2019_nota_tecnica.pdf. Acesso em: 10 jan. 2024.

MERCURI, E., FIOR, C. A. Análise dos fatores preditivos da evasão em uma universidade confessional. **CLABES** – Ponencias de Congresos, 2017, p. 178-189. Disponível em: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/872>. Acesso em: 09 jan. 2024.

PEREIRA, E. M. A.; CARNEIRO, A. M.; GONÇALVES, M. L. Inclusão no ensino superior: política e currículo. **Políticas Educativas**, v. 7, n. 1, p. 75-91, 2013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Polad/article/view/50934>. Acesso em: 9 jan. 2024.

PEREIRA, E. M. A.; CARNEIRO, A. M.; GONÇALVES, M. L. Inovação e avaliação na cultura do ensino superior brasileiro: formação geral interdisciplinar. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v. 20, n. 3, p. 717-739, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/ByGTpXRW5hK5NnNVT8NZ9zk/?lang=pt>. Acesso em: 09 jan. 2024.

POLYDORO, S. A. J.; CARNEIRO, A. M. A. Integração à vida acadêmica entre alunos de curso de educação geral. **Psicol. Ensino & Form.**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 18-30, 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2177-20612016000100003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 09 jan. 2024.

SILVA FILHO, R. L. L. E. *et al.* A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 132, p. 641-659, set. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742007000300007>. Acesso em: 09 jan. 2024.

Sobre as autoras

Ana Maria Carneiro: Pesquisadora do Núcleo de Estudos de Políticas Públicas da Universidade Estadual de Campinas (NEPP/Unicamp). Graduada em Ciências Sociais (UFG - 1997), Mestre em Sociologia (Unicamp - 2000) e Doutora em Política Científica e Tecnológica (Unicamp -2007). Coordenadora associada do Laboratório de Estudos sobre Organização da Pesquisa e da Inovação (LabGeopi). Professora do Programa de Pós-Graduação em Política Científica e Tecnológica. Membro da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência e da Rede Brasileira de Monitoramento e Avaliação. Seus interesses de pesquisa incluem avaliação de políticas de ensino superior e ciência, tecnologia e inovação; equidade, diversidade e inclusão na ciência e no ensino superior e diáspora científica brasileira.

E-mail: anamacs@unicamp.br

Cibele Yahn de Andrade: Pesquisadora do Núcleo de Estudos de Políticas Públicas da Universidade Estadual de Campinas (NEPP/Unicamp). Graduação em Sociologia pela Universidade de São Paulo.
E-mail: cibelean@unicamp.br

Stella Maria Barberá da Silva Telles: Possui graduação em Estatística (1997) e doutorado em Demografia (2003) pela Unicamp. Atualmente é pesquisadora no Núcleo de Estudos em Políticas Públicas - NEPP - da Universidade Estadual de Campinas com experiência na área de políticas públicas e população, atuando nos temas: infância e adolescência, desigualdades no acesso à educação e à saúde, avaliação e metodologia quantitativa aplicada às políticas públicas. Foi membro do Comitê Deliberativo do Observatório da Educação de Campinas da Fundação FEAC entre 2013 e 2017. Foi coordenadora do Observatório da Infância e da Adolescência da Unicamp entre 2018 e 2022. Faz parte do Comitê Intersetorial para o Plano Municipal pela Primeira Infância do município de Campinas.
E-mail: stella07@unicamp.br

Nicole Teles Loureiro: Graduanda em estatística pela Unicamp. Possui Bolsa Auxílio Social (BAS) do Serviço de Assistência ao Estudante da Unicamp, atuando no projeto de Avaliação Continuada do ProFIS no NEPP.
E-mail: nicoleteles78@gmail.com

Recebido em: 18 jan. 2024

Aprovado em: 09 abr. 2024

As vozes profissionais: relatos de experiências

The professional voices: experience reports

Voces profesionales: relatos de experiencias

Isabella Victória Manfrim Teixeira¹

Livia Verissimo Campos Silva²

Jaqueline Borges de Queiroz³

Jonatan Ribeiro Checatto⁴

Paola Stefanny⁵

Resumo: O Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS) foi criado pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) com o objetivo de ampliar seus ingressantes advindos das escolas públicas de Campinas. Assim, desde sua primeira turma em 2011, o curso segue evidenciando seu potencial em oferecer novas oportunidades, experiências e conhecimentos acadêmicos aos seus estudantes. Em vista disso, trazemos quatro relatos autobiográficos escritos por alunos do ProFIS que fizeram parte do curso em diferentes momentos, a fim de compartilhar as histórias vividas no e a partir do programa, que oferecem uma perspectiva mais intimista e narram seu sucesso e importância, por meio daqueles que foram atravessados por ele e são o motivo de sua criação.

Palavras-chave: ProFIS; Narrativas; Políticas de Inclusão Social.

Abstract: The ProFIS (a portuguese acronym for Interdisciplinary Higher Education Program) was created by the University of Campinas (UNICAMP) aiming to increase the number of students coming from public schools in Campinas. Since its first year in 2011, the course has demonstrated its potential in offering new opportunities, experiences and academic knowledge to its students. Therefore, we bring four autobiographical accounts written by ProFIS students who were part of it at different times, in order to share the stories lived in and from the program, which offer a more intimate perspective and narrate its success and importance, from those who have been through it and are the purpose for its creation.

Keywords: ProFIS; Narratives; Social Inclusion Policy.

Resumen: El ProFIS (acrónimo portugués de Programa Interdisciplinario de Educación Superior) fue creado por la Universidad Estatal de Campinas (UNICAMP) con el objetivo de aumentar el número de estudiantes procedentes de escuelas públicas de Campinas. Desde su primer ingreso en 2011, el curso viene demostrando su potencial para ofrecer nuevas oportunidades, experiencias y conocimientos académicos a sus alumnos. En su contexto, les traemos cuatro relatos autobiográficos escritos por alumnos del ProFIS que formaron parte del curso en diferentes momentos, con el fin de compartir las historias vividas en y desde el programa, que ofrecen una perspectiva más íntima y narran su éxito e importancia, a través de quienes han pasado por él y son la razón de su creación.

Palabras clave: ProFIS; Narrativas; Políticas de Inclusión Social.

¹ Universidade Estadual de Campinas

² Universidade Estadual de Campinas

³ Universidade Estadual de Campinas

⁴ Universidade Estadual de Campinas

⁵ Universidade Estadual de Campinas

Introdução

O Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS) foi criado em meio a diversas iniciativas que visavam a democratização do ensino superior (ES) público brasileiro, com o objetivo de ampliar o acesso de estudantes de escolas públicas de Campinas dentro da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), visto que em 2008 e 2009 dados da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo apontavam que “aproximadamente 55% das escolas públicas da cidade não tiveram aluno matriculado na Unicamp e 20% tiveram apenas um matriculado” (ANDRADE et al., 2012, p. 703).

Desse modo, desde sua primeira turma em 2011 até os dias atuais, com a chegada da décima terceira turma, o programa vem mostrando ano a ano para aqueles que fazem parte dele, o seu potencial em oferecer novas oportunidades, experiências e conhecimentos acadêmicos, que muitos não teriam como acessar, visto que as chances de ingressar pelo vestibular são poucas, como mostram os dados referentes ao vestibular de 2023, em que foram ofertadas 3056 vagas (2540 para ampla concorrência e 516 para cotas), sendo que houveram 68434 inscritos (61624 para ampla concorrência e 6810 para cotas)⁶.

Considerando seu potencial enquanto ação afirmativa, desde o princípio a trajetória do ProFIS e de seus estudantes vêm sendo acompanhadas e avaliadas pelo Núcleo de Estudos de Políticas Públicas (NEPP) da UNICAMP (CARNEIRO; ANDRADE; GONÇALVES, 2012; CARNEIRO; ANDRADE; TELLES, 2011; CARNEIRO et al., 2017; PEREIRA; CARNEIRO; GONÇALVES, 2013), processo importante para compreender o sucesso do programa e pensar em possíveis melhorias.

A partir disso, enquanto *alumni* do curso, fomos motivadas a compartilhar as experiências vividas no e a partir dele de uma maneira mais qualitativa e até pessoal, para valorizar a vida que existe para além dos resultados acadêmicos, de forma que os próprios estudantes pudessem narrar suas histórias, e assim os impactos do curso em suas trajetórias individuais. Por esse motivo, trazemos a seguir quatro relatos autobiográficos de estudantes que participaram e construíram o curso em momentos distintos: Jaqueline, da primeira turma do curso em 2011, Jonatan, da turma de 2017, e Paola e Isabella, da turma de 2018.

⁶ Informações disponíveis em: <https://g1.globo.com/sp/campinas-regiao/educacao/noticia/2022/09/23/unicamp-registra-61-mil-inscritos-no-vestibular-2023-e-menor-indice-de-candidatos-da-rede-publica-em-6-anos-veja-cursos-mais-concorridos.ghtml>. Acesso em: 23 ago. 2023.

Jaqueline Borges de Queiroz: um pouco sobre uma das experiências pioneiras no ProFIS

Pensei em muitas formas de começar este relato. Mas, das lembranças sobre o ProFIS, a que mais me vinha à cabeça era a de um domingo de 2011: nesse dia, acompanhada da minha mãe, eu aguardava um ônibus que a UNICAMP havia fretado para os ingressantes do ProFIS da região do Ouro Verde — periferia de Campinas — comparecerem a uma palestra que intencionava apresentar o programa às suas famílias. Eu estava muito emocionada, tentando evitar o choro. Então eu seria uma estudante de uma das melhores universidades do país?

A UNICAMP era conhecida por mim. Havia trabalhado lá por cerca de dois anos como menor aprendiz. Lembro-me de que, quando pisei na que seria minha futura universidade pela primeira vez, fiquei encantada. Eu sequer sabia que a UNICAMP era gratuita — mesmo tendo morado em Campinas a vida toda. Há um abismo que separa a periferia da tão famosa cidade universitária. Porém, aos poucos, com políticas de inclusão como o ProFIS, esse abismo tem sido atravessado — mesmo que isso signifique longas horas dentro de um ou mais ônibus que saem das regiões periféricas para Barão Geraldo.

É impossível falar sobre a experiência como profissiana sem destacar o fato de que fiz parte da primeira turma e, além de toda a expectativa de ingressar na universidade, havia também a curiosidade e as inseguranças em relação ao que aconteceria dentro daquele curso piloto. Nós, alunos, tivemos que explicar o que era o ProFIS muitas e muitas vezes — não é um cursinho, não é uma graduação, não é exclusivamente uma competição: trata-se de um curso superior interdisciplinar que abriria uma porta para nosso futuro profissional. Mas, no final, os dois anos em que fizemos parte desse projeto nos trouxeram muito mais ganhos.

O primeiro que destaco é o acadêmico. A universidade é o lugar onde diversas áreas se encontram, contudo essa diversidade é pouco explorada pelos ingressantes que entram em seus respectivos cursos de graduação. Devido à interdisciplinaridade do ProFIS, pude conhecer e entender a importância das artes, das exatas, das ciências biológicas/médicas e das humanas. Foi uma experiência profunda e gratificante. Ainda nesse âmbito acadêmico, foi no ProFIS que fiz minha primeira iniciação científica, a qual gerou uma paixão pela pesquisa.

O segundo ganho do qual gostaria de falar relaciona-se com a construção — por meio das disciplinas, do contato com os professores e colegas — de uma visão crítica e ética sobre problemas e debates sociais. Entender que as diversidades culturais, religiosas, étnicas, sexuais devem ser respeitadas. Compreender que polêmicas são complexas, e assuntos que parecem dicotômicos têm, na verdade, mais de dois lados.

O terceiro foi o ganho social e afetivo. O curso não apenas me permitiu estar na universidade, mas também possibilitou que essa experiência acontecesse junto daqueles que compartilhavam uma vida parecida com a minha: vinham de origem humilde, usavam transporte público, eram os primeiros da família que cursariam uma graduação, e precisavam de políticas de permanência para estar na universidade. Nós vivemos essa intensa experiência juntos: errando e acertando, sempre nos ajudando. Guardo com carinho na memória as tardes na biblioteca estudando, fazendo o melhor que podíamos para superar nossas dificuldades oriundas de uma defasagem educacional que, antes de encarar os desafios das diversas disciplinas do curso, nem sabíamos ser tão grande. Assim, fortes amizades surgiram, junto com uma consciência gigantesca sobre o lugar de onde viemos e a importância de nunca nos esquecermos do nosso papel social.

Mais de dez anos após o término do curso, em um aniversário de uma amiga que foi da minha turma, conversávamos (eu e outros *alumni* proffisianos) sobre nossa constante preocupação em, de alguma forma, promover alguma mudança social por meio das nossas profissões. É essa marca que o ProFIS deixou em nós.

É por isso que eu, agora ocupando a posição de professora em uma escola municipal, enxergo meus alunos com esperança. Muitas vezes, percebo que eles se veem como pessoas cujo destino já está traçado. A universidade não é uma possibilidade, segundo o histórico familiar. Então, na medida do possível, tento mostrar a eles que, apesar das dificuldades, não devem desistir de reivindicar um lugar que também lhes pertence.

Depois do ProFIS, fiz Letras e Mestrado em Teoria e História Literária. Passei nove anos na UNICAMP. Sempre brinquei que era minha “segunda casa”.

Faz mais de doze anos que deixei de ser uma estudante de escola pública, que cursava o ensino médio (EM) à noite para trabalhar durante o dia, e me tornei uma estudante em tempo integral de uma das maiores universidades do país. Não sei onde estarei daqui a doze anos, mas sei quem sou e da onde vim: sou educadora e ingressei na graduação por meio de uma ação afirmativa. Tenho como missão política ajudar a combater a desigualdade socioeducacional e, de alguma forma, contribuir para tornar a universidade pública o lar de mais um estudante periférico.

Jonatan Ribeiro Checatto: das pessoas que encontramos pelo caminho

Meu relato poderia começar de formas infinitas, mas a que eu gostaria é contando a minha primeira reação ao saber que tinha sido aprovado no ProFIS, lá no final de 2016. Nessa época eu fazia um trabalho voluntário em um centro social que acolhia crianças da comunidade em torno da minha casa. Trabalhava na parte administrativa, e conheci o ProFIS através da secretária, a quem eu chamava de Verê (o nome era Verenisia). Ela insistiu bastante para que eu participasse do programa e me ajudou a fazer minha inscrição. Quando a nota do ENEM saiu, fiquei bastante empolgado porque percebi que havia uma chance de ser aprovado. Futuramente, quando saiu a primeira lista de aprovados e meu nome constava lá, foi uma alegria geral de todos que trabalhavam comigo. Infelizmente não tenho mais o contato da Verê, mas se ela pudesse ver o resultado da insistência dela tenho certeza que estaria extremamente feliz.

Entrar no ProFIS foi uma grande aventura, mas também foi uma das experiências mais assustadoras que já vivi. No dia da matrícula, que também era o dia da recepção dos ingressantes, estava apavorado, visto que não conhecia ninguém e estava em um território desconhecido. Até hoje me recordo do acolhimento incrível dos veteranos e de que em poucos minutos já me sentia em casa. O primeiro ano do curso foi um choque, já conhecia a UNICAMP pois havia feito o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio (Pibic-EM) no ano anterior, no Departamento de Saneamento e Ambiente, além de ex-patrões de minha mãe que foram professores na universidade, mas ver toda aquela estrutura das salas de aula, ou ainda as disciplinas do primeiro semestre, me colocou em um estado de espanto, e ao mesmo tempo de admiração, pois entendi que estava em um lugar novo galgando o meu futuro.

Curiosamente, já entrei no programa sabendo em qual curso de graduação eu me encontraria, mas foi assistindo às aulas do professor Chico — como foi carinhosamente apelidado o professor Francisco Magalhães Gomes — no primeiro semestre do curso, que fui verdadeiramente inspirado a ser professor. A maneira com a qual ele conduzia as aulas de MA091 - Matemática Básica, de forma simples, mas sempre formal, os exercícios na lousa e os incentivos a estudar que vinham na forma de paçocas, me mostraram que se eu conseguisse ser 10% do professor que ele era eu estaria em paz.

Hoje, quatro anos depois de me formar no ProFIS, estou na Licenciatura em Matemática, prestes a me formar, e exercendo a minha profissão de forma coerente com o que acredito que o papel da educação seja: o de transformar vidas. Afinal, se minha vida está nos

rumos atuais foi por causa do ProFIS, por esse motivo me alegra bastante saber que todo ano mais alunos entram no curso, muitos deles parecidos com o Jonatan de 2017, que estão se aventurando nesse novo mundo chamado UNICAMP, em que podem descobrir a si mesmos enquanto se inspiram naqueles que já estão ali.

Paola Stefanny Santos de Jesus: a importância de ser a primeira

UNICAMP, a Universidade Estadual de Campinas, que para muitos é simplesmente conhecida como um hospital de grande importância; aquele que só podemos ter acesso em casos urgentes de saúde. Essa é a visão da maioria das famílias das periferias de Campinas, onde os adolescentes crescem sob a perspectiva de um futuro muitíssimo limitado: completar o EM e logo trabalhar para ajudar no orçamento da casa. Nesse cenário a ideia de cursar uma faculdade é tão distante que as informações sobre o ES quase não chegam, e quando chegam, trazem consigo uma desesperança, pois a possibilidade de acessar esse espaço é quase nula, visto que a educação básica pública é extremamente sucateada e muitas vezes não oferece recursos suficientes para o ingresso em uma universidade pública, o que, somado aos valores caríssimos das mensalidades das faculdades particulares, deixa como única opção viável para muitos a procura de uma vaga no mercado de trabalho.

Aos 15 anos, tive a oportunidade de ter contato com a UNICAMP em outros programas durante o EM — Ciências e Artes nas Férias (CAF) e Pibic-EM —, contudo, ainda estava inserida nesse contexto de desilusão. Entretanto, antes de concluir o EM conheci o ProFIS, o que me trouxe uma nova perspectiva de futuro, pois surgiu então a possibilidade de ter acesso à universidade através de políticas de inclusão. Assim, em 2018 eu estava matriculada no programa, o que transformou a minha vida, mudando minha rotina nos meses seguintes de uma forma insana. Acordava às 5h da manhã, enfrentava três ônibus lotados para chegar na primeira aula do dia que começava às 8h, e sempre deixava o campus às 22h, chegando em casa por volta das 00h, sendo que no dia seguinte tudo se repetia novamente. O cansaço era perceptível, porém, apesar de todas as dificuldades, quando olho para trás, vejo o quão enriquecedor foram esses anos, e posso dizer com toda certeza de que hoje eu sou quem sou por causa do impacto do ProFIS na minha vida.

No decorrer do curso, eu tive o privilégio de ser a primeira mulher negra a ser presidente do “Centro Acadêmico Francisco de Assis Magalhães Gomes Neto”, o CAEFIS. Através desse cargo pude adquirir aprendizados únicos, sendo esse o espaço no qual forjei meu caráter político

e social, que ainda hoje reflete as minhas escolhas pessoais e profissionais. Também tive o prazer de receber menção honrosa do trabalho de iniciação científica que desenvolvi ao longo de um ano no ProFIS, o que desencadeou inúmeras oportunidades das quais colho os frutos até hoje. Esse programa de formação oferece matérias de grandíssima importância, pois não se prende a um único viés, nem se limita a apenas uma área do conhecimento, tendo uma pluralidade no currículo oferecido, o que não acontece nos outros cursos de graduação, sendo esse o principal diferencial dos alunos que passaram por essa experiência.

Hoje em 2023, estou no quarto ano da graduação, ingressei pelo ProFIS no curso de Licenciatura em Ciências Biológicas, o que tem me transformado, e continua a transformar o cenário em que vivo, pois sempre acompanho outros alunos de periferia que estão ingressando na UNICAMP por meio do mesmo curso que fiz, mudando também suas realidades através dos estudos e das oportunidades que uma graduação traz.

Assim, meu relato e minhas falas sobre o ProFIS sempre ressaltam sua importância inestimável em minha trajetória. É incrível olhar para esse curso e perceber o quanto minha experiência foi marcada pela coletividade, por alunos que se ajudam e passam horas dando suporte a quem tem mais dificuldades, formando até mesmo grupos de estudos para aprenderem juntos e avançarem juntos também, sendo que, pela sua organização, em que há um número limitado de vagas para os cursos de graduação, facilmente criaria-se um clima de competitividade ou mesmo desonestidade, algo que poderia ser traumático na vida dos seus estudantes. Por fim, são essas vivências que me fizeram criar um amor imenso por esse curso, a ponto de defendê-lo com unhas e dentes sempre que for necessário. Agora, enquanto bióloga em formação, posso dizer que é maravilhoso como somente no ProFIS vemos o fenômeno competição e mutualismo acontecerem ao mesmo tempo.

Isabella Victória Manfrim Teixeira: encontros e reencontros que nos permitem sonhar

Nasci em 1999 no Centro de Atenção Integral à Saúde da Mulher (CAISM) da UNICAMP. Cresci em uma família feliz e vivi uma infância cheia de aventuras. Sempre que possível acompanhava meus pais quando saíam para trabalhar, pois prestavam assistência técnica para pequenos negócios e a maior parte dos clientes de muitos anos se tornaram nossos amigos. Um desses pequenos negócios estava localizado em frente a Praça da Paz da UNICAMP; assim, sempre que as visitas a trabalho se tornavam muito longas — e elas sempre

eram longas — eu, minha mãe, e depois de um tempo minha irmã mais nova, visitávamos a linda praça e brincávamos no meio das árvores e plantas espalhadas por todo aquele verde.

Também cresci com muitos anseios futuros, pois logo cedo sonhava em ser juíza. Ainda no ensino fundamental I me desenhava em uma audiência trajada com roupas características e sonhava em trabalhar em casos que fossem ajudar a melhorar a vida das crianças que estavam vivendo momentos difíceis. Guardei esse sonho por muitos anos, mas não cheguei a procurar mais informações sobre o curso de Direito, até que no meu último ano do EM decidi, por influência de um professor, que faria um concurso para escrevente judiciário. A prova foi muito difícil e me fez ter curiosidade para pesquisar mais sobre o curso e a profissão até então desejada e entendi que o que eu queria não era a realidade, mas uma idealização que criei.

Entretanto, desistir dessa possibilidade não foi uma decepção tão grande quanto pensei que seria, pois comecei a procurar mais sobre outros cursos e quando encontrei a Psicologia parecia que tudo fazia sentido novamente. O que eu queria na verdade era ajudar as crianças a lidarem e superarem seus sofrimentos e traumas, e não me ocupar com a burocracia do sistema legal. Assim, decidi que faria o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e me inscreveria no Programa Universidade Para Todos (Prouni) para tentar uma bolsa no curso de Psicologia. Porém, algo que eu não esperava era me deparar com o ProFIS e, por algum motivo que não me lembro, decidi me inscrever sem muita esperança.

No momento em que os resultados foram divulgados fiquei um tanto quanto decepcionada, pois minha nota no ENEM não foi tão boa para conseguir uma bolsa e eu teria que esperar as próximas chamadas. Porém, quando o resultado do ProFIS foi divulgado, me animei, pois tinha sido selecionada e não poderia deixar de lado a oportunidade de estudar na UNICAMP, algo que eu nunca sonhei, pois entre tantas visitas e encontros com seu espaço físico, nunca a tinha visto como universidade, mas sim como hospital e um espaço verde muito lindo, que me trouxe memórias felizes de momentos de brincadeira.

Assim, sem muito pensar, como quem se depara com o caminho perfeito, fui com minha mãe até a secretaria do ProFIS realizar minha matrícula e participar da recepção; o que me trouxe um sentimento de felicidade logo no primeiro momento, pois eu nunca havia imaginado que as pessoas que tinham ingressado no curso no ano anterior preparariam tantas coisas para nos receberem. Nesse dia voltei para casa toda colorida e com muito anseio pelo início das aulas, que rapidamente chegaram e me mostraram uma realidade não tão colorida, afinal, ler sobre o funcionamento do curso era muito diferente de vivê-lo.

Logo no começo fiquei preocupada com a forma de escolha dos cursos de graduação ao final do ProFIS que dependia de um tal de Coeficiente de Rendimento das disciplinas Obrigatórias (CRO), e além disso, eu precisaria escolher outro curso de graduação, pois a UNICAMP não oferta o curso de Psicologia. Desse modo, fui tentando me adaptar ao ES e às disciplinas do ProFIS, buscando superar as defasagens do meu EM noturno — conturbado e repleto de ausências de professores —, com a ajuda de novos professores, monitores e especialmente de amigos e colegas de curso, que sempre ajudavam uns aos outros e estudavam juntos por horas a fio, e também refletindo qual curso de graduação escolher. Os resquícios da Psicologia me fizeram pensar bastante em cursar Medicina e me especializar em Psiquiatria, porém, conversando com alunos egressos do ProFIS que estavam nesse curso, não consegui visualizar meu futuro profissional nessa carreira, que me faria lidar diretamente com o sofrimento das pessoas, algo que naquele momento, com um entendimento mais sério do que eu queria, não era o meu objetivo, já que sentia que me adoeceria a longo prazo.

A resposta para essa indecisão surgiu então no segundo ano do curso, quando tive a oportunidade de fazer minha iniciação científica, intitulada Atividades Lúdicas e Educativas para Crianças em Tratamento de Hemodiálise, junto com minha amiga e companheira de turma Emile Chiareli Stein, com orientação de Adriana Lia Friszman de Laplane, professora do curso de Fonoaudiologia. Tudo referente a essa pesquisa me encantou. Os artigos sobre ludicidade e educação, os autores, o planejamento para as atividades, as conversas e reflexões com minha dupla e orientadora, o desenvolvimento das atividades e a escrita. Foi assim que me encontrei com a Pedagogia, que passou a ser meu sonho nunca antes imaginado. Ser professora nunca tinha sido uma possibilidade para mim, mas quanto mais eu pensava, mais tudo parecia certo e destinado a ser.

Felizmente, após o término do ProFIS esse sonho se tornou realidade e estou iniciando meu último ano no curso de Pedagogia. Agora, percebo que toda essa jornada me trouxe ao lugar em que deveria estar, pois parte do que eu buscava no Direito e na Psicologia era o trabalho com as crianças, acompanhar e contribuir com o desenvolvimento delas e participar da alegria de viver tudo isso. É claro que a educação não é só isso, e tem muitas implicações que a tornam uma profissão desvalorizada e às vezes desanimadora, mas posso dizer com segurança que as disciplinas, discussões, reflexões, estágios — incluindo professoras e turmas que encontrei —, e projetos me deixam cada dia mais motivada para continuar me constituindo uma educadora que ama a educação e luta para garantir que ela seja pública, de qualidade e para todos.

Finalizo esse relato afirmando a importância dos encontros e reencontros na minha vida, especialmente com o ProFIS, a UNICAMP e a Pedagogia, que me trouxeram oportunidades nunca sonhadas e que agora são constituintes de quem sou, além de boas amizades que tornam minha caminhada menos solitária e me motivam a continuar no caminho que escolho viver diariamente.

Reflexões finais

Através desses relatos, que apresentam um lugar comum, mas em diferentes tempos, é possível traçar uma similaridade que se refere à importância dada pelos autores para a experiência vivida no ProFIS. É claro que essas experiências não são globais e com certeza não são a regra, mas nós, como ex-alunos do ProFIS, também vivenciamos sentimentos parecidos, compartilhados por muitos de nossos colegas, referentes a um amor, apreço e gratidão ao curso.

Poderíamos trazer outros tantos relatos que ouvimos ao longo dos anos e com certeza eles ainda mostrariam, cada um com sua singularidade, que, dentro de uma cidade grande como Campinas, estudantes de várias escolas, localizadas na região central ou nas periferias, com gostos, interesses, círculo social e familiar, cultura e oportunidades distintas, encontram nesse curso não só a chance de acessar o ES e de obter uma formação acadêmica, mas de viver novas experiências, amizades, relações interpessoais, interesses, inspirações e de mudar o rumo de suas vidas, já que antes estar nesse espaço não passava de um sonho — isso, é claro, quando se sabe de sua existência para que sonhar seja possível.

Assim, além de valorizar o curso como uma iniciativa de ampliação do acesso ao ES, esses relatos nos permitem compreendê-lo também através de seu potencial transformador, característica essencial quando pensamos a educação, especialmente a educação pública brasileira, que defendemos enquanto espaço libertador e transformador daqueles que com ela se envolvem, sejam educadores ou educandos, e que por serem transformados, apresentam potencial de mudar o mundo (FREIRE, 2021). Os relatos marcam essa mudança especialmente quando trazem que esses estudantes sequer conheciam a UNICAMP enquanto universidade pública, mesmo sendo moradores de Campinas desde o nascimento, e quando conheciam não imaginavam ser possível acessar esse espaço.

Essa realidade faz parte não de uma situação isolada, mas de um panorama nacional decorrente da forma como estruturou-se a educação no país e também de como se deu a sua democratização, situação que felizmente está se transformando nos últimos anos graças a

diversas ações referentes à ampliação de vagas, como a criação de 18 universidades federais por todo o país entre 2008 e 2014, e também a diversificação do acesso, com a Lei no 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, e sua posterior alteração com a Lei no 13.409/2016, além, é claro, de iniciativas particulares de cada instituição, como o Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social (PAAIS) e o ProFIS na UNICAMP (ALMEIDA et al., 2012; HERINGER, 2018; PICANÇO, 2016; SILVA, 2013).

Por esse motivo, ter a oportunidade de compartilhar esses relatos e dar voz a essas experiências é um acontecimento excepcional, pois marca, de forma ainda mais pessoal e significativa, as transformações ocorridas graças ao curso, que são ganhos pessoais, mas coletivos também, pensando que quanto mais diversa for a universidade, tanto mais poderemos aprender sobre as realidades da nossa cidade, promovendo assim a transformação do mundo, mesmo que de um mundo restrito ao nosso bairro, cidade ou estado.

Referências

- ALMEIDA, L. *et al.* Democratização do acesso e do sucesso no ensino superior: uma reflexão a partir das realidades de Portugal e do Brasil. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 17, p. 899-920, 2012.
- ANDRADE, C. Y. *et al.* Programa de formação interdisciplinar superior: um novo caminho para a educação superior. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 93, p. 698-719, 2012.
- CARNEIRO, A. M. *et al.* A avaliação continuada do programa de formação interdisciplinar superior da Unicamp (ProFIS): contribuições do estudo longitudinal. **Caderno de Pesquisa NEPP**, Campinas, v. 85, p. 11-124, 2017.
- CARNEIRO, A. M.; ANDRADE, C. Y.; GONÇALVES, M. L. Formação interdisciplinar e inclusão social—o primeiro ano do ProFIS. **Ensino Superior Unicamp**, v. 3, p. 24-38, 2012.
- CARNEIRO, A. M.; ANDRADE, C. Y.; TELLES, S. M. B. S. Avaliação continuada do programa de formação interdisciplinar superior da Unicamp: proposta metodológica. **Revista Brasileira de Avaliação**, v. 2, p. 26-45, 2011.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 1 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- HERINGER, R. Democratização da educação superior no Brasil: das metas de inclusão ao sucesso acadêmico. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 19, n. 1, p. 7-17, 2018.
- PEREIRA, E. M. A.; CARNEIRO, A. M.; GONÇALVES, M. L. Inclusão no ensino superior: política e currículo. **Políticas Educativas**, v. 7, n. 1, p. 75-91, 2013.
- PICANÇO, F. Juventude e acesso ao ensino superior no Brasil: Onde está o alvo das políticas de ação afirmativa. **Latin American Research Review**, p. 109-131, 2016.

SILVA, P. N. **Do ensino básico ao superior:** a ideologia como um dos obstáculos à democratização do acesso ao ensino superior público paulista. 2013. 231f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

Sobre as autoras e o autor

Isabella Victória Manfrim Teixeira: Egressa do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduanda em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.
E-mail: isabellamanfrim@hotmail.com

Lívia Veríssimo Campos Silva: Egressa do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduanda em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.
E-mail: liviaverissimo305@gmail.com

Jaqueline Borges de Queiroz: Egressa do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduada em Letras - Licenciatura, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas. Mestre em Teoria e História Literária, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.
E-mail: jaquelineb820@gmail.com

Jonatan Ribeiro Checatto: Egresso do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduando em Licenciatura em Matemática, Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica, Universidade Estadual de Campinas.
E-mail: jonatan.checatto@gmail.com

Paola Stefanny: Egressa do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduanda em Licenciatura em Ciências Biológicas, Instituto de Biologia, Universidade Estadual de Campinas.
E-mail: paola00stefanny@gmail.com

Enviado em: 29 jan. 2024

Aprovado em: 09 abr. 2024

Contos da desigualdade: desafios culturais da permanência estudantil dos estudantes do ProFIS

Tales of inequality: cultural challenges of student stay of ProFIS students

Cuentos de la desigualdad: desafíos culturales de la permanencia estudiantil de los estudiantes del ProFIS

Lucas Buscaratti¹

Isabella Manfrim Teixeira²

Resumo: O texto explora os impactos das desigualdades culturais na educação dos estudantes do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Aprofundamos experiências pessoais e vicárias vividas pelos estudantes do programa após ingressarem na universidade, argumentando que as diferenças culturais persistem, gerando situações sociais complexas, mas que podem servir de reflexão a partir da ótica de Bourdieu. A crítica levantada pelas histórias relata a perpetuação das relações de produção que sustentam o sistema capitalista por meio de uma perspectiva cultural e educacional, sendo o acesso ao ensino superior uma forma de compreender a realidade social vivida. Como observação, os autores dos contos não necessariamente viveram todos eles, mas foram ouvintes de algumas dessas histórias contadas.

Palavras-chave: Capital cultural; ProFIS; Narrativas.

Abstract: The text explores the impacts of cultural inequalities on the education of students in the Interdisciplinary Higher Education Program. We delve into personal and vicarious experiences lived by the students after entering the university, arguing that cultural differences persist, creating complex social situations, which can serve as points of reflection from Bourdieu's perspective. The critique raised by these stories highlights the perpetuation of the relations of production that sustain the capitalist system through a cultural and educational lens, with access to higher education being a way to understand the social reality experienced. As a note, the authors of these stories did not necessarily live through all of them, but were listeners to some of the recounted experiences.

Keywords: Cultural capital; ProFIS; Narratives.

Resumen: El texto explora los impactos de las desigualdades culturales en la educación de los estudiantes del Programa de Formación Interdisciplinaria Superior. Profundizamos en experiencias personales y vicarias vividas por los estudiantes después de ingresar a la universidad, argumentando que las diferencias culturales persisten, generando situaciones sociales complejas, que pueden servir como reflexión desde la óptica de Bourdieu. La crítica planteada destaca la perpetuación de las relaciones de producción que sostienen el sistema capitalista desde una perspectiva cultural y educativa, siendo el acceso a la educación superior una forma de comprender la realidad social vivida. Como observación, los autores de estos relatos no necesariamente vivieron todos ellos, sino que fueron también oyentes.

Palabras clave: Capital cultural; ProFIS; Narrativas.

¹ Instituto de Biologia, Universidade Estadual de Campinas.

² Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

Conto de introdução

Lembra-vos também que na luta contra o Homem não devemos ser como ele. Mesmo quando o tenhais derrotado, evitai-lhe os vícios. Animal nenhum deve morar em casas, nem dormir em camas, nem usar roupas, nem beber álcool, nem fumar, nem tocar em dinheiro, nem comerciar. Todos os hábitos do Homem são maus. E principalmente, jamais um animal deverá tiranizar outros animais. Fortes ou fracos, espertos ou simplórios, somos todos irmãos.
George Orwell, 2007, p. 15³

Dois pesos e duas medidas de um protesto estudantil

Buscaratti, L. I.

No ano que entrei na UNICAMP, em 2016, passei por 3 meses de greve; uma greve difícil e bem agressiva. Desde então nunca vi uma reitoria tão complexa de lidar, o que levou o movimento estudantil a adotar diversos métodos de protesto, e um deles foi o Pula Catraca, no qual os integrantes do movimento bloquearam o giro das roletas do restaurante universitário e os que queriam passar, precisavam pular. Durante um desses momentos, estava conversando com outras pessoas na fila sobre a manifestação enquanto esperava minha vez de pular, e rindo comentei “Ah, nessas catracas aí é bem mais fácil de passar por baixo” e um outro ingressante, advindo do vestibular me respondeu “Ué, mas você já pulou catraca antes de entrar aqui?”. Fiquei um pouco curioso e respondi “Ué, a do ônibus é fechada embaixo né?”, e fui surpreendido com “Ah, não sei, nunca andei”. Um pouco desconcertado, sorri amarelo e refleti em silêncio “Ele nunca andou de ônibus!”. Perguntei se ele morava perto da UNICAMP e ele disse “Moro há uns 5 minutos, como venho de carro é bem rapidinho”, respondi com leveza para não estender mais a situação “Que legal”, e fiquei um pouco sem energia para continuar o assunto. Naquela mesma manhã, um colega do ProFIS me disse que para chegar para a aula que começava às 8h da manhã, precisava acordar às 4h15 e, por ficar estudando aqui até após o término das aulas às 18h, por não ter internet em casa, chegava em sua residência lá pelas 22h30. Esses horários ressoaram em minha cabeça até o final do meu almoço. No fim, a catraca foi apenas um instrumento; um instrumento que nos triangula com uma desigualdade, e ao ver a catraca nós dois evocamos sentimentos diferentes, memórias

³ A Revolução dos Bichos. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2007.

afetivas diferentes, mas que não deixam de refletir o ambiente social e cultural que vivemos e suas diversas injustiças sociais.

Após estar matriculado como aluno da UNICAMP, acreditei que as condições estruturais iriam mudar, afinal, depois de tantas dificuldades para estar aqui, já dentro não terei que lidar com outros esforços que não sejam no âmbito do meu curso e em minha futura graduação. Erro meu, estava sim me deparando com um mundo novo, mas não completamente diferente daqui de fora, agora com outros zelos, outras atividades e outras caras, mas ainda refletindo as relações de poder de uma sociedade capitalista.

Neste texto, abordamos contos retratados por estudantes do ProFIS, sendo esses vividos ou ouvidos pelos autores, relatando uma complexidade desconfortável definida pelas desigualdades culturais, sendo estas entre eles e os estudantes da graduação, ou ainda com os próprios colegas de turma. Disparidades culturais podem dividir e favorecer grupos específicos de alunos mesmo que estejam na mesma sala de aula com os definidos desfavorecidos, na qual os primeiros possuem diversos pontos de vantagem nos requisitos acadêmicos em relação aos outros estudantes que não tiveram um suporte cultural mais consistente em suas trajetórias. Esperançosos, chegam à Universidade crendo na força de aceitação da diversidade e luta pela equidade dos direitos, mas acabam se deparando com encontros e desencontros complexos refletidos pela estrutura da sociedade, afinal, a UNICAMP não está fora dessa. Sob a ótica do sociólogo francês Pierre Bourdieu, abordamos alguns contos que podem exemplificar alguns conceitos desse autor, propiciando uma breve reflexão acerca das situações descritas e criando conexões desses episódios com as ideias teóricas Louis Althusser e Paulo Freire.

Outros contos

A ilusão do não pertencimento

Manfrim-Teixeira, I. V.

Conversando com várias pessoas e ouvindo seus relatos, eu vivi algo um tanto comum ao longo da minha vida escolar na educação básica: sempre fui considerada a “melhor” aluna da turma por onde quer que eu passasse. Ser a melhor aluna nem exigia tanto esforço assim, pois geralmente era só fazer o que era solicitado pelos professores: não conversar durante suas explicações, fazer perguntas e tirar notas boas nas avaliações. Assim, ingressar no ProFIS foi um choque para mim. Não bastava assistir as aulas e fazer as atividades, eu precisava

estudar antes, durante e depois das aulas se quisesse entender os conteúdos e isso não garantia um bom resultado nas avaliações. O primeiro semestre foi um rio turbulento de lágrimas e desespero, como se minha vida até ali tivesse sido uma farsa. Me sentia insegura em perguntar qualquer coisa, pois todos pareciam já saber aquilo. Desde os conteúdos básicos durante as aulas até questões sobre o funcionamento da UNICAMP. Lembro que durante uma das aulas de MA091 — Matemática Básica estávamos fazendo resoluções de exercícios e eu perguntei a um colega ao lado se ele sabia como resolver um dos exercícios e ele me respondeu dizendo: “Nossa, mas como você não sabe fazer isso?”. Fiquei me perguntando a mesma coisa depois desse dia: como era possível que vários colegas de turma vindos de escolas públicas como eu soubessem tanto sobre aquele universo até então inexplorado? Quando as aulas acabavam era como se minha mente estivesse em um turbilhão de informações que eu desconhecia: pessoas, autores, filmes, obras, teorias, fórmulas, o que era tudo aquilo que eu deveria conhecer? Por que todos estavam rindo sobre aquele comentário? Sentia vergonha por não entender todas essas coisas e pensei um milhão de vezes em desistir porque acreditava que não ia conseguir vaga em curso nenhum estando tão perdida quanto eu estava.

Felizmente meu caminho tomou um rumo diferente do que eu intencionava. Minha mãe me incentivou muito a continuar estudando e tentando até conseguir. Aos poucos fui me apropriando dos conhecimentos, dos comportamentos e das formas de ocupar aquele espaço e também fui me sentindo mais confortável para conversar com os colegas e fazer perguntas, sendo possível perceber que muitos deles se sentiam tão perdidos quanto eu e que poucos tinham informações sobre o ensino superior, e foram coletando-as conforme viviam o seu dia a dia. Também aprendi a aprender, algo que antes nunca tinha sido uma preocupação, pois bastava confiar na memória. Assim, aos poucos, fui me constituindo como parte do ensino superior e construindo meu próprio arcabouço de saberes, que por mais simples que pareçam, fazem toda a diferença na confiança que temos para viver a universidade sem ser engolido por uma falsa sensação de não pertencimento.

Por mais curioso que pareça, grande parte dos estudantes que ingressam no ensino superior, sendo esse para o ProFIS ou outros cursos, se advindos de escolas públicas, o aprendizado sobre como estudar e se organizar para o sistema escolar não é uma pauta. Infelizmente a transição do não conhecimento sobre e a criação de um hábito não tende a ser muito gentil, mas é necessária, e durante o percurso a crise de não pertencimento atinge em massa os estudantes do ProFIS e faz com que percamos diversos deles para a evasão ao longo da jornada. Todo esse domínio da habilidade de estudar precisa ser praticado com velocidade,

incorporando uma prática já abraçada anos antes por estudantes advindos de um ensino conteudista, que observamos serem provenientes, em muitos dos casos, de instituições de educação básica privadas.

Bourdieu (2015) traz consigo o conceito de três estados do capital cultural: o incorporado, o objetivado e o institucionalizado. O último estado, o incorporado, por vezes se apresenta claramente em situações cotidianas, e durante o ProFIS podemos notar diversas delas. Frequentemente observamos em colegas que ingressaram no ensino superior por meio do vestibular algumas diferenças: o desenvolvimento mais rápido nos esportes que já haviam tido contato antes, as habilidades no domínio das línguas estrangeiras, as facilidades com atividades artísticas que ficam retidas em grande parte no cenário dos jovens das classes dominantes como a pintura, a dança, o teatro e a música, e mesmo quando os estudantes das escolas públicas possuem acesso à fonte de conhecimento, no caso do ensino escolar, não são trabalhados de forma a proporcionar uma apropriação.

Este período dedicado nutrindo em si mesmo o aprendizado de algo novo, envolve tempo e majoritariamente também poder econômico, conferindo vantagens aos jovens das classes dominantes e até entre os nossos que possuem pais com acesso ao ensino superior. Essas desigualdades incorporadas abrem portas para uma prática de violência e inibição, já que a aquisição diferenciada do capital cultural entre os estudantes fortalece uma estrutura de poder, um poder não físico, mas cultural e simbólico, que sustenta a própria violência simbólica abordada por Bourdieu (1989).

Sendo assim, os estudantes do ProFIS quando ingressam no programa passam em sua maioria por um momento difícil, turbulento, e muitas vezes perdemos alguns nessa fase. Para lidar com a mudança de uma vida agora na Universidade, muitos abandonam empregos para tentar a carreira acadêmica colocando em risco a situação financeira de suas famílias — e somos gratos àqueles que instituíram que todos os estudantes do curso obrigatoriamente recebem bolsa e auxílio transporte, mas sabemos que em muitos casos o valor não é suficiente para suprir as necessidades de suas famílias —, encontrando nesse novo ambiente diversos universitários com realidades econômicas e culturais diferentes e toda a pressão dos saberes da academia na busca de um diploma.

Assim, com todos os fatores ocorrendo de forma concomitante, muitas vezes o estresse aumenta e, por sua vez, desanima os estudantes que pensam frequentemente em desistir. Entretanto, felizmente vários deles encontram forças para seguir com objetivo de passar pelas fases iniciais, muitas vezes pela influência de suas famílias que os motivam a continuar,

debruçando-se sobre os estudos tentando incorporar de maneira autônoma algo que não os foi ensinado; um capital cultural determinante dentro do mundo acadêmico, a maneira de aprender a aprender.

Dos cavalos e Tróias que encontramos por aí

Manfrim-Teixeira, I. V.

Para quem é de classe social baixa e estuda em escola pública durante a adolescência não é preciso pesquisa acadêmica para dizer que existe uma disparidade absurda quando comparamos o ensino que nós temos acesso ao ensino das escolas particulares. Nós crescemos ouvindo isso em todos os cantos: na escola, em casa, na rua, seja onde for, e de tanta repetição, para nós, isso se torna a verdade. Por conta disso, enquanto alunos do ProFIS inúmeras são as conversas que tivemos sobre a insegurança de estar na UNICAMP, pois ser o “melhor” aluno de sua escola pública e ter ingressado no ProFIS não significava nada após a matrícula realizada. Ali, naquele espaço acadêmico repleto de alunos de escolas de elite, nós não passávamos de alunos medianos — ao menos, essa era a sensação que percorria nossos corpos diariamente.

Apesar disso, muitos docentes e monitores sempre nos incentivaram a estudar e a perceber nosso valor como estudantes. Entretanto, nem todos tinham essa sensibilidade de, vendo nossas defasagens e dificuldades, compreender a nossa história e nos ajudar a superar os obstáculos apresentados. Um exemplo claro disso aconteceu em 2019, durante a disciplina LA083 — Leitura e produção de textos acadêmicos I. Como sua ementa explica, nela somos introduzidos “à leitura e à produção de gêneros prestigiados na esfera acadêmica, em suas diferentes áreas”⁴, e durante a disciplina foram produzidos diversos textos para colocar em prática o que discutimos. Nessa ocasião, uma das produções dos alunos, com a autorização do comitê de ética e deles, estava sendo usada para um estudo, e uma das alunas de graduação que estava auxiliando no seu desenvolvimento, indo contra os princípios éticos da pesquisa, fez diversas postagens no seu Twitter pessoal dizendo que os alunos ingressantes de 2019 eram “mais burros” do que o normal, pois estava trabalhando com as produções da turma de 2013 e percebia uma diferença nítida, o que a fez questionar se mesmo com um ano a mais de curso eles poderiam concluir sua formação no ProFIS e ingressar na graduação. Antes de serem

⁴ Disponível em: <https://www.dac.unicamp.br/sistemas/catalogos/grad/catalogo2019/coordenadorias/0025/0025.html#LA083>. Acesso em: 09 jan 2024.

apagadas, essas postagens infelizmente foram lidas pelos alunos e também por muitos que haviam ingressado no ProFIS antes deles, como nós que escrevemos os relatos. Quando o Representante Discente (RD) do curso entrou em contato com os responsáveis pela disciplina para uma retratação, a mesma foi feita por e-mail e compartilhada com os alunos pelo RD através do seu grupo no Facebook, na qual a aluna dizia que gostaria de se desculpar pelo desconforto causado, alegando estar sob muito estresse e afirmando que as produções que ela visualizou não continham os nomes dos alunos, portanto suas identidades não haviam sido comprometidas.

Após essa situação, reflito: será que as pessoas que estão conosco realmente estão conosco? Estudantes do ProFIS vivem há mais de dez anos um trabalho moroso de conceituar e dissertar sobre o programa a tantos professores e professoras da UNICAMP que não sabem ao menos da existência do programa. Sendo assim, os que nos escolhem, acreditamos que compreendem nossa realidade e nosso percurso até chegar na Universidade, mas também notamos que mesmo estes, que se colocam como facilitadores e educadores no curso, culpam os estudantes pelas próprias dificuldades. Evoco um filósofo que me deu diversas respostas para esses questionamentos, Althusser (2022), assim como Bourdieu (2015), que levanta suas ideias a caminho de uma educação que é responsável pela manutenção da hierarquia social que tanto aflige a liberdade e possível desenvolvimento dos jovens das classes mais baixas. Considerando o acúmulo de riquezas unido ao alto grau de instrução escolar, a classe dominante determina que para adentrar no espaço de convivência com seus representantes é necessário ser digno de seus pré-requisitos. É de ser óbvio o papel da escola em agir “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, assim como nos trás a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 205 (BRASIL, 2016), mas considerando que o conteúdo trazido e trabalhado ainda sofre diretamente a influência da cultura dominante; o que é oferecido consiste em um conhecimento vivido no cotidiano pela burguesia, facilitando sua apropriação. E cá entre nós, é preciso refletir sobre o nível do poder de aceitação de um conteúdo que é oferecido compulsoriamente às nossas crianças desde sua primeira infância até sua quase maioridade com pelo menos quatro horas diárias e cinco dias por semana. Diante da oferta de uma ideologia densa e quase onipresente no desenvolvimento dos cidadãos é difícil possuir muita resistência, tendo a escola como um aparelho ideológico dos mais fortes e a classe dominante sendo reforçada nesse espaço que não só ela ocupa.

Os professores que se colocam no caminho desses estudantes, quando não possuem uma formação crítica consistente com a realidade dos educandos, servem como peões, fazendo se constituir as relações de produção presentes no capitalismo, oferecendo dentro da própria sala de aula oportunidades de desenvolvimento desiguais, favorecendo os que já possuem um determinado capital cultural coerente com o da classe dominante. São traços da burguesia, que podem ter sido adquiridos pelo ambiente que cresceram, mas que os colocam à frente dos outros por serem considerados dotados, enquanto os que ainda não o desenvolveram são fadados ao fracasso escolar pelos próprios docentes. Sem resistir ao sistema, esses professores definem os bons e os ruins, baseados em requisitos que nem podem oferecer a todos primeiramente, determinando o destino escolar de seus estudantes e sendo instrumentos da manutenção das relações de produção capitalistas.

A entrada na pesquisa, uma largada fragmentada

Buscaratti, L. I.

Mesmo após a conclusão do ProFIS, muitos alunos ainda mantêm vínculo com o curso, como por exemplo através do Programa de Apoio Didático (PAD), em que alunos da graduação atuam como monitores em disciplinas que já cursaram, ou mesmo o Programa de Educação Tutorial de Iniciação Científica (PETIC), iniciativa criada pelo Diretório Científico Interdisciplinar (DCI)⁵ para atribuir mentores aos estudantes do ProFIS, para auxiliá-los na busca por orientadores, para iniciarem um projeto de pesquisa na área que gostam, de modo que eles não se sintam inseguros e confusos durante esse processo e tenham que ficar pedindo ajuda para os veteranos que muitas vezes não têm todas as informações que eles precisam.

Como sempre atuo como monitor PAD do ProFIS e também sou mentor do PETIC, às vezes sou abordado para aconselhar sobre a vida acadêmica e a pós-graduação, algo que aprendi conversando com veteranos, pois meus pais não tiveram acesso ao ensino superior — meu pai concluiu o ensino médio e minha mãe não conseguiu, por conta de uma gravidez na adolescência —, logo, eu nunca tinha tido acesso a essas informações, situação que acontece também com muitos estudantes que me procuram para conversar sobre o tema. Assim, certo dia estava em uma das aulas que trabalho, e um estudante, advindo de uma escola técnica me

⁵ O DCI consiste em um diretório acadêmico formado por egressos do ProFIS de todas as áreas de conhecimento da UNICAMP, tendo seus membros se reunindo em equipes multidisciplinares e interdisciplinares para a realização de práticas que envolvem ciência e cultura na UNICAMP.

abordou, perguntando se eu conhecia um certo professor que ele tinha interesse em ser orientado. Após pontuar as coisas que sei sobre o docente, perguntei se ele tinha um mentor e se precisava de ajuda para entrar em contato com o professor, e no fim fui pego de surpresa com sua resposta: “Ah, tenho reunião com ele essa semana já”. O que superficialmente não parece nada demais, é muito impactante em comparação com meus outros mentorandos que, assim como eu, não vieram de uma escola técnica, os pais não possuem ensino superior, e não tinham nenhuma informação que os possibilitasse ao menos saber como escrever um e-mail para um docente para dizer que estava interessado em ser orientado por ele. Nós desejamos algo dentro da nossa expectativa social, mas se os meus mentorandos não conhecem essas coisas, como desejá-las? Como se mover em busca de um objetivo acadêmico? pensamos, Bourdieu (2015) coloca o papel do capital cultural da família nisso, e, mesmo que todas as pessoas nesse relato sejam provenientes de escolas públicas e façam parte do mesmo programa de inclusão, podemos notar como a mínima diferença entre uma escola pública de bairro e uma escola técnica pode colocar algumas pessoas bem à frente de outras.

Segundo Bourdieu (2015), o que encaro com certa dialética, as diferenças entre os estudantes de uma mesma turma e, hipoteticamente, a partir disso, também pertencentes a um mesmo grupo de renda, é determinada quase exclusivamente pela desigualdade cultural, em suma familiar, presente quando os pais possuem ensino superior ou tem contato com esse nível de formação por outros meios. O capital cultural oferecido pelas famílias permite com que o jovem em seu desenvolvimento tenha contato com diversas fontes de aprendizado e conhecimento que não as escolares, como exemplo o contato com diferentes estilos musicais, livros, conteúdo midiático, visita a museus, escolas de artes, entre outros saberes valorizados pela classe dominante, mas que favorecem fortemente a si mesmos na corrida dos dons pertencentes aos bons alunos.

Um estudante que chega à Universidade, muitas vezes realiza um curso de graduação que possui um papel de nivelá-los em capital cultural com os dotados, já que, exemplificando um curso como Letras, em que desfavorecidos estarão em contato com diversos teóricos e literatos pela primeira vez e serão estudantes regulares, desenvolvendo suas ideias a partir de um novo material. Porém, os que se destacam, demonstram aos professores do ensino superior reflexões profundas em suas análises, conexões bibliográficas com outros autores, utilização de oratória e escrita desenvolvidas em um campo mais formal, o que se torna muito mais propenso a acontecer pelo fato de terem tido um contato antecipado com os materiais fornecidos,

passando pelo processo que os desfavorecidos estão passando pela primeira vez, muitas vezes anos antes.

Conto de fechamento

Apaga a luz, acende a vela, das coisas que escutamos e das camisas que vestimos

Buscaratti, L. I.

Gente com garra, cheia de brilho nos olhos e com muitos sonhos pela frente. Assim encontramos os estudantes do ProFIS em seu primeiro semestre de UNICAMP, provando o gosto de algo que, para a maioria deles, não era possível. Para quem sabe de onde vem, lidar com seus pares das mesmas classes sociais nem sempre é tão diferente, afinal, a cultura atrelada aos ambientes de onde vieram permeiam a todos os seus advindos. Era olimpíadas, especificamente um torneio para calouros, chamamos de *Calouríadas*, e lá estávamos em uma partida de futsal, em que o time de ingressantes do ProFIS estava nos levando às semifinais, e lhe digo: com bastante destreza. Nos minutos finais do jogo, 2 x 0 para o ProFIS, falta! Jogávamos contra uma liga de estudantes das engenharias, os quais se preparavam para receber a cobrança do movimento. Ao se arrumar para o chute, o estudante do ProFIS posicionou a bola no chão, olhou para frente mirando o gol e respirou, pronto para o lance, e então, uma frase partiu no ar vinda do time adversário: “Vai! Chuta logo seu favelado!”. Nesse momento, o silêncio conseguiu seguir até os rápidos milissegundos para o processamento do significado da frase, e então o alvoroço se instalou.

Vejamos, uma torcida que recebeu um prêmio de melhor torcida do campeonato não está para brincadeiras, não para este tipo; endossaram seus gritos na defesa dos seus e dissiparam a concentração do jogo. Após uns dois minutos de tentativas de se acalmarem, o árbitro determinou a continuação da partida, afinal, segundo ele, não haveria provas de que os aspirantes a engenheiros lançaram a frase ao ar. Estudantes do ProFIS se apoiam com muita potência nesses momentos, mas lhe digo: lidar com pessoas que pertencem a outras esferas culturais exige resistência. O espírito do opressor é forte dentro dos que dominam e vagam entre os que querem dominar. Forte os que são do ProFIS e endossam a briga, repelem a violência disparada, não por ódio se considerarmos uma análise superficial da situação, mas na busca de que, em sua condição de oprimidos possam libertar-se na busca do que Freire (2021) diz, *ser mais*. Porém, claro, o acontecimento é apenas um caso isolado, dentro tantos casos isolados, e

certamente, não foi abafado pelo fato do árbitro ser membro da mesma liga das engenharias, não é? Vestimos assim a camisa antes do acontecimento e mantemos nosso grito de guerra “Apaga a luz, acende a vela, é o ProFIS, time de favela!”.

Essa situação nos mostra um pouco acerca das nossas relações com alguns estudantes e docentes da UNICAMP que encontramos ao longo do caminho. Quantas vezes não entramos em uma sala de aula e os professores soltaram frases como “Vocês deveriam ter visto isso no Vestibular” ou “Isso é conteúdo do cursinho”, “No ensino médio vocês estudaram isso?” Quantas vezes estivemos presentes em locais da UNICAMP com questionamentos como “É ProUni né?”, “Vocês estão em que ano do ensino médio?” ou ainda “Quando vocês entram na UNICAMP de verdade?”. Por outras vezes somos vetados de participações dos editais da Universidade e da posse das cadeiras de conselhos como qualquer outro estudante que pertence aos cursos de graduação. Assim, escrevemos com a esperança de que quando estiver lendo esse texto, algumas dessas coisas já tenham mudado, não por movimentos voluntários dos que podem fazê-los, mas à custa da luta diária desses estudantes, os quais estão longe de se contentar em fazer o mínimo, pois são conscientes de suas capacidades e não aceitam mais ficar relegados ao banco de reservas, são em sua essência radicais, de acordo com uma perspectiva freiriana

Para Freire (2021), a radicalidade não se trata de um informal sinônimo para fanatismo, e sim sobre estar enraizado em seus conceitos sem sectarismo, buscando sempre um embasamento racional e estruturado dos pensamentos. É de potente importância estar radical com a defesa dos oprimidos. Há os que acham que somos exagerados, que temos ódio em nossas reações, nos chamam de “meio bichos”, “sujeira”, “favelados”, “carentes”, “burros” e tantas outras coisas. Não desistimos, não paramos. Todos os anos entram mais 120 estudantes da rede estadual, compondo um curso de ensino superior contendo 100% de seus estudantes oriundos das escolas públicas, mesmo que ela esteja na mais longe das periferias da cidade de Campinas. Todos os anos seguimos produzindo ao menos 80 trabalhos de iniciação científica em todas as áreas sem exceção, os quais podem ser apreciados nos meses de dezembro em suas Mostras Científicas, organizadas por estudantes e concluintes de curso, junto à coordenação. Todos os anos escuto relatos de egressos do ProFIS destacando-se em suas graduações, doutorados diretos, prêmios de destaque em congressos, projetos e programas de extensão, atuação no programa PAD, cargos em entidades existentes e fundação de uma nova entidade exclusiva para egressos do programa, e agora sentando em cadeiras dos conselhos mais importantes da UNICAMP.

Como relata Paulo Freire (2021, p. 72):

Somente quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando, assim, sua “convivência” com o regime opressor. Se esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação, o que nos parece fundamental é que esta não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a sério empenho de reflexão, para que seja práxis.

A guerra para a libertação dos oprimidos é um hábito. Às vezes perdemos as batalhas, mas não nos desanimamos para a guerra. Isso é um gesto de amor. Lutar pela libertação das pessoas começa pelo reconhecimento dos dominados e nos movimentos que farão para libertar os opressores, não haverá troca de papéis, a busca é pela não existência da dicotomia de poder, poder econômico, poder social, poder cultural. Não há gesto de amor maior pela humanidade do que lutar pela libertação, a caminho da jornada para *ser mais*, um processo de ontogenia social necessário, importante, e que está instigado em cada revolta, em cada resposta e em cada vitória que os estudantes do ProFIS conseguem, transgredindo as barreiras estruturais e desafiando as desigualdades culturais impostas.

Referências

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de estado**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 16. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2015.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL. [Constituição (1988)] Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

Sobre os autores e a autora

Lucas Buscaratti: Egresso do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduando em Licenciatura em Ciências Biológicas, Instituto de Biologia, Universidade Estadual de Campinas.
E-mail: buscarattis.lucas@gmail.com

Isabella Manfrim Teixeira: Egressa do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduada em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.
E-mail: i218243@dac.unicamp.br

Recebido em: 28 jan. 2024

Aprovado em: 09 abr. 2024

Contos da desigualdade: caminhos e embates vividos por estudantes que ingressaram no ProFIS

Tales of inequality: paths and debates experienced by students who joined ProFIS

Cuentos de la desigualdad: caminos y desafíos vividos por estudiantes que ingresaron al ProFIS

Lucas Buscaratti¹

Isabella Manfrim Teixeira²

Luiz Oliveira³

Murillo Monteiro Martins⁴

Resumo: O texto dialoga sobre as desigualdades culturais vivenciadas pelos estudantes do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. As experiências ocorreram fora do contexto do curso, mas se relacionam com ele na medida que exploram a influência da educação básica no acesso ao ensino superior, ou mesmo quando destacam as transformações ocorridas, uma vez que passamos a compreender melhor os mecanismos que geram as desigualdades sociais e culturais, mas ainda não conseguimos combatê-las efetivamente no dia a dia. Assim, refletimos sobre esses contos do cotidiano a partir dos construtos desenvolvidos por Bourdieu, criticando as instituições de educação que têm caráter controlador, determinista e que se colocam a serviço dos poucos que se encaixam no padrão cultural estabelecido.

Palavras-chave: Capital cultural; Educação básica; Narrativas.

Abstract: The text discusses the cultural inequalities experienced by students in the Interdisciplinary Higher Education Program. The experiences occurred outside the context of the course but relate to it insofar as they explore the influence of basic education on access to higher education, or even when highlighting the transformations that have occurred as we come to better understand the mechanisms that generate social and cultural inequalities, though we still cannot effectively combat them in everyday life. Thus, we reflect on these everyday stories from the constructs developed by Bourdieu, critiquing educational institutions that have a controlling, deterministic nature and serve the few who fit the established cultural standard.

Keywords: Cultural capital; Basic education; Narratives.

Resumen: El texto dialoga sobre las desigualdades culturales vivenciadas por los estudiantes del Programa de Formación Interdisciplinaria Superior. Las experiencias ocurrieron fuera del contexto del curso, pero se relacionan con él en la medida en que exploran la influencia de la educación básica en el acceso a la educación superior, destacando las transformaciones ocurridas, ya que empezamos a comprender los mecanismos que generan las desigualdades sociales y culturales, pero aún no conseguimos combatirlas en el día a día. Así, reflexionamos sobre estos cuentos del cotidiano a partir de los constructos desarrollados por Bourdieu, criticando las instituciones educativas que tienen un carácter controlador y determinista, estando al servicio de los que se ajustan al estándar cultural.

Palabras clave: Capital cultural; Educación básica; Narrativas.

¹ Instituto de Biologia, Universidade Estadual de Campinas.

² Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

³ Faculdade de Engenharia Agrícola, Universidade Estadual de Campinas.

⁴ Programa de Formação Interdisciplinar Superior, Universidade Estadual de Campinas.

Conto de introdução

Será isso, apenas, a ordem natural das coisas? Será esta nossa terra tão pobre que não ofereça, condições de vida decentes aos seus habitantes? Não, camaradas, mil vezes não! O solo da Inglaterra é fértil, o clima é bom, ela pode dar alimento em abundância a um número de animais muitíssimo maior do que o existente. Só esta nossa fazenda comportaria uma dúzia de cavalos, umas vinte vacas, centenas de ovelhas - vivendo todos num conforto e com uma dignidade que agora estão além de nossa imaginação. Por que, então, permanecemos nesta miséria? Porque quase todo o produto de nosso esforço nos é roubado pelos seres humanos.

George Orwell, 2007, p. 12⁵

Armado até os dentes e mesmo assim sem sorrir

Buscaratti, L. I.

Esses dias estava eu, estudante do último ano de graduação, no banco de trás do carro da família. Uma Kombi branca 1997, mais velha que eu, minha irmãzinha ao meu lado e meus pais nos bancos da frente. Estava tranquilo, depois de um dia em uma chacarazinha com piscina alugada por meus pais e uns amigos por R\$250,00, fim do dia, já começo da noite. Durante o caminho de volta para casa, em uma rotatória, um carro bem grande e preto nos acertou, e a Kombi, mais velha que eu, já sem conseguir mexer os vidros e trancar a porta de trás, agora teve a porta da frente amassada e sem condições de fechar, e meu pai, naquela situação, de imediato já teve sua expressão completamente roubada pela situação, demonstrando o mais pesado desânimo. Ao pararem os carros, desceu do gigante preto uma moça branca, loira e muito bem vestida, claramente instruída e com um certo poder aquisitivo que superava a classe econômica da minha família. Meus pais desceram sem muito saber como reagir, ele de camiseta regata e ela com roupas de piscina, foram olhados pela mulher, que também fitou nossa Kombi e disparou em suas primeiras palavras “Pelo visto vocês não têm seguro, não é?”. Uma frase que me atravessou, pois compreendi ali a interpretação que ela tirou da situação, mas meus pais não captaram a ideia e responderam inocentemente “não, não temos”, e isso me deixou sem reação, em silêncio. Ela fotografou a Kombi e disse que faria uns orçamentos para o conserto e pegou o contato da minha mãe, mas não passou o próprio número. Ela então nunca entrou em contato, e meus pais nunca entenderam o julgamento que tiveram, ainda penso em falar com eles sobre isso, mas nunca mais tocamos no assunto.

⁵ A Revolução dos Bichos. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2007.

Penso sobre e questiono: o que me fez compreender aquela atitude naquele momento? Por garantia observo que não se restringe ao materialismo, eu e meus pais estamos na mesma classe econômica, mas o que nos diferencia então? Acredito que devamos partir para um outro debate, dois na verdade, o primeiro a ser colocado aqui, levando em conta a possível cultura que eu adquiri no processo de estudos acadêmicos a qual meus pais não tiveram a oportunidade, no caso nem de completar o ensino médio, e o segundo debate guardo a mim, internamente, por tentar compreender o motivo de ter sido atingido pela violência simbólica daquela situação e não ter conseguido ao menos me impor, mesmo detendo todo um arcabouço teórico para isso. Assim, em decorrência dessa vivência e de tantas outras nossas ou dos nossos, sentimos a necessidade de olhar para a realidade de uma forma crítica, trazendo, finalmente, a teoria para fazer frente a esses pequenos ou grandes incômodos diários, que nem sempre conseguimos aprofundar, trabalhando a partir de conceitos fundados por Pierre Bourdieu que ressoam com as nossas experiências, vivências e atravessamentos cotidianos.

Consideramos que esse escrito só se torna possível graças ao nosso vínculo comum mais forte: o ingresso na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), através da política de ação afirmativa Programa de Formação interdisciplinar Superior (ProFIS). Desse modo, trazemos uma proposta que não nos é habitual, portanto, um tanto exploratória e até investigativa, que trata da narrativa dessas experiências vividas a partir do curso e que, graças ao mesmo, hoje somos capazes de questionar, com o objetivo de explicitar e narrar a desigualdade cultural que encontramos ao longo de nossa jornada.

A começarmos pela educação, que cá entre nós, é a ótica pela qual iremos observar as diferenças culturais, ou melhor, as desigualdades, as quais podemos encontrar de maneira nítida nas nuances dos caminhos vividos pelos estudantes do ProFIS. De um ponto de vista esperançoso, sonhador e libertador, acreditamos e trabalhamos para que o mundo seja transformado de uma forma positiva através da educação, o que inclui a atividade escolar, mas já se sabe que a instituição escola no cenário atual cumpre seu papel potente em manter as relações de produção do capitalismo, fazendo a manutenção de uma estrutura que beneficia uns e marginaliza outros, afinal, se não fosse dessa forma, programas como o ProFIS não seriam encarados como uma necessidade e não teriam sido implementados na busca pela inclusão dos excluídos.

Por essas iniciativas, torna-se perceptível que o acesso ao ensino superior tem passado por diversas transformações buscando a entrada de uma população mais diversa e representativa dentro das Universidades brasileiras, já que, como dizer que a população brasileira é

representada dentro de um espaço de ensino superior quando o dado da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo que motivou a criação do ProFIS diz que em 2008 e 2009 observou-se que “aproximadamente 55% das escolas públicas da cidade não tiveram aluno matriculado na Unicamp e 20% tiveram apenas um matriculado” (ANDRADE et al., 2012, p. 703).

As diferenças culturais podem ser definitivas mesmo quando os estudantes comparados se encontram na mesma sala de aula. O desenvolvimento do que o sistema chama de habilidades e competências é desigual, afinal, todos sabem que em um ambiente escolar temos estudantes considerados bons e ruins, produtivos e desleixados, disciplinados e indisciplinados, mas também é possível observar a situação e questionar se em muitos desses casos não se tratam de estudantes que conseguem se encaixar em um determinado sistema de comportamentos e saberes e outros que nem tanto, em virtude das particularidades, preferências e necessidades específicas de cada um de nós, que somos, por natureza, diversos.

Infelizmente os que conseguem se sobressair no processo são vistos como os melhores, atribuídos a eles uma fábula de bênçãos e dons, todos desenvolvidos naturalmente, e neste caso, tendo os professores como instrumentos da manutenção de um fatalismo drástico, tirando do jogo não só aqueles que necessariamente possuem uma classe econômica muito diferente dos demais, mas que tem um capital cultural que os desfavorece em vista dos demais. Esse capital cultural é detido pela classe dominante e nutrido por ela, então os que o tem, são considerados dignos de uma ascensão, uma subida baseada em requisitos determinados pelos poderosos e oferecido desigualmente pela escola para a população, escola essa que é a responsável por possibilitar o ingresso no ensino superior, mas que também delimita uma régua torta, cheia de curvas, fazendo a manutenção das relações de classe que sustentam o sistema econômico capitalista, segurando os mais desfavorecidos fora e mantendo os mais favorecidos dentro do jogo.

Assim, coletamos e rememoramos alguns contos, todos reais, vividos ou observados por estudantes do ProFIS durante seu percurso de ingresso, buscando dessa forma mostrar a quem lê alguns dos conceitos trazidos por Bourdieu, sendo possível que o leitor se identifique em alguns ou vários trechos dessas histórias que não são necessariamente as mais acolhedoras, mas que definitivamente devem ser compartilhadas, pois muito provavelmente, tanto nós que redigimos a escrita quanto você que a lê, estamos fora do jogo, e ainda sim, tentando jogar com as cartas e objetivos de uma classe que não nos pertence. Seguimos então com a prática envolvente de contar as nossas próprias histórias, buscando não somente questionar a realidade, mas valorizar o caminho que trilhamos até o momento e as oportunidades que tornaram possível

esse escrito, que diz da resistência daqueles que desde cedo são taxados de menos, mas que sempre buscam e tem potencial para ser mais.

Outros contos

Os sonhos que surgem pelo caminho

Magalhães-Oliveira, L. H. L.

Tive uma infância divertida, sorridente e feliz, ao voltar da escola passava o dia inteiro brincando na rua. Descalço, sujo e alegre. Eu sempre batia no portão dos meus vizinhos e dizia ansioso: “Vamos jogar bola, mano”. Ali, no campo demarcado por chinelos e pelas guias da calçada, entre um dedão rasgado e um joelho machucado, nasce um sonho no coração de mais um menino de periferia: ser jogador de futebol. Assim, buscando alcançar esse sonho para proporcionar uma melhor condição financeira para minha família, tive oportunidade de começar a treinar e fazer parte de um time, mas não foi fácil, pois com 14 anos já enfrentava 3 ônibus lotados apenas para chegar ao local do treino, com o dinheiro para a passagem contado, o que muitas vezes não me permitia comer algo na rodoviária, não importava a fome que eu estava sentindo.

Em vista de todo esse sacrifício que não era só meu, mas de toda a minha família - meu pai trabalhava como motorista em turnos que variavam entre manhã, tarde, noite e madrugada, e minha mãe trabalhava como cozinheira em uma das escolas do bairro, e era a comida não consumida na escola que nos alimentava nos almoços e jantares em casa - meu objetivo era ser o melhor que eu pudesse para me tornar jogador profissional, pois sabia que aquele dinheiro da passagem estava fazendo muita falta para nossa família. Porém, ao mesmo tempo em que eu sonhava alto com o futebol, não podia deixar de lado a minha realidade. O motivo principal de estar jogando futebol era para dar uma condição melhor para minha família, no entanto, o futebol ainda não me rendia retorno financeiro, e depois de muito pensar e ouvir histórias de outros parecidos comigo, desisti desse sonho. Então outro sonho começou a tomar forma: fazer um curso de graduação. Comecei a sonhar em fazer fisioterapia, pois acreditava que assim poderia continuar próximo do futebol, mas quando vi o preço da mensalidade das faculdades particulares me desanimei, afinal quase não conseguimos pagar as passagens para o treino, quem dirá uma parcela de mais de mil reais por mês.

Felizmente, pelo meu esforço e também por generosidade do destino e de boas pessoas que encontrei no caminho, tive a oportunidade de fazer um curso pré-vestibular particular no último ano do ensino médio e comecei a superar algumas defasagens que antes observava quando comecei a estudar para os vestibulares por conta própria. Minha esperança era conseguir alguma bolsa, entretanto, em uma conversa com um colega descobri sobre o ProFIS e, pesquisando mais sobre o curso e a forma de ingresso descobri que seria uma possibilidade para mim. Estudei muito durante todo o ano e comecei a me apropriar daqueles conhecimentos, me interessando por disciplinas que antes não tinha nenhum interesse como matemática e química. Depois das provas feitas os resultados vieram: havia sido aprovado em algumas federais, algumas particulares com bolsa de 100% de desconto e também no ProFIS, algo que me deixou em êxtase. Ainda pensando na área da saúde como uma das áreas que mais daria condições financeiras para minha família, pensava em cursar medicina após o término do curso, mas por conta de seu caráter interdisciplinar fui percebendo que gostava de resolver problemas, gostava do desafio que a matemática me trazia e do modo de pensar a que eu era submetido, pois primeiro, a gente aprendia sobre as ferramentas para resolver um tipo específico de problema e depois a usá-las para modelar o mundo ao nosso redor, algo que eu achava que era simplesmente incrível. Aos poucos, isso foi me guiando para mais perto da Engenharia, que antes eu nem cogitava ser uma opção. Contudo, o mercado da Engenharia é muito amplo, então precisava decidir, qual Engenharia específica eu deveria escolher, e depois de muita pesquisa, decidi que seria Engenheiro Agrícola, algo que senti que combinava comigo e poderia me trazer condições financeiras e também felicidade profissional.

Concluindo o ProFIS, ingressei no meu curso de escolha e agora continuo estudando muito e sempre ajudando meus colegas com as dificuldades que as disciplinas da área de exatas apresentam, assim como fiz no ProFIS e no curso pré-vestibular. Minha situação atual é de busca por todas as bolsas possíveis que a UNICAMP pode me oferecer, pois durante todos os meus anos de graduação dei monitorias através do Programa de Auxílio Didático (PAD), um tempo para a disciplina MA091 - Matemática Básica para o ProFIS e recentemente em uma disciplina que considero uma das mais difíceis da Engenharia Agrícola, FA470 - Dinâmica de Corpos Rígidos. Por muito tempo, tive receio de contar a minha história até chegar ao momento atual e abaixei a cabeça em vista daqueles que não entendem o privilégio que têm por andar de carro, morar perto de onde estuda, comer do bom e do melhor sempre sem precisar se preocupar com o valor, viajar e festejar durante as férias. Agora falo abertamente da minha trajetória, com muito orgulho, pois minha dedicação somada as oportunidades que

tive me trouxeram até aqui, e se eu consegui, outros parecidos comigo também conseguirão, se souberem da existência dessas oportunidades, pois diferente do que me disseram a vida toda, a graduação e os cursos como medicina, engenharia e economia não são somente para aqueles que têm dinheiro, mas são para pessoas como eu, que tem muita capacidade e só estão esperando a oportunidade de mostrar o quanto podem se esforçar para lutar pelos seus sonhos, que às vezes ficam pelo caminho, mas que dão lugar a novos sonhos que estão e devem estar ao alcance da nossa realidade.

O resultado do capital cultural junto ao *ethos*⁶ pode ser empolgante para estudantes favorecidos e desestimulantes para os desfavorecidos. Uma frase que sempre acomete os estudantes do ProFIS e que possa ser usada como instrumento de reflexão para o relato é “Isso não é para mim!”. Essa não crença no ingresso no ensino superior pode vir um canal potente, a família. Bourdieu (2015) debate uma questão relevante para essa discussão: as condições objetivas que regem as atitudes dos responsáveis diante da escola definem também a conduta das crianças diante da mesma instituição. É controverso querer que os estudantes das classes operárias desenvolvam uma aptidão e desejo pelos estudos quando as chances objetivas de ascensão social através da escola são ínfimas, já que entendem que os limites alcançáveis pelos membros de sua classe social, mesmo que por vivências empíricas, são de baixas expectativas quando comparados aos estudantes de classes mais superiores. Encarar esse conjunto de probabilidades sociais de cada grupo pode desencadear um processo cíclico, visto que, alguém que atinge seus objetivos tende a mirar seus próximos um pouco além dos anteriores, enquanto alguém que fracassa, direciona os seguintes abaixo do insucesso, e tendo seus companheiros de classe social realizando o mesmo, torna o comportamento do grupo desesperançoso em enxergar a ascensão social e essa por meio da escola. Para que os pais ou mesmo os professores despendam energia para encorajar os estudos de seus filhos e estudantes, esses precisam se destacar com muito mais agressividade, serem excepcionais para ao menos chegar ao ensino superior.

Contrariar uma estrutura de desesperança está longe de ser uma tarefa simples, afinal, quando fazemos estamos entrando em embate com todo o *ethos* da classe operária, vislumbrando uma luz de ascensão pela escola que precisa ser intensamente iluminada para ser notada. O ProFIS abre portas para que estudantes que nunca imaginaram pisar em uma universidade de alto nível para realizar seus estudos possam adentrá-la, um movimento que promove a quebra dos ciclos de malogro, permitindo que com as gerações subsequentes desses

⁶Valores internalizados que irão direcionar a conduta, comportamento de um determinado grupo social.

possam mirar seus objetivos mais alto, já que agora a visão da família sobre a ascensão social pela instituição escola já não é mais a mesma.

O Sol nasce para todos, mas a sombra é só para os poderosos

Buscaratti, L. I.

Quando ingressei no ProFIS ainda morava com meus pais. Um sobrado apertadinho e improvisado feito às pressas nos fundos da casa dos meus avós, o que custou o “nome limpo” dos meus pais com dívidas que sei que nunca serão quitadas. Após a morte dos meus avós, meus tios se mudaram para a casa da frente, e meu tio, irmão do meu pai, é um gênio. Nunca vi ainda uma pessoa tão criativa e com um potencial de resolução de problemas daquele nível, sempre o tenho como grande exemplo para mim. Meu tio trabalha com manutenção, elétrica, hidráulica, pintura e tudo mais, sempre estando nas equipes de manutenção das escolas mais caras da região metropolitana de Campinas. Uma das grandes especialidades são os equipamentos de ar-condicionado: fez cursos, instala, troca, higieniza, entende sobre as propriedades técnicas dos produtos e marcas comercializados, nunca vi alguém trabalhar com tanta expertise quanto ele.

Na época, meu tio fazia parte da equipe de manutenção de uma escola privada muito bem-conceituada perto da UNICAMP, o que me trouxe a sorte de pegar uma carona com ele todos os dias - mesmo que chegasse duas horas antes da primeira aula, é sempre bom estar na companhia do meu tio. Ele era sempre o funcionário destaque, até hoje tenho a impressão de que ele sabe de todas as técnicas, e gosto muito de parar para ouvi-lo falando sobre, sempre pegando os trabalhos difíceis e superando os prazos de entrega. Tanto na escola quanto em casa, ele é o “conserta tudo”, sempre é o nosso porto seguro para todas as manutenções necessárias.

Mesmo com o passar dos anos e mudanças de emprego, meu tio está agora em uma escola diferente, nunca perdeu a motivação em estudar e aprender mais sobre seu próprio trabalho, se tornou uma referência das boas nas instalações dos equipamentos de ar-condicionado, é dos melhores na pintura mesmo que não goste muito da função e é o Az da elétrica com acabamento fino. Uma curiosidade estranha, e que hoje compreendo melhor, mesmo que meu tio fosse sempre tão bom em todas essas coisas, nosso sobrado ganhou uma camada de reboco depois de tantos e tantos anos, nossa pintura nunca foi feita, nosso chão é cimento puro nos quintais e é todo quebrado, e mesmo com a especialidade do ar condicionado,

sempre sofremos com o calor dos dias quentes, afinal, o Sol nasce para todos, mas ter o conforto e o frescor nos dias mais quentes é só para alguns, já que nunca tivemos dinheiro para comprar os materiais que conferem ao meu tio todas as suas especialidades.

Bourdieu (2015) apresenta o estado do capital cultural chamado de objetificado. Se apropriar culturalmente de um bem leva tempo, pois exige incorporação do conteúdo simbólico. Tomando um quadro de arte como exemplo: por herança, os filhos de seu dono poderão ter acesso direto ao material em sua posse, porém, desfrutar do simbolismo da pintura vai além de apenas tê-la, mas sim do capital cultural incorporado para compreender a peça. Porém, nem sempre alguém que não dedicou seu tempo para adquirir essas habilidades ficará sem desfrutar desse capital cultural sobre um objeto, podendo comprar os serviços de quem dedicou. Um exemplo mais prático, imagine que você possua uma cafeteira, das mais caras, uma que aceite grãos de café torrados artesanalmente e o misture com seus próprios ingredientes para fazer um *Capuccino* único, mas essa torra é um procedimento que você não tem o conhecimento e a prática para fazê-lo. Você tem o bem material, mas se apossar culturalmente dele exige dois caminhos: aprender a torrar grãos de café artesanalmente ou contratar alguém que o faça. Sendo o procedimento realizado por alguém sem instrução escolar e sem um bom rendimento financeiro, esse trabalhador que terá incorporado a habilidade não poderá desfrutar da preparação desse *Capuccino*, pois não possui o poder aquisitivo para adquirir uma cafeteira como essa. Porém, um cidadão da burguesia que não dedicou seu tempo aprendendo a técnica, poderá mesmo assim aproveitar do capital cultural sobre o objeto, podendo comprar a mão de obra que servirá como mediadora para que possa desfrutar dos benefícios da máquina mesmo sem nunca ter mobilizado esforços para.

Podem questionar meus métodos, e também meus resultados

Buscaratti, L. I.

Durante meu ensino fundamental, infelizmente não tive as melhores oportunidades de convivência com meus colegas da escola. Sempre tive traços de personalidade considerados pelos outros como fora do padrão heteronormativo, e mesmo que na época eu não compreendesse o que eu era, tanto pela falta de informação quanto pela falta de espaço para falar sobre, todos ao meu redor já haviam entendido. Confesso que foi um pouco duro, anos recheados com agressões físicas semanais, ameaças constantes, brincadeiras vexatórias e às vezes até arremesso de comida da cantina da escola. Esse tratamento estranho fez com que eu

usasse todos os meus esforços para não estar na escola, o que me rendeu boletins repletos de notas vermelhas. A cada 9 disciplinas, pelo menos 6 delas tinham nota 4, que era o peso da prova, pois sempre ia nos dias de prova, conseguia uma ótima nota e evitava voltar nos dias seguintes.

Quando cheguei no ensino médio, mudei para uma escola que desejava muito, e minha vida então mudou junto a isso. Até hoje sei que esse período novo representa uma das melhores fases da minha vida, mas como nem tudo são flores, colhi os frutos do ensino fundamental. Na época, a UNICAMP lançava programas de cursos de férias, programas de iniciação científica, e esses utilizavam o histórico do ensino fundamental para definir o ingresso dos estudantes. Mesmo tendo nota 10 em pelo menos 9 disciplinas das 12 existentes, com apoio dos meus professores, o papel que demonstrava minha falta de rendimento anterior sempre me desfavoreceu diante dos meus colegas. Assim seguiu até o final do ensino médio, em que tive a sorte de tirar a nota mais alta do ENEM da escola em que estudava. Digo sorte porque sei que muitos conteúdos que encontrei na prova eu havia tido contato no curso técnico que fazia à noite, me colocando à frente dos outros, e, mesmo fazendo o ensino médio pela manhã, trabalhando à tarde e cursando o técnico à noite, competi com colegas que trabalhavam nos outros dois períodos.

Assim, ingressei no ProFIS, e minha rotina mudou, já que agora estudava em período integral e ainda cursava o técnico à noite, e por fim, trabalhava aos fins de semana. Por mais que eu tenha conseguido ser o primeiro, claro, graças às oportunidades que tive, não carrego um sentimento de orgulho ou mérito sobre tudo isso. Sempre questioneei todos esses métodos de ingresso, baseados sempre em notas que nos dizem a partir de números quem possui mais capital cultural, e penso até os dias de hoje, quase oito anos depois, em todos os meus colegas tão bons quanto eu e até melhores em tantas coisas que ficaram para trás. Muitas das vezes em que já pensei em desistir me apoio em todos eles, mesmo que não saibam, por eles sigo firme para chegar o mais longe possível, e quando chegar, fazer sempre com que caibam mais de nós e que não os percamos no caminho.

Métodos de seleção e avaliação por muitas vezes podem ser considerados injustos. Tomar como uma verdade fixa o aferimento do rendimento de um estudante em uma ocasião pontual nos fecha os olhos para diversas variáveis reais, inclusive que podem estar afligindo um estudante no momento da avaliação. Infelizmente o resultado desencadeia muitas vezes processos que conferem vantagens e instituem um determinado capital cultural para determinado grupo. Avaliações diretas, conforme argumentado por Bourdieu (2015), podem ir

do tudo ao nada, produzindo descontinuidades brutais, afinal, o que define uma separação significativa entre o último aprovado e o primeiro reprovado?

Durante o ProFIS, diversos obstáculos avaliativos são enfrentados pelos estudantes. O poder institucional de definir os aptos para adentrar campos de ascensão social se inicia já para ingressar no programa, visto que são escolhidos de um a dois estudantes por escola estadual baseando-se na nota do ENEM. E novamente repito a pergunta, o que define uma separação significativa entre o último aprovado e o primeiro reprovado? Bem, no meu caso foram 8 pontos no exame, uma prova que vale 1000, será que houve uma diferença real entre nós?

Ao longo do curso, o destino acadêmico dos estudantes também é definido por avaliações instituídas, impedindo com que todos os estudantes consigam ingressar em suas primeiras opções de graduação, já que várias delas, como algumas engenharias, oferecem apenas uma vaga para o programa. Já escutei diversas vezes de algumas pessoas frases como: “Ah, se abrirem mais vagas para o ProFIS, o nível do curso vai cair” ou ainda no sentido oposto: “Nossa, 10 vagas da medicina para o ProFIS, que privilégio! Tem que reduzir”. Bem, privilégio ao meu ver nesse cenário consiste em poder frequentar uma escola com muita qualidade e pagar um curso pré-vestibular potente, ao invés de reduzir a provável única oportunidade de um estudante do ProFIS ingressar em medicina na UNICAMP e às vezes, a única de ingressar no ensino superior. No final das contas, após tantas provações inconsistentes, somos frutos de algo que nem acreditamos e muito menos compactuamos, a meritocracia instituída na forma do capital cultural em seu estado institucionalizado, estado que poderá ser observado por outra ótica no próximo conto.

CONTO DE FECHAMENTO

Puxaram a cadeira quando fui sentar

Monteiro-Martins, M. R.

Eu entrei na UNICAMP em 2022 por intermédio do Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS), curso que em sua essência e existência transpira política. Ser profissiano⁷, é ser político desde o seu ingresso, pois, temos que explicar diariamente o que é o ProFIS ou o porquê ele se faz necessário. Embora minha vida política não tenha se iniciado no momento do ingresso, ele tem um papel fundamental na minha percepção (de mundo, de economia e de educação), sem falar na vivência acadêmica.

⁷ Termo informal para designar um estudante do ProFIS.

No ano passado (2023), me candidatei para o Conselho Universitário (CONSU) na eleição de representante discente para o ano seguinte, convicto que por meio da participação política poderia transformar espaços que seriam por mim alcançados graças à representação discente, que por sua vez, acredito não ser um espaço tão plural e diverso como se é divulgado. Para minha surpresa e de meus colegas de chapa, tive minha candidatura indeferida, pois a Comissão Eleitoral justificou que o ProFIS não é graduação, logo, naquele momento eu era inelegível. Chega a ser controverso a UNICAMP, uma universidade pública, não ser tão plural e diversa, mas essa realidade é muito comum quando se é profissiano.

A democracia da UNICAMP é unilateral e segregacionista, pois eu tinha o direito de votar, mas não podia ser votado, com isso o sentimento de exclusão dos benefícios democráticos vão se tornando ainda maiores, bem como, o não pertencimento ao ambiente universitário. Num momento de esperança, entrei com recurso embasado na própria Diretoria Acadêmica da UNICAMP (DAC), a qual, classifica o ProFIS como graduação e afirma que na nossa universidade existem apenas 3 classificações: Técnico, Graduação e Pós-Graduação e o ProFIS chega mais perto da graduação do que das demais. A resposta da Comissão Eleitoral me manteve inelegível e, além disso, retiraram também o direito dos estudantes do ProFIS de votarem para as representações discentes. Nesse momento a esperança que se mantinha viva em mim, morre e, torna-se um misto de sentimentos negativos que transitavam entre a raiva da injustiça, a decepção com a realidade e a sensação de desvalorização, como se fossemos descartados e todo conhecimento formativo que adquirimos durante esses dois anos não servissem para nada. O simples fato do ProFIS não ser considerado graduação o exclui dos direitos que os outros estudantes da UNICAMP possuem, algo que foi escancarado para todos sem o menor receio, como se realmente esse curso não fosse parte de sua própria criadora.

Refletindo sobre essa situação, me recordo da música “Cálice” de Chico Buarque e Gilberto Gil (BUARQUE, 1978), que possui dois trechos que traduzem bem o que eu sentia naquele momento, porém, não sabia verbalizar: “Mesmo calada a boca, resta o peito” e “Melhor seria ser filho da outra; Outra realidade menos morta; Tanta mentira, tanta força bruta”, visto que, diante da derrota, me mantive quieto, mas por dentro sofri amargamente pela injustiça que eu e meu curso havíamos vivido, sem ter o que fazer, tendo em vista que claramente não éramos o “lado mais forte”.

Para Bourdieu (2015), um outro estado que podemos encontrar o capital cultural é na forma institucionalizada, que, para a realidade em que o ProFIS está inserido, também se torna muito presente na vida acadêmica desses estudantes. O estado institucional desse capital

confere vantagens para uns, os quais detêm de alguma forma uma comprovação concreta que o define portador desse conhecimento. Um certificado, um diploma, ou no caso aqui, categoria estudantil, confere uma relação de poder aos que o possuem, como é o caso dos graduandos em relação ao ProFIS.

Por mais que sejamos da mesma idade e possuímos o mesmo grau de instrução que grande parte dos ingressantes vestibulandos, o tratamento é certamente diferenciado. Infelizmente essas situações não são esporádicas, pois dias atrás, após escrevermos um projeto bem articulado que integrava educação e pesquisa para um edital, fomos indeferidos por não sermos da graduação, e antes disso, a própria equipe dessa agência interna da UNICAMP mostrou não entender muito bem a existência e ocupação do programa, tendo vários diálogos nos oferecendo esperança da participação, que não ocorreu.

O ponto que levanto aqui traz a resolução do nosso último conto, pois, quando escancaramos o papel do capital cultural institucional para nossa própria universidade, que criou o curso do qual fazemos parte, esperamos uma movimentação de reorganização de suas regras a fim de nos incluir como compromisso ao caminho mais diverso que tem tomado, especialmente considerando que o programa já existe e funciona a mais de uma década, e a resposta real que recebemos foi de exclusão, retirando nossos direitos “parciais” sobre o funcionamento da UNICAMP e nos colocando uma nova barreira à frente, mas que, deixemos claro, nenhum de nós tem intenção de aceitar sem movimentar esforços para ultrapassá-la. Perdemos algumas batalhas, mas seguimos sempre lutando, buscando expandir os espaços que alcançamos e assim, conquistar cada vez mais cadeiras para que mais dos nossos consigam sentar.

Referências

ANDRADE, C. Y. *et al.* Programa de formação interdisciplinar superior: um novo caminho para a educação superior. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 93, p. 698-719, 2012.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 16. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2015.

BUARQUE, Chico. *Intérpretes*: Chico Buarque e Milton Nascimento. Compositores: Gilberto Gil, Chico Buarque. *In*: Chico Buarque, Polygram: N.V., 1978. 1 CD, faixa 2.

Sobre os autores e a autora

Lucas Buscaratti: Egresso do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduando em Licenciatura em Ciências Biológicas, Instituto de Biologia, Universidade Estadual de Campinas.
E-mail: buscarattis.lucas@gmail.com

Isabella Manfrim Teixeira: Egressa do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduanda em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

E-mail: i218243@dac.unicamp.br

Luiz Oliveira: Egresso do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduando em Engenharia Agrícola, Faculdade de Engenharia Agrícola, Universidade Estadual de Campinas.

E-mail: l221228@dac.unicamp.br

Murillo Monteiro Martins: Estudante do Programa de Formação Interdisciplinar Superior, Universidade Estadual de Campinas.

E-mail: m176455@dac.unicamp.br

Recebido em: 28 jan. 2024

Aprovado em: 29 abr. 2024

**Experiência docente na disciplina do curso ProFIS CS-093 - Comunicação, Arte,
Cultura e Sociedade, Universidade Estadual de Campinas**

**Teaching experience in the subject of the ProFIS CS-093 course - Communication, Art,
Culture and Society, State University of Campinas**

**Experiencia docente en la disciplina del curso ProFIS CS-093 - Comunicación, Arte,
Cultura y Sociedad, Universidad Estatal de Campinas**

Ronaldo Barbosa¹

Kênia Kemp²

Beatriz Pierre Sforça³

Giovana Camargo Ribeiro⁴

Resumo: Este artigo examina criticamente a experiência docente no curso CS-093: Comunicação, Arte, Cultura e Sociedade, oferecido no ProFIS, um curso sequencial da Universidade Estadual de Campinas. A reflexão abrange desde o planejamento das aulas até o modelo de avaliação, com foco em assuntos como comunicação, criatividade artística e usos sociais, presentes na ementa. Diferentes professores conduziram alternadamente, com métodos avaliativos distintos ao longo do semestre. A produção do aluno e a reflexão sobre a prática didática são as duas partes da discussão. Assim, aponta a possibilidade de subsidiar propostas de avaliação a partir da efetividade do trabalho docente e do modelo de qualidade do aprendizado.

Palavras-chave: ProFIS; Experiência docente; Interdisciplinaridade.

Abstract: This article is a critical thinking about the teaching experience in the CS-093 course: Communication, Art, Culture and Society, offered at ProFIS, a sequential course at the State University of Campinas. The reflection covers everything from lesson planning to the assessment model, focusing on topics such as communication, artistic creativity, and social uses, which are present in the course syllabus. Different teachers conducted the course alternately, using different assessment methods throughout the semester. The student's production and the reflection on teaching practice are the two parts of the discussion. Thus, it points to the possibility of supporting assessment proposals based on the effectiveness of teaching work and the learning quality model.

Keywords: ProFIS; Teaching experience; Interdisciplinarity.

Resumen: Este artículo examina críticamente la experiencia docente en el curso CS-093: Comunicación, Arte, Cultura y Sociedad, ofrecido en ProFIS, un curso secuencial de la Universidad Estadual de Campinas. La reflexión abarca desde la planificación de la lección hasta el modelo de evaluación, centrándose en temas como la comunicación, la creatividad artística y los usos sociales, presentes en el plan de estudios. Diferentes profesores lo realizaron de forma alternada, con diferentes métodos de evaluación a lo largo del semestre. La producción del estudiante y la reflexión sobre la práctica docente son las dos partes de la discusión. Así, apunta a la posibilidad de sustentar propuestas de evaluación basadas en la efectividad del trabajo docente y el modelo de calidad del aprendizaje.

Palabras clave: ProFIS ; Experiencia docente; Interdisciplinarietà.

¹ Universidade Estadual de Campinas

² Universidade Estadual de Campinas

³ Universidade Estadual de Campinas

⁴ Universidade Estadual de Campinas

Introdução

O presente texto é uma reflexão sobre a experiência didática de condução, no ano de 2022, da disciplina *CS-093 Comunicação, Arte, Cultura e Sociedade*. Trata-se de um estudo de caso particularmente interessante, porque a disciplina: (i) foi dirigida aos alunos do Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS) ingressantes em 2021, que já haviam cursado metade do curso de forma remota devido à pandemia e que no início de 2022 retornavam ao ensino presencial; (ii) resultou em um acervo rico e diversificado de produções dos estudantes, bastante superior às três edições anteriores ocorridas nos anos de 2019, 2020 e 2021⁵, dentro do curso ProFIS.

O processo de seleção anual para ingresso no Programa ProFIS oferece vagas aos estudantes melhor classificados de cada escola pública de Campinas, concludente do ensino médio, sem passar pelo vestibular. Após concluir o ProFIS, além de receber um certificado de conclusão de curso sequencial de ensino superior, o aluno pode ingressar, sem vestibular, em outro curso de graduação da Unicamp, segundo critérios de pontuação estabelecidos pela universidade.

A experiência didática apresentada neste artigo é singular devido às condições específicas de oferta da disciplina e ao contexto do curso ao qual se vincula. Reunir, analisar, avaliar e divulgar os trabalhos é uma forma de compartilhar aprendizados, valorizar o esforço dos estudantes e a relevância da proposta do ProFIS. Sem pretender articular, em profundidade, os resultados obtidos com teorias da comunicação ou fazer referência a pesquisas educacionais, descrevem-se resultados interessantes que podem proporcionar reflexões propositivas para educadores. Ao mesmo tempo, este estudo de caso pode subsidiar a formulação de uma proposta de avaliação da efetividade do trabalho docente.

O objetivo deste artigo é descrever as características básicas da disciplina CS-093 ministrada em 2022, com destaque para os trabalhos desenvolvidos pelo conjunto de estudantes. Tenciona-se realizar uma avaliação baseada no modelo de qualidade do aprendizado, oferecido por Johnson, Kahle e Fargo (2009).

⁵ A disciplina foi ministrada por um dos autores deste trabalho a partir de 2019.

A disciplina Comunicação, Arte, Cultura e Sociedade

A disciplina CS-093, *Comunicação, Arte, Cultura e Sociedade*, atende estudantes do terceiro semestre do curso, sendo oferecida pelo Instituto de Artes da Unicamp, sempre no primeiro semestre de cada ano (UNICAMP, 2019). A iniciativa do ProFIS pretende capacitar cada aluno e ao mesmo tempo conduzi-lo para ingressar em outros cursos. A proposta pode inspirar cursos das universidades públicas brasileiras.

Como o nome revela, a disciplina CS-093 é bastante abrangente e busca dialogar com temas de interesse social ligados às artes, comunicação e à cultura. Assim se apresenta a ementa original da disciplina Comunicação, Arte, Cultura e Sociedade (de acordo com o site do próprio curso (UNICAMP, 2024):

Estudo das relações entre os meios audiovisuais, a cultura de massa e a arte, notando de que maneiras tais relações redimensionam historicamente o imaginário social entre os séculos XIX e XXI, nos contextos nacional e internacional. Estudo dos meios audiovisuais, por intermédio da produção, difusão, reapropriação, interpretação e ressignificação das imagens na sociedade, na passagem do analógico para o digital, e a formação de uma cultura de convergência.

Tal diversidade e riqueza de temas faz com que a disciplina carregue em si uma dinâmica de movimento e de mudança. No primeiro semestre de 2022, recém-saídos do afastamento social, buscávamos novas fórmulas para recobrar o ânimo da turma e levantar junto aos estudantes (cerca de uma centena de alunos) alguns dos efeitos transformadores da pandemia na cultura e na sociedade. Um dos vieses encontrados foi buscar associações entre criatividade e cultura digital.

Delineamento dos objetivos da disciplina CS-093 na edição de 2022

Concebida dentro de um programa cujo objetivo é “oferecer aos alunos uma visão integrada do mundo contemporâneo, capacitando-os para exercer as mais distintas profissões” (UNICAMP, 2024), a disciplina CS-093 se propõe a atingir um conjunto de objetivos específicos:

- Ampliar a noção de cultura.
- Reconhecer evolução das modalidades de comunicação ao longo do tempo.
- Pensar com criticidade o uso de novos formatos de comunicação.

- Problematicar o uso das redes sociais e novas formas de dominação.
- Reconhecer preconceitos embutidos em soluções algorítmicas.
- Aprofundar a compreensão do multiculturalismo.
- Refletir sobre expressões artísticas.
- Exercitar a criatividade por diferentes meios na perspectiva da comunicação e da cultura.

O planejamento da disciplina CS-093 Comunicação, Arte, Cultura e Sociedade deve se articular com outras atividades previstas no ProFIS. O ponto de partida foi o pressuposto de que as tecnologias digitais e a internet ocupam grande parte da vida dos jovens brasileiros; muitos estão “on” desde tenra idade. Prensky (2001) cunhou a expressão “nativos digitais” para designar tal grupo de pessoas, sugerindo que poderiam demandar novas formas de pensar e de aprender. De acordo com o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), entre os jovens que usam a Internet no Brasil, cerca de 80% frequentam redes sociais; tal volume aumentou de forma expressiva durante a pandemia.

O alunado do ProFIS tem familiaridade com mídias sociais, mensagens instantâneas e com uma série de aplicativos populares que rodam em seus celulares, para captar e editar som e imagem. Tais experiências e habilidades técnicas foram o substrato para o desenvolvimento de atividades importantes da disciplina.

Dividida em blocos temáticos, conforme a ementa, a disciplina contou com a participação de vários convidados com diferentes focos e interesses, tais como elaborar e aprofundar a noção de cultura, de multiculturalismo e sentidos da arte e da Dança. Contamos com participações das professoras Kênia Kemp, Jussara Miller e de alunos de graduação e pós-graduação do próprio Instituto de Artes da Unicamp (Ligia dos Anjos e Jeronimo Augusto Jacomette Salvador).

A teoria por detrás da definição de atividades

Há vasto material em educação que aponta a necessidade de novas formas de ensino e de aprendizagem. Em lugar de uma educação baseada exclusivamente na oralidade e na escrita, formas mais globais de percepção têm sido objeto de discussões frequentes (BATES, 2019; STERNBERG, 2006; RIZZO JÚNIOR, 2011; BRUSI; ALFARO; GONZÁLEZ, 2011; MIGLIORIN, 2014). Em paralelo, incentivos à capacidade de comunicação, de colaboração e

fomento à criatividade tornaram-se também comuns no debate educacional (AOUN, 2017; KELLY, 2016; BATES, 2019).

É possível perceber que as habilidades criativas e de comunicação podem ser interpretadas, muitas vezes, como uma característica inata dos indivíduos, ou talvez uma questão de “dom”; por exemplo: “ou você tem” ou “não tem criatividade”. Este tende a ser um fator inibidor quando colocado como prática educativa. Buscamos romper tal barreira planejando na disciplina a criação de espaços de livre expressão pelos discentes, que permitissem a reflexão sobre o papel e a importância da comunicação e da cultura. O expediente da produção visual e do uso de imagens como recurso didático não depende do aprendizado de habilidades técnicas, tampouco requer o uso de equipamentos especiais. Constata-se que boa parte do alunado do ProFIS tem familiaridade com uma gama de recursos tecnológicos, acessíveis por celulares e equipamentos pessoais.

O planejamento dos materiais envolvidos na disciplina envolveu referências acadêmicas, artigos de divulgação científica, obras literárias, produções importantes do cinema e das artes. Os estudantes fizeram suas leituras e assistiram aos filmes fora do horário das aulas para posterior debate e discussão na semana seguinte, com exceção de textos mais curtos e alguns breves documentários que seriam assistidos e discutidos em um mesmo encontro⁶.

Um grande desafio colocado desde o início seria como avaliar o trabalho criativo dos alunos. A tarefa docente de analisar e avaliar as imagens produzidas pode ser fundamentada em alguns instrumentos encontrados na literatura (MORAIS; ALMEIDA, 2016; PATSTON et al., 2021). O uso da imagem como prática educativa, nos contextos em que o objetivo é estimular a criatividade como processo de mobilização de recursos cognitivos e suas relações com a sensibilidade, tem gerado pesquisas como em Oliveira et al. (2023), Nunes; Ferreira e Silva (2023), Faria et al. (2018). Por se tratar de um conceito polissêmico e de usos sociais em contextos diversos, abordar a criatividade nessa situação educacional revelou-se um desafio para discentes e docentes, mas com resultados promissores.

A ideia de que aprendemos o tempo todo, mesmo quando não somos ensinados (HOLT, 2006), nos levou a planejar experiências de aprendizagem mais autônomas embora o desenvolvimento da disciplina contemplasse em si muitos momentos expositivos e blocos temáticos bem claros no sentido de cumprimento da ementa e objetivos colocados. As

⁶ Incluem-se, no leque de materiais, os filmes *Muito Além do Jardim* (*Being There*, 1979, dir. Hal Ashby), *O Enigma de Kaspar Hauser* (*Jeder für sich und Gott gegen alle*, 1974, dir. Werner Herzog), *A Vida Não Basta* (2013, dir. Caio Tozzi e Pedro Ferrarini) e as obras literárias *1984* (George Orwell) e *Admirável Mundo Novo* (Aldous Huxley), entre outros materiais.

atividades de produção dos estudantes na disciplina contemplaram três momentos que procuraremos destacar: (i) elaboração de desenho; (ii) composição de cartum; (iii) produção de curta-metragem.

Desenhos

A importância da linguagem visual é amplamente reconhecida. Arhein (1969), em trabalho clássico, destaca a complexidade da relação entre pensamento e imagem; apresenta a riqueza de significados em desenhos simples produzidos por crianças em que se representam emoções e raciocínios complexos, entre outros exemplos e argumentos.

O domínio, ainda que mínimo, de habilidades de desenho à mão livre amplia fortemente a capacidade de expressão visual e o desenvolvimento de raciocínios visuais (NUNES; FERREIRA; SILVA, 2023). Expressar-se por meio de desenhos pode estar ao alcance das pessoas mais do que se pensa. Roam (2013) defende a importância da linguagem visual para uma comunicação eficiente e eficaz e sugere técnicas simples em que o conteúdo expresso na mensagem desenhada dependa muito pouco das habilidades técnicas ou estéticas do desenhista.

A ideia (ou o preconceito) plantada em muitos alunos de que “fazer desenhos cabe somente a quem sabe desenhar” mostrou-se prevalente no início da disciplina e foi uma das barreiras ao aprendizado que procuramos superar. Ideias prévias sobre sentimentos, arte e expressão poderiam emergir por meio dos desenhos produzidos enriquecendo o caminhar da própria disciplina.

Composição de cartuns

Cartum é considerado um gênero jornalístico. Uma relação entre texto e imagem geralmente relacionada a um tema contemporâneo e que se estabelece de forma bem-humorada. O humor vem do absurdo de uma situação de conflito cognitivo. Toda forma de comunicação humana ocorre em um ambiente semântico que é o lócus da comunicação. Um discurso pertencente a um domínio semântico não deveria invadir outro domínio semântico para não tornar a comunicação inadequada, sem sentido, irônica ou até intencionalmente enganosa. Muitas anedotas e tiradas humorísticas exploram o desencontro entre o discurso e o contexto semântico em que ele se encontra (BARBOSA; CARNEIRO, 2024).

A experiência com o universo dos cartuns condicionou um exercício em que o aluno poderia acrescentar texto a um desenho, exercitando assim suas capacidades e atribuindo um significado novo a uma imagem previamente expressa.

Educação audiovisual

A utilização de imagens em sala de aula representa um desafio. Segundo Amador (1998) a utilização didaticamente pobre de imagens em aula se deve às ideias partilhadas por muitos professores de que o papel das imagens é o de meramente auxiliar na comunicação baseada na informação textual e verbal, e que a leitura de imagens não necessita ser treinada, bastando para tal uso a intuição e experiência do professor.

Imagens em movimento propiciam discussão equivalente ou superior.

O aproveitamento de obras cinematográficas em educação é assunto bastante decantado e remonta praticamente às origens do próprio cinema. Entretanto, quando se usam filmes no processo educativo, prevalece ainda hoje a ideia da busca pela mensagem neutra, da mera discussão do conteúdo, “do que ele quis dizer”, em lugar das múltiplas possibilidades de geração de sentido em relação às obras cinematográficas (RIZZO JÚNIOR, 2011).

Passadas muitas décadas sem assimilarmos claramente o papel do cinema ou mesmo das imagens de forma geral na educação, avançamos rumo a uma multiplicidade de novos recursos digitais sem mesmo ter acumulado uma compreensão básica da linguagem do vídeo e ainda menos na exploração adequada de tal recurso na educação (MORAN, 2000; BARBOSA; CARNEIRO, 2024). Em contraposição a isso surgem na Internet novos e ricos ambientes para a produção, a circulação, o consumo e a apreciação de obras audiovisuais, ao mesmo tempo em que aparecem novas tecnologias de produção, armazenamento e difusão bastante acessíveis. Os efeitos da “revolução digital” com relação ao cotidiano de professores e de alunos envolvendo recursos audiovisuais podem ser usados para variados propósitos. Novos sistemas de gravação e difusão de informação modificam a percepção do mundo em que vivemos, podendo provocar novas reflexões e debates (ARMES, 1999).

A produção de vídeos pelos estudantes é capaz de evocar também novas formas de perceber a realidade e a própria linguagem, desenvolvendo múltiplas habilidades perceptivas tais como a imaginação e sensibilidade, em complemento à linguagem oral e escrita tradicionalmente explorada na escola (MORAN, 2000).

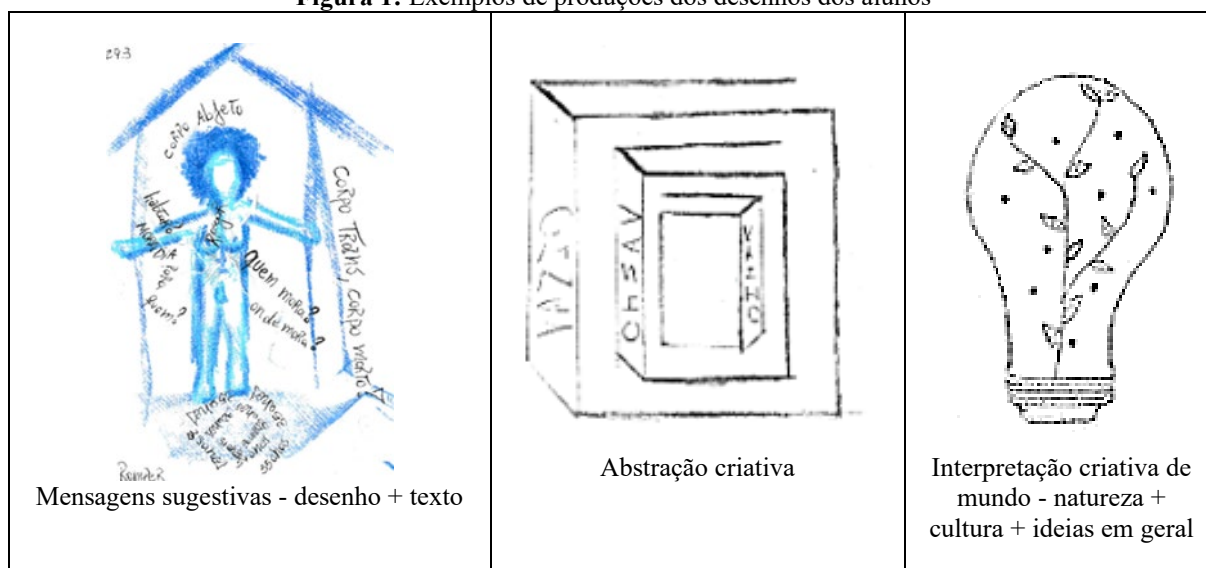
Atualmente, em tempos de *fake-news* e expansão da Inteligência Artificial em todos os setores da vida humana, há o crescente risco de confusão em se considerar o que vemos nas telas como a realidade em si, ou a problemática de que novas formas sofisticadas de simulação confundem a diferença entre o que é real do que é virtual, resultando em elevado prejuízo emocional, entre outras questões (TURKLE, 2011, LANIER, 2018, RUSHKOFF, 2019). Desta forma, o acesso a novas formas de produzir informação condiciona novas percepções sobre os novos meios e a uma melhor compreensão do mundo em que vivemos bem como alerta para novas formas de dominação, daí a necessidade de esforços maiores em prol da educação audiovisual.

Conforme já exposto, as principais atividades criativas dos alunos incluíram a produção de desenhos a mão livre, cartuns e curta-metragem.

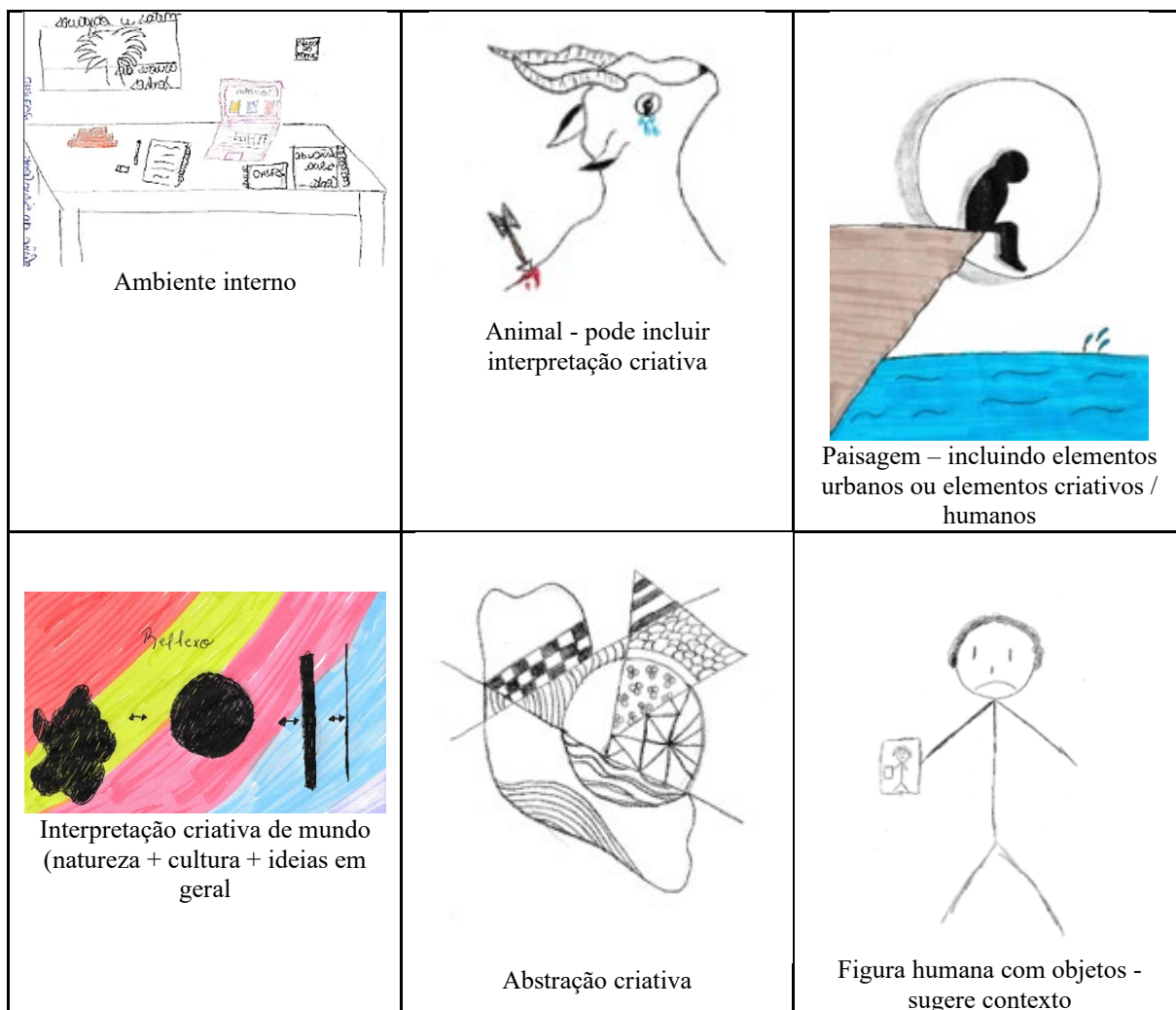
Produção de desenhos

Na atividade de produção de desenhos, os alunos foram instigados a elaborar “desenhos” livres em uma aula de noventa minutos. Não tiveram orientações sobre o que ou como desenhar ou que técnicas utilizar. A Figura 1 apresenta alguns exemplos das peças criadas pelos alunos⁷.

Figura 1: Exemplos de produções dos desenhos dos alunos



⁷ Optamos por não identificar autores de trabalhos individuais tanto com relação aos desenhos quanto aos cartuns.



Fonte: Disciplina CS-093 do ProFIS, edição de 2022

Atividade de composição de cartuns

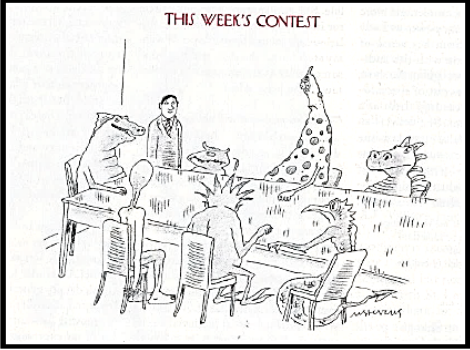


Nesta atividade cada aluno recebeu individualmente um desenho em papel e foi convidado a completar a imagem com um texto original de forma a compor um cartum. Contavam com menos de duas horas para concluir a atividade ainda na mesma aula.

Os cartuns utilizados na disciplina foram extraídos da revista norte-americana *New Yorker* (<https://www.newyorker.com/>) em edições do primeiro semestre de 2019. Originalmente os leitores eram convidados a inserir um texto em uma imagem para compor cartuns da semana. Os melhores textos, de acordo com critérios da revista, seriam publicados na última página da revista na semana seguinte e o concurso prosseguiria⁸.

⁸ Um novo formato para o concurso atualmente disponível está em: <https://www.newyorker.com/cartoons/contest#thisweek>

Adaptamos a atividade para o contexto da disciplina a fim de estudar possibilidades do binômio texto-imagem e encorajar novas formas de pensamento criativo. O tempo disponível para as criações foi inferior a duas horas, cerca de metade de uma aula, dado que a turma de cerca de cem alunos estava dividida em duas para esta atividade. Apresentamos na Figura 2 uma parte das produções. Cada frase foi criada por um aluno.

Figura 2: Exemplos de produção de cartuns pelos alunos

	<p>"Não entendo o que ele diz"</p> <p>"Infelizmente, carne não faz mais parte do cardápio"</p> <p>"Vamos ter que tomar cloroquina taokay!!!"</p> <p>"Se adaptam ao padrão"</p> <p>"Quando minha terapeuta me obriga a enfrentar os meus traumas"</p> <p>"Quando a professora decide montar o trabalho em grupo"</p> <p>"O bixo chegando pro primeiro dia"</p> <p>"Um humano em meio aos monstros business"</p> <p>"Vamos começar a reunião"</p> <p>"Os animais trocando ideia com o amigo da extinção"</p>
	<p>"Eu te falei, você é o que come!"</p> <p>"A lavagem que eu posso oferecer, bom apetite!"</p> <p>"O Gado nunca esteve tão bem servido"</p> <p>"Você é o que você come"</p> <p>"Pensei que essa lavagem era de dinheiro"</p> <p>"Mas garçom, eu pedi caviar para o senhor presidente, não comida p porcos!" - Mulher</p> <p>"Oh, Desculpa. Pensei que daria na mesma" - Garçom</p> <p>"O que é ser vegetariano, perto de ser tratado como um porco abatadouro"</p>
	<p>"Trabalho teórico vs. trabalho prático"</p> <p>"Artista falando: 'Ata! Até parece que eu não sei!'"</p> <p>"Ele na pá, Ela no fá"</p> <p>"Limando o chão para não levar multa"</p> <p>"Música de apoio moral genérica"</p> <p>"Da próxima vez me lembra de trazer uma pá extra"</p> <p>"Pai, saca só meu novo som, se chama 'enquanto um bobo limpa a neve'"</p> <p>"Leve a neve, que essa cantoria cesse."</p>

Fonte: Disciplina CS-093 do ProFIS, edição de 2022


Atividade de produção de curtas metragens pelos estudantes






A produção de curtas metragens constituiu a principal atividade da disciplina; os alunos tiveram mais tempo para desenvolver (cinco semanas) e a apresentação dos trabalhos coincidiu com o término da disciplina. Diferentemente das atividades anteriores, havia a recomendação expressa de que os temas dos curtas deveriam versar sobre conteúdos discutidos em sala de aula: cultura, arte, comunicação e/ou uma combinação entre eles. Os grupos se dedicaram livremente a todas as etapas do processo (pré-produção, produção, pós-produção). A entrega consistiu em um relatório e um vídeo.

Cada equipe entregou um relatório detalhando a produção e explicando as correlações entre o produto e a própria disciplina. O relatório deveria conter as seções: 1 – Ficha técnica; 2 – Registros da idealização; 3 – Registros do planejamento e da realização do produto; 4 – Como se deu a escolha do tema e o formato do vídeo; 5 – Como o produto dialoga com os conteúdos e questionamentos abordados na disciplina; 6 – Quais foram as referências visuais e sonoras; 7 – Quais são as etapas e os responsáveis e, depois, como foi produzir o vídeo em si; 8 – Quais foram as dificuldades e aprendizados, entre outras descrições que acharem necessário; 9 – Link do curta; 10 – Referências bibliográficas.

A produção de vídeos seguiu um padrão bastante livre, sem controle de formato, apenas recomendação de duração de até cinco minutos. O tempo disponível para execução de todo o projeto foi de cerca de seis semanas. Coube aos realizadores o total controle sobre a produção. Professor e monitor dispuseram-se a ajudar sob demanda, o que pouco aconteceu. A Tabela 1 apresenta os nomes dos produtores, duração, sinopse e o *link* de acesso a cada uma delas.

Tabela 1: painel de produção de curtas-metragens pelos alunos da disciplina CS-093 do ProFIS

Título, duração e identificação da produção	Equipe de produção	Sinopse	QR-CODE para acesso ao curta
Desconectados 2'44'' 1	Lannara Angel Reis Figueiredo Luana Guimarães Ferreira Fernanda Raquel Gardin Mansano Mariana Trevisan Nascimento Júlia Cury Mattoso Rocha Monniky Conceição Gonçalves e Silva	Após um acontecimento inesperado, uma jovem é transportada para o passado. Ela consegue voltar ao presente experimentando diferentes meios de comunicação.	

O mundo e suas conexões 1'30'' 2	2 - Rafaela Rosa Ribeiro Nicole Zulian Cândido Livia Verissimo Campos Silva Rayssa da Silva Feitoza Raphael Felipe Cacique Vanielle Da Silva Martins Paulo Eduardo Martins	A natureza e os seres vivos se expressam de diferentes maneiras pelo movimento ou pelo mero existir.	
Retornar a conexão com a infância através da dança 2'56'' 3	3 - Giovana Camargo Ribeiro Daniele Pereira Paulla Novais Sousa Thalita Cristina de Araujo Santos Júlya Dias Tchorny Sarah Sobral Caetano Barbara Gumiero	Apresenta cenas de desenhos e filmes para ressignificar memórias de infância associadas à dança.	
A evolução do registro através da arte 1'47'' 4	Ana Carolina Fernandez Camila Martins Anizau Gabriel Mendes da Cruz Gustavo José do Prado Reis Júlia Gonçalves Ramos Júlia Tai da Costa Pietra Ferreira Alves Pereira	Personagem animado cruza as telas enquanto ao fundo são apresentados registros de imagens artísticas e eventos sociais em diferentes épocas.	
Troque as Redes 55'' 5	Letícia Oliveira dos Reis Vinícius Santos Silveira Lucas Aparecido Cordeiro dos Santos Michielly de Souza Freitas Nico Almeida de Oliveira Luana Santana do Carmo Vitaly Talyta Cherem da Silva	Na primeira parte mostra o uso da Internet e redes sociais e o pelo apelo ao consumo. Na segunda parte mostra pessoas reunidas ao vivo em diferentes ambientes aproveitando o tempo longe das telas.	
Live on 2'59'' 6	Danielle de Jesus Matozinhos Ellen Danielli Teodoro Giovana Pires Borges Isabella Layane Guedes Magalhães Jennifer Vieira Julia Curie Takara Chaves Luara Souza de Oliveira	Garota sofre acidente por estar distraída em uma live e morre. Amigas se aproveitam disso para fazer outra live, desta vez no velório.	
Vivendo 1'32'' 7	Jennifer Viana Marcelino dos Santos Gabriela de Jesus Porto Taynara Oliveira da Silva Manuela Santana de Oliveira Ariane Vitória Carfe do Prado	O vídeo apresenta trechos de uma encenação teatral sem o áudio original. A edição indica diferentes formas de se viver “ao vivo”.	
Sobreviver 2'24'' 8	Beatriz Pierre Sforça Giovana Mel Correia Manuela Gracie Nicolliello Maria Clara Sales Kirchner Michelly Souza Valladão Victoria de Paula Andrade	Narrativa em que duas garotas aproveitam o mundo de formas diferentes: uma convive saudavelmente e a outra somente nas redes sociais.	

Dialeto Branco 3' 9	Alex Sandro Miguel Bonete Layne Lisboa Rocha Manuela Lopes Da Silva Melanie Gonçalves Moreira Nathalia Yasmin Fornazzari Carvalho Yasmin Gabriely Vieira Ferriani	Bolas representando categorias de indivíduos tentando cruzar a porta que seria a entrada da sociedade. Apenas a bola branca consegue. Ao final, as bolas coloridas resolvem juntar forças.	
Carência verbal 1'32" 10	Beatriz Christine de Marco Pereira Weliny Caroliny Machado Cabral Bruno Oliver da Silva Santos Maria Eduarda da Silva Quintana Gomes Luis Henrique Ricci Versalli	Usuários de elevador não conseguem se comunicar por conta do uso exagerado dos celulares.	
Ressurgência 2'16" 11	Evandro Loyolla Renan Neves de Oliveira Marcos P. do Carmo Isaías Lima Nascimento Luiz Henrique Silva Corrêa Matheus Vitor da Silva Victor Keller de Freitas	A primeira retrata a cidade durante a pandemia e a segunda parte a cidade pós-pandemia	
Uma viagem por Campinas 3'04" 12	Laisa da Silva Santos Sofia Davates Xavier Barbosa Camile Maria de Souza Pereira Celleste Felipe Souza Santos	Passeio em vídeo e fotos por alguns pontos históricos de Campinas. Transição entre os lugares por mapas. Material legendado. Edição sofisticada entremendo fotos, animações e vídeos.	
Onde estão as suas prioridades? 3'53" 13	Emily Pereira de Moraes Erilene Nayrã M. B. Lopes Fabiana Batista Souza Isabela Gleice F. Bueno Livia da Silva Conti Luciana Hollana Santos Yasmin Kawanny Costa	Jovem mergulha no uso das redes e não vê a vida passar.	
Padrões 2'58" 14	Harrison Arboleda Velasquez Ana Beatriz Lima da Silva Anielly Souza Pardin Netâneas Fernandes Sena Samyra Yumi Kasahara Yasmin Costa de Melo Mayara Grazielly Brito Rocio	A menina acorda e vai direto para o computador. Passa horas vendo as pessoas perfeitas nas redes sociais. Ela decide fazer uma cirurgia plástica.	
Intercadentes 2'02" 15	Fernando Fernandes Marilaine Rodrigues Vitor Lacerda	Registro de uma apresentação de dança de uma das alunas com narração poética ao fundo.	

Paraíso 4'40'' 16	Dom Vitor Melo Gabriel Alves Lacerda Melissa Vessalli Merlim	Narração encontro entre duas pessoas ao ar livre, uma pessimista e outra otimista.	
Artistas e Pandemia 1'47'' 17	Isis Maria de Oliveira Cardoso Letícia da Silva Câmara Maria Eduarda dos Santos Luana Rodrigues Alves Letícia Vicente da Silva Gabriella Menezes Villela Victória Carlos Santos	Artistas antes, durante e pós- pandemia.	
Sociedade das Cores, uma análise sobre as paletas sociais 3'18'' 18	Amanda Augusto dos Santos Amanda Gonçalo Diego Santos Rocha Matheus Vascon Jaqueline Fernandes Raquel Sousa Italo Palumbo Legnaro	Análise de paletas de cores de diferentes imagens urbanas, de cenários.	

Fonte: Elaborada pelos autores.

Relatos de alunos

Em complemento às informações até aqui apresentadas sobre as produções dos alunos, consideramos relevante apresentar também alguns depoimentos dos próprios alunos.

Beatriz Pierre Sforça e Giovana Camargo Ribeiro comentam sobre a elaboração dos desenhos:

A disciplina de Comunicação, Arte, Cultura e Sociedade (CS093) foi responsável por instigar nos alunos o pensar de forma única, autêntica e criativa. Dentro da sala de aula, nós podíamos nos sentir livres para nos expressarmos, sabendo que até mesmo a nossa mais incompreensível demonstração artística seria acolhida de braços abertos pelos alunos, professor e monitor.

Ao final de uma dessas aulas, começaram a ser distribuídos pedaços de folha de papel em branco, e então nos foi proposta, inesperadamente e sem qualquer aviso prévio, a seguinte atividade: a elaboração de um desenho. Tínhamos liberdade para nos expressarmos da forma que quiséssemos, liberando toda a nossa criatividade naquele único pedaço de papel. Muitas pessoas deram leves risadas nervosas quando a atividade foi sugerida, e nossas próprias expectativas estavam muito baixas. No entanto, ao vermos as artes de nossos colegas, pudemos perceber a presença de muitos artistas entre nós, capazes de elaborar lindos desenhos, alguns mais abstratos, outros mais concretos, mas todos com uma história a contar.

Essa atividade permitiu que nós, alunos do ProFIS, expressássemos nossa criatividade e demonstrássemos dons artísticos que muitas vezes são

oprimidos por disciplinas que focam apenas na produção de conteúdo científico seguindo padrões de escrita e normas ABNT. Essa aula, apesar de parecer simples teoricamente, foi muito significativa emocionalmente, pois gerou a muitos de nós um senso de pertencimento e de aceitação em ambientes acadêmicos, onde nem tudo girava em torno de notas, conteúdos teóricos densos e regras de escrita para elaboração de textos impessoais. Muitos de nós tínhamos talentos artísticos que muitas vezes eram pouco reconhecidos ou valorizados, e que, através dessa e outras atividades realizadas ao longo da disciplina e do curso como um todo, puderam ser melhor reconhecidos não só pelos colegas de sala e professores mas também por nós mesmos, contribuindo também para com o nosso autoconhecimento e autovalorização, além de incentivar os estudantes a seguirem carreiras em áreas que eles realmente têm aptidão, e evidenciando que áreas artísticas também fazem parte das produções de uma universidade.

Sobre a atividade de composição dos cartuns

Como uma proposta de atividade durante a aula, o docente responsável pediu para que os alunos escolhessem desenhos em formato de charges já prontos e, usando sua criatividade, pensassem em diálogos que encaixassem nas imagens dos personagens das tirinhas. Os desenhos eram os mais variados possíveis, e dependia exclusivamente da criatividade de cada aluno criar a cena presente na sequência de quadrinhos. Muitos dos alunos sentiram dificuldade com a proposta, por se tratar de algo inusitado e pouco explorado por outras matérias da faculdade. Normalmente, estamos acostumados com atividades que não dão espaço para a criação. Como resultado dessa experiência, surgiram as mais variadas críticas, sátiras e conversas vindas do ponto de vista individual de cada discente presente, isto criou um ambiente aberto para a troca de ideias, além de se tornar um momento descontraído onde podemos exercitar a imaginação.

Parte da proposta da disciplina é incentivar a uma conexão do aluno com a arte e a cultura de maneira a comunicar algo à sociedade, refletindo também a sua visão pessoal do mundo.

Sobre a elaboração dos curtas

Este foi um dos trabalhos mais divertidos realizados ao longo do curso. Nós pudemos soltar a nossa criatividade e, através do senso crítico desenvolvido ao longo da disciplina, e tínhamos a liberdade para criticar muitos aspectos cotidianos que muitas vezes são vistos como “comuns” e “normais”, como o vício em redes sociais e uma vida em função da mídia, os sentimentos que as cores de diferentes ambientes nos transmitem de forma inconsciente, entre muitos outros temas acerca da vivência pessoal de cada aluno envolvido.

O processo de criação em si foi muito desafiador, ter tanta liberdade para escolher sobre o que trabalhar é tão difícil quanto trabalhar em uma proposta já pré-definida por um professor, porque o trabalho nos forçava a pensar mais a fundo sobre as interações sociais que vivemos diariamente e a maneira que isso nos envolve e transforma, e a roteirizar, editar e transformar essa impressão pessoal de mundo em um curta metragem. Observar o resultado final de cada trabalho diz muito sobre o tipo de visão criativa que cada pessoa

tem, a pluralidade das visões de uma mesma realidade social e a maneira de contar isso ao mundo é única e especial.

Análise das produções

Avaliar a produção dos discentes da disciplina *Comunicação, Cultura, Arte e Sociedade* implica diferentes camadas. Desde a consideração do âmbito estritamente curricular, que situa sua interdisciplinaridade (cultura, comunicação, artes, sociedade...) em um campo de amplas possibilidades epistemológicas, e em outros momentos, talvez, para as características de fundo e objetivos sociais e políticos do próprio ProFIS, um programa de democratização do acesso ao ensino superior e uma alternativa de qualificação profissional. Somadas a essas dimensões, é possível apontar a necessidade de considerar criticamente os usos sociais das tecnologias de produção audiovisual subjacentes ao momento presente no entorno das artes e da comunicação.

O pano de fundo da cultura visual e sua influência no imaginário e na percepção discente surge como elemento presente na produção gráfica de imagens na forma de desenhos, cartuns e curtas-metragens⁹.

Ao se debruçar sobre tal produção heterogênea é possível tratá-la também como um conjunto de indicadores do repertório cultural geracional, ou ainda como um diagnóstico prévio do perfil profissional ou alusão a cursos futuros na própria Unicamp, pretendidos pelos discentes. Não houve qualquer preocupação em avaliar a habilidade técnica das peças, dado que o desenvolvimento das técnicas ou o uso de ferramentas em si, não faziam parte da ementa ou dos objetivos da disciplina. De forma geral as produções ressoam as teorias e discussões realizadas em sala de aula. Os estudantes mostraram maturidade para apontar problemas reais de redes sociais tais como solidão, excesso de informação, pressão pelo consumo, egolatria, preconceitos algorítmicos.

Em relação aos desenhos, com um total de cento e três entregas, buscamos um mapeamento ou classificação geral dos temas por categorias indicativas de quais fatores cognitivos e sentimentais pudessem ter inspirado os alunos. Sem qualquer instrução prévia ou específica, o resultado pode ser classificado conforme um campo de grandes temáticas. Para a classificação abaixo (Tabela 2), foi utilizada a metodologia da geração de palavras-tema (BARDIN *apud* OLIVEIRA et al., 2023), de forma a criar uma relação que agrupou os desenhos em temas.

⁹ Há de se considerar que todo o material produzido pelos estudantes está digitalizado e disponível, portanto, passível de análises mais aprofundadas.

Tabela 2: temáticas dos desenhos e frequência de ocorrências nas produções de desenhos pelos alunos

Temática	Total de desenhos
Mensagens sugestivas (desenho + texto)	19
Representação de figuras humanas	13
Padrões gráficos	10
Abstração criativa	09
Personagens (anime, HQ, logo etc.)	07
Animais	06
Interpretação de mundo (natureza + cultura + ideias em geral)	05
Paisagem	05
Ambientes internos	04
Natureza	03
Abstração sobre forma animal	03
Figuras humanas com objetos	02
Figuras antro-po-zoo-figurativas	02
Texto	02
Símbolos culturais diversos	02
Colagem gráfica	02
Alienígenas e <i>outerspace</i>	01
Fantasma	01

Fonte: Elaborada pelos autores.

O resultado dos desenhos propostos, sem que houvesse um direcionamento didático prévio, revelou que, apesar da ausência de objetivos previamente estabelecidos, estudantes compuseram um acervo que permite apontar para algumas questões relevantes que extrapolam a disciplina e a tarefa proposta, algumas bastante sérias. Por exemplo, incertezas quanto ao curso, ao futuro e sentimentos do pós-pandemia.

Constatam-se soluções nada triviais nos trabalhos, tais como a perspectiva arquitetônica de uma paisagem urbana, de ambientes interiores, da representação de figura humana rodeada de símbolos icônicos, entre outros. No âmbito da composição dos cartuns, notam-se trabalhos de fina ironia, humor sofisticado aliado muitas vezes a preocupações sociais. Há uma diversidade rica de ideias que poderiam ser aproveitadas para além da própria atividade, desdobrando-se na possibilidade de se trabalhar mais a fundo questões da sociedade da realidade brasileira¹⁰.

Os curtas-metragens como componente principal das avaliações do semestre levam-nos a uma série de considerações. Insistimos que os alunos contaram com apenas cinco semanas

¹⁰ Notadamente todo o acervo da importante publicação Pasquim encontra-se disponível no acervo digital da Biblioteca Nacional <https://bndigital.bn.gov.br/dossies/o-pasquim/>.

entre a proposição e a entrega da atividade (relatório e produto). É interessante destacar tanto o gênero das produções quanto a temática desenvolvida, que constam das tabelas 3 e 4.

Tabela 3: Gênero aproximado a que cada produção pertence

Gênero	Identificação da produção
Documentário	11; 12; 18
Animação	4; 9; 16; 17
Edição de imagens prontas com narração original	3; 7; 14
Narrativa ficcional com atores	1; 2; 5; 6; 8; 10; 13
Performance	15
Combinação de gêneros	3; 6; 16

Fonte: Elaborada pelos autores.

A preferência por produzir narrativas com ou sem atores acena para o gosto por ouvir e contar histórias. Algumas produções envolveram ambientação externa e interna, até mesmo com criação de cenários originais. Mesmo desprovidos de uma preparação, algumas produções apresentaram soluções sofisticadas, tais como efeitos gráficos, sobreposição de imagem, legendagem incidental, planos diferenciados de enquadramento e até trilha sonora original. Os temas explorados na produção de curtas metragens dos estudantes constam da Tabela 4.

Tabela 4: Temática aproximada à qual pertence cada produção

Temática	Identificação da produção
Crítica às redes sociais	10; 14; 5; 6; 8; 13; 10
Preconceitos, imagem e sociedade	9; 18
Comunicação, mudanças e conflitos comunicacionais	1; 2; 4; 16
Pandemia nas artes; Dança e Teatro	3; 7; 11; 15; 17
História e Cultura	12

Fonte: Elaborada pelos autores.

Modelo de qualidade do aprendizado

O modelo de qualidade da lição de Johnson, Kahle e Fargo (2009) para o ensino define cinco níveis de aprendizado ou de comportamento dos estudantes, a partir do que é desenvolvido em sala de aula. Embora tenha sido formulado para ensino de ciências, acredita-se que o modelo possa ser adaptado para um contexto interdisciplinar. As categorias são:

Nível 1: Instrução Ineficaz: Não há como verificar o real aprendizado do aluno.

Nível 2: Instrução Eficaz Elementar: É muito improvável que a instrução melhore a compreensão da disciplina pelos alunos ou aprimore a sua capacidade de fazer ciências.

Nível 3: Instrução Eficaz em Estágios Iniciais: existe envolvimento dos estudantes em trabalhos significativos, apesar das deficiências na concepção, implementação ou conteúdo do ensino, que podem ser substanciais ou muito pequenas.

Nível 4: Instrução Realizada e Eficaz: A instrução é objetiva e envolvente para a maioria dos alunos, com grande participação.

Nível 5: Instrução Exemplar: percepção de ampla compreensão do tema tratado.

Nessa síntese, o comportamento dos estudantes é um indicador para se qualificar os resultados obtidos na lição. A classificação ajuda a reconhecer e avaliar o grau de aprendizado obtido. Enquanto a aprendizagem no nível 1 é passiva e os alunos não reconhecem o sentido das atividades que realizam, a sequência gradual de níveis revela com certa clareza a emergência de um quadro de progressivo envolvimento dos alunos, que passam a ser agentes do próprio processo de aprendizagem. Nesse modelo, salvo melhor juízo, os trabalhos desenvolvidos pelos alunos da turma de 2022 de CS-093, Comunicação, Arte, Cultura e Sociedade situam-se entre as categorias 4 e 5 de Johnson, Kahle e Fargo (2009): Instrução Realizada e Eficaz e Instrução Exemplar.

Certamente as produções como um todo permitem um leque de reflexões fundamentais para processos didáticos futuros, ao mesmo tempo em que convidam a novas questões no âmbito da cultura e da sociedade, tais como a noção de autoria, liberdade ou inabilidade para escolher e discriminar informação. Os estudantes do ProFIS revelaram, nas produções, significativa capacidade de expressão, criatividade e autonomia. Foram capazes de integrar as experiências da disciplina, materializando-as em suas produções.

Discussão

A experiência docente no Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS) em 2022, que constitui o foco deste artigo, foi desenvolvida em 2022 sob condições mistas, ou seja, em ambiente de pós-pandemia e de curso presencial. A partir das condições gerais de contorno, podemos extrair uma série de conclusões e contribuir com novas hipóteses e questionamentos.

Primeiramente, reconheceu-se que a capacidade de produção e a familiaridade com o uso de meios digitais confere enorme autonomia criativa para os alunos e oferece ricas oportunidades educacionais para o desenvolvimento da aprendizagem. Alunos já possuem um repertório prévio de linguagem de vídeo que pode e deve ser explorado em termos de geração

de significados. Por outro lado, observa-se que essa aplicação independe de orientações técnicas mais aprofundadas.

A expressão criativa dos estudantes pode ser explorada no âmbito de uma disciplina de ensino superior, desde que permita:

1. o diagnóstico do perfil de aprendizado prévio pelo estudante;
2. o mapeamento de expressões predominantes em torno dos eixos temáticos da disciplina;
3. o diagnóstico das características emocionais e da sensibilidade afetiva que esse grupo traz inevitavelmente para a sala de aula;
4. a oportunidade de criar um espaço de confiança que permita aos alunos o envolvimento com a aprendizagem para além das leituras, testes e checagens.

Para cada uma das possibilidades, o professor pode estabelecer suas próprias estratégias educativas, que podem consistir, por exemplo, na escolha do uso dessas ou de outras práticas criativas (desenho, dança, criação musical, teatro) associadas a diferentes momentos na progressão do seu calendário acadêmico. Assim, para os itens 1, 3 e 4, poderia haver uma primeira atividade individual e/ou coletiva. Já para o item 2, torna-se relevante uma maior familiaridade dos estudantes com o conteúdo.

A avaliação sempre envolve assumir riscos. Avaliar trabalhos criativos é em si, também um ato criativo e fica longe de um pensamento fechado.

Há de se indagar se, de fato, os alunos já não teriam bagagem prévia sobre os temas, independente da disciplina. Daí, talvez, a possibilidade de adoção de uma avaliação diagnóstica logo em seu início.

Carr (2011) e Baurlein (2019), dentre muitos outros autores, defendem a ideia de que o uso da Internet e de computadores tem contribuído para enfraquecer a capacidade intelectual e o aprendizado acadêmico dos estudantes. A experiência desta disciplina do ProFIS parece dar outros sinais. Há enorme potencial intelectual por parte dos alunos que talvez não encontre canais adequados para sua expressão na escola. Sem descaracterizar o ensino baseado na oralidade e na escrita, o apelo à criatividade pelo viés da imagem é capaz de trazer enorme motivação intelectual tanto para os alunos quanto para os professores e simplesmente não pode mais ser ignorado.

Os desenhos, cartuns e vídeos são representações que revelam o repertório cultural dos alunos. Todo ano, os alunos formandos do ProFIS dirigem-se a diferentes cursos pós-ProFIS

com base em performance de notas, de “fora para dentro”. A experiência da produção na disciplina pode ajudar a subsidiar alternativas, de “dentro para fora”.

A experiência de oferta da disciplina em 2022 aponta para a necessidade de se trabalhar a educação audiovisual na escola. Rizzo Júnior (2011) lembra que a produção audiovisual massificada que circula pelas diversas telas convida, com frequência, a experiências de caráter passivo; o acúmulo dessas experiências, sozinho, não garante a formação de perspectiva crítica. É preciso trabalhá-la na escola. O uso educacional das produções de alunos, isoladamente ou em grupos, possibilita levantar algumas hipóteses de trabalho a serem oportunamente investigadas e aprofundadas.

Hipóteses

(1) Temas relacionados à cultura, comunicação e sociedade deveriam fazer parte da formação em todas as carreiras. O viés sociotécnico perpassa cada vez mais todas as áreas do conhecimento. Soluções científicas e tecnológicas e seus desdobramentos sociais são temas que necessitam de especial atenção nos cursos de graduação da Unicamp;

(2) A valorização da cultura e das artes faz emergir um lado emocional dos estudantes universitários que é saudável e importante tanto para o desenvolvimento pessoal quanto acadêmico;

(3) Um debate mais profundo sobre uso de Internet e mídias sociais é urgente no ensino superior, dado que ocupam grande parte do tempo disponível e da própria vida dos estudantes.

Considerações finais

A disciplina *Comunicação, Arte, Cultura e Sociedade* (CS-093) revelou que os estudantes da escola pública brasileira possuem enorme potencial criativo. Nossa conclusão é similar à de outros docentes que participaram de ações do Programa ProFIS, embora o conjunto de estudantes beneficiados pelo ProFIS seja geograficamente limitado ao município de Campinas diante da imensa demanda represada por uma formação superior no País.

A experiência nesta disciplina aponta a necessidade de se:

- Valorizar, expandir e divulgar melhor os resultados do Programa ProFIS;
- Explorar mais e melhor as questões ligadas à produção audiovisual. O ensino apoiado no recurso audiovisual, de reforço ao conteúdo ministrado, pode se somar a um aprendizado

por meio do audiovisual. Os estudantes têm domínio técnico, a escola e os professores poderiam e deveriam valorizar isso.

A disciplina CS-093 ao tratar de temas relacionados às artes, cultura e comunicação pode fornecer *insights* inspiradores para demais cursos da universidade. A grandeza do Programa ProFIS deveria servir de inspiração para as demais universidades públicas brasileiras.

Referências

ARMES, R. **On video**. São Paulo: Summus, 1999.

AMADOR, F. **As imagens no ensino de geologia**. Aveiro: Universidade, 1998. (Cadernos Didáticos. Série Ciências, n. 2).

AOUN, J. E. **Robot proof**: higher education in the age of artificial intelligence. MIT Press, 2017.

ARHEIN, R. **Visual thinking**. London: California Press, 1969.

BATES, A.W. **Teaching in a digital age**. 2 ed. Vancouver: Tony Bates Associates Ltd. 2019. Disponível em: <https://pressbooks.bccampus.ca/teachinginadigitalagev2/>. Acesso em: 19 jan. 2024.

BARBOSA, R.; CARNEIRO, C. D. R. Pensamento crítico e criativo em geociências na educação básica. In: CARNEIRO, C. D. R. (org.). **Explorando a Terra na educação básica**. São Paulo: Beca, 2024, p. 43-68. (Série ciências da Terra na educação básica, vol. 2). Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/omp/index.php/ebooks/catalog/book/169>. Acesso em: 01 set 2024.

BAURLEIN, M. **Dumbest generation**: how the digital age stupefies young americans and jeopardizes our future (or don't trust anymore under 30). NYC: Penguin Books, 2010.

BRUSI, D.; ALFARO, P.; GONZÁLEZ, M. El cine de catástrofes naturales como recurso educativo. **Enseñanza de las Ciencias de la Tierra**, v. 19, n. 2, p. 192-203, 2011.

CARR, N. G. **A geração superficial**: o que a Internet está fazendo com nossos cérebros. Trad. M. G. F. Friaça. Rio de Janeiro: Agir, 2011.

CENTRO Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. **Cetic.br**. Disponível em: <https://cetic.br/pt/>. Acesso em: 19 jan. 2024.

FARIA, A. C. *et al.* A complexidade da criatividade. **Psicologia da criatividade**, p. 20-46, 2018. Disponível em: <https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/2008/1/A%20Complexidade%20da%20Criatividade.pdf>. Acesso em 11 jan. 2024.

HOLT, J. **Aprendendo o tempo todo**. Campinas: Verus Editora, 2006.

JOHNSON, C. C.; KAHLE, J. B.; FARGO, J. D. Effective teaching results in increased science achievement for all students. **Science Education**, v. 91, n. 3, p. 371-383. 2009. DOI: <https://doi.org/10.1002/sce.20195>. Acesso em: 30 ago 24.

KELLY, K. **The inevitable**: understanding the 12 technological forces that will shape our future. New York: Viking, 2016.

LANIER, J. **Dez argumentos para você deletar agora as suas redes sociais**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2018.

MIGLIORIN, C. Deixem essas crianças em paz: o mafuá e o cinema na escola. *In*: BARBOSA, M. C. S.; SANTOS, M. A. (org.). **Escritos de alfabetização audiovisual**. Porto Alegre: Libretos, 2014. p. 152-162.

MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. *In*: **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 15. ed. São Paulo: Papirus, 2000.

MORAIS, M. F.; ALMEIDA, L. S. Percepções sobre criatividade: estudo com estudantes do ensino superior. **Revista Portuguesa de Educação**, CIED - Universidade do Minho, v. 29, n. 2, p. 141-162, 2016. DOI: doi:10.21814/rpe.7385. Acesso em: 30 ago. 24.

NUNES, H. K. B.; FERREIRA, E. A.; SILVA, I. A. S. Criatividade, desenho e práticas educativas: reflexões, vivências e outras expressões para além da sala de aula de Geografia. **Revista Brasileira de Educação em Geografia**, [S. l.], v. 13, n. 23, p. 05-24, 2023. DOI: 10.46789/edugeo.v13i23.1284. Acesso em: 01 ago. 24.

OLIVEIRA, A. W. *et al.* Percepção da criatividade em alunos e professores brasileiros. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 27, p. e241073, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392023-241073>. Acesso em: 01 jul. 24.

PATSTON, T. J. *et al.* What Is Creativity in education? a qualitative study of international curricula. **Journal of Advanced Academics**, [S. l.], v. 32, n. 2, p. 207-230, 2021. DOI: 10.1177/1932202X20978356. Acesso em: 03 jul. 24.

PRENSKY, M. Digital natives, digital immigrants. **On the Horizon**. MCB University Press, v. 9, n. 5, p. 02-02, out. 2001. Disponível em: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2024.

RIZZO JUNIOR, S. A. **Educação audiovisual**: uma proposta para a formação de professores de ensino fundamental e de ensino médio no Brasil. 2011. 189f. Tese (Doutorado em Meios e Processos Audiovisuais) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. DOI: <https://doi.org/10.11606/T.27.2011.tde-12092011-154616>. Acesso em: 2024 jan. 24.

ROAM D. **The back of Napkim**. NYC: Portfolio, 2013.

RUSHKOFF, D. **Human team**. New York: Recorded Books, 2019.

STERNBERG, R. **How to develop student creativity**. Alexandria: ASCD, 2006.

THE NEW YORKER. Cartoon Caption Contest. Disponível em: <https://www.newyorker.com/cartoons/contest#thisweek>. Acesso em: 15 jan. 2024.

TURKLE, S. **Alone together**. NYC: BasicBooks, 2011.

UNICAMP. **ProFIS**: Programa de Formação Interdisciplinar Superior. CS-093 - Comunicação, Arte, Cultura e Sociedade, 1S/2019. Campinas: DAC, Caderno de Horários, ProFIS. Campinas: Pró-Reitoria de Graduação, Unicamp. Disponível em: <https://www.dac.unicamp.br/portal/caderno-de-horarios/2019/1/S/G/IA/CS093>. Acesso em: 17 jan. 2024.

UNICAMP. **ProFIS**: Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Pró-Reitoria de Graduação, Unicamp. 2024. Disponível em: <https://www.prg.unicamp.br/profis/>. Acesso em: 17 jan. 2024.

Agradecimento:

Agradecimentos especiais ao professor Celso Dal Ré Carneiro que fez leitura atenta do material e sugeriu várias modificações e ao aluno de graduação do curso de Midialogia, Jeronimo Augusto Jacomette Salvador que realizou valioso trabalho como monitor da disciplina, bem como a digitalização e organização dos trabalhos dos alunos.

Sobre o autor e as autoras

Ronaldo Barbosa: Professor do Departamento de Multimeios, Mídia e Comunicação do Instituto de Artes e professor associado ao Instituto de Geociências, ambos da Unicamp. Pesquisador na área de educação e tecnologia, com foco em metodologias de ensino e EAD. Registros profissionais de engenheiro CREA – 5060757388 e jornalista MTB – 45196.

E-mail: professor.ronaldobarbosa@gmail.com

Kênia Kemp: Doutoranda no Instituto de Geociências, Programa EHCT - Ensino em História e Ciências da Terra, (UNICAMP). Mestre em Antropologia Social (UNICAMP). Historiadora (UFPE). Docente do ensino superior privado.

E-mail: kekemp@gmail.com

Beatriz Pierre Sforça: Graduanda em Farmácia (UNICAMP).

E-mail: b236741@dac.unicamp.br

Giovana Camargo Ribeiro: Graduanda em Química (UNICAMP).

E-mail: g253105@dac.unicamp.br

Enviado em: 31 jan. 2024

Aprovado em: 09 abr. 2024

As profissões: caminhos percorridos no ProFIS

Professions: paths taken in ProFIS

Profesiones: caminos recorridos en ProFIS

Marilda Aparecida Dantas Graciola¹

Adriane Martins Soares Pelissoni²

Resumo: Este trabalho analisa a disciplina PF 095 “As Profissões”, obrigatória no Programa de Formação Interdisciplinar Superior da Universidade Estadual de Campinas. A disciplina, realizada há uma década, busca auxiliar os estudantes na escolha do curso e na elaboração de um projeto profissional individual. A análise abrange a trajetória da disciplina, suas demandas, organização, limitações e desafios, evidenciando benefícios como desenvolvimento de visão qualificada sobre opções acadêmicas e profissionais. Sugere-se a realização de avaliações longitudinais para analisar os impactos a longo prazo e a expansão de intervenções semelhantes para outros cursos, ajustando estratégias às necessidades dos estudantes e às demandas do mundo do trabalho.

Palavras-chave: Carreira; Universitários; Formação geral.

Abstract: This work analyzes the subject PF 095 “Professions”, mandatory in the Higher Interdisciplinary Training Program at the State University of Campinas. The course, held a decade ago, seeks to help students choose a course and develop an individual professional project. The analysis covers the trajectory of the discipline, its demands, organization, limitations and challenges, highlighting benefits such as the development of a qualified vision about academic and professional options. It is suggested that longitudinal evaluations be carried out to analyze the long-term impacts and the expansion of similar interventions to other courses, adjusting strategies to the needs of students and the demands of the world of work.

Keywords: Career; University students; General education.

Resumen: Este trabajo analiza la asignatura PF 095 “Profesiones”, obligatoria en el Programa de Formación Superior Interdisciplinaria de la Universidad Estadual de Campinas. El curso, realizado hace una década, busca ayudar a los estudiantes a elegir una carrera y desarrollar un proyecto profesional individual. El análisis abarca la trayectoria de la disciplina, sus exigencias, organización, limitaciones y desafíos, destacando beneficios como el desarrollo de una visión calificada sobre las opciones académicas y profesionales. Se sugiere realizar evaluaciones longitudinales para analizar los impactos a largo plazo y la expansión de intervenciones similares a otros cursos, ajustando las estrategias a las necesidades de los estudiantes y las exigencias del mundo laboral.

Palabras clave: Carrera; Estudiantes universitarios; Educación general.

Introdução

O objetivo deste trabalho é apresentar e discutir a proposta da disciplina PF 095 “As Profissões” e sua trajetória ao longo de mais uma década, suas demandas, organização, limites

¹ Universidade Estadual de Campinas

² Universidade Estadual de Campinas

e desafios atuais. A PF 095 é uma disciplina obrigatória inserida no Profis (Programa de formação Interdisciplinar Superior) desde o início do programa em 2012, que convalida 2 créditos, atualmente, faz parte da sugestão curricular para ser cursada 3º semestre. Como retratado neste dossiê temático, o programa é um curso de formação superior interdisciplinar da Unicamp com duração de 2 anos. É oferecido 120 vagas a cada ano, para os estudantes que finalizaram o ensino médio de escolas públicas de Campinas e, que obtiveram o melhor desempenho na avaliação do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Foi criado como uma forma de ampliar o acesso à instituição dos grupos minoritários, principalmente, das escolas públicas da cidade sede da universidade (CARNEIRO et al., 2018; CARNEIRO; BIN, 2019).

Desde sua criação é previsto que ao final do período de 4 semestres, na conclusão do programa, os estudantes indiquem um conjunto de cursos de graduação da Unicamp que tenham interesse em cursar. A escolha dos cursos é organizada em ordem de preferência pelo estudante, para ingresso no ano seguinte, sendo dispensados do processo seletivo tradicional, o vestibular. Atualmente, a Unicamp possui 65 cursos de graduação pertencentes a uma das quatro áreas de conhecimento: Ciências Biológicas e Profissões de Saúde; Ciências Exatas, Tecnológicas e da Terra; Ciências Humanas e Artes.

O diferencial do Profis é que o processo de escolha do curso de graduação acontece depois do ingresso no contexto universitário, isto é, depois de terem contato com o ambiente, forma de aprendizagem, bem como participarem de diferentes atividades que fazem parte deste momento de desenvolvimento de novos conhecimentos e construção de carreira (MELO-SILVA; LASSANCE; SOARES, 2004), diferentemente do que ocorre tradicionalmente com os demais estudantes que ingressam no Ensino Superior no Brasil (AGUILLERA; RESENDE, 2023). Entretanto, os estudantes do Profis se assemelham ao processo tradicional de ingresso ao ensino superior, visto que é necessário indicar os cursos preferenciais, mas não precisam realizar as provas de vestibular, o processo seletivo do programa está atrelado ao número de vagas disponíveis em cada curso e, sobretudo, na posição de cada estudante num *ranking* de acordo com seu rendimento acadêmico, o CR (Coeficiente de Rendimento), que corresponde às notas nas disciplinas cursadas comparadas entre os estudantes da respectiva turma.

A proposta inicial da PF 095 era fomentar discussões acerca dos cursos oferecidos pela Unicamp, com a participação de convidados representantes dos respectivos cursos da instituição. O que atende parcialmente uma proposta estruturada de apoio e orientação no processo de escolha de curso. Foi graças a uma reunião de planejamento do programa da qual a segunda autora deste trabalho estava presente e se manifestou questionando a forma como a

disciplina estava sendo organizada. A proposta valorizava as informações sobre os cursos, mas não incluía outras questões importantes do processo presentes nos estudos e práticas na orientação profissional, como: fontes de autoeficácia, as diferentes percepções sobre a trajetória educacional e familiar, valores, informações do contexto laboral (LEVENFUS et al., 2016).

Assim, foi a partir da intervenção da profissional especializada na temática, que a PF 095 ganhou novos contornos e uma proposta com maior aprofundamento, qualificada e promissora. Vale ressaltar que o setor de Orientação Educacional desenvolve atividades para todos os estudantes de graduação e pós-graduação com foco na construção de carreira e autorregulação da aprendizagem (PELISSONI et al., 2020).

A proposta inicial foi então reformulada para melhor atender a multifatorialidade e complexidade do processo de escolha de curso, e apoio aos estudantes (PELISSONI; DANTAS; CARNEIRO, 2020). Desde 2012 a PF 095 é desenvolvida pelo setor de orientação educacional do SAE de forma presencial, com uma equipe de duas profissionais da área com formação em psicologia e pedagogia e apoio de estudantes de graduação (PAD - Programa de Apoio Docente) e de pós-graduação (Programa de Estágio Docente).

Sendo assim, desde da criação da disciplina, o objetivo geral foi de contribuir para o processo de escolha profissional dos estudantes inseridos no Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS) da Unicamp, a partir de atividades de autoconhecimento e informação profissional. Nesta perspectiva sempre foi desenvolvida em três eixos temáticos que norteiam os 15 encontros, sendo eles: 1. Bases para o Autoconhecimento (a. Valores, b. Interesses, c. Trabalho, profissão e carreira, d. Contexto), 2. Escolha Profissional (a. Avaliação e reflexão sobre exploração de carreira para escolha profissional, b. Perspectivas sobre o futuro profissional, identidade profissional e diferenciação entre curso e carreira, c. A escolha a partir da perspectiva do ProFIS, e 3. Informação Profissional (a. Estrutura da Educação Superior: graduação (Cursos Sequenciais, Licenciatura, Bacharelado e Tecnológico) e pós-graduação (Stricto Sensu e Lato Sensu), b. Cursos de graduação da Unicamp a partir do ProFIS: grade curricular, perfil do profissional, mundo do trabalho e principais áreas de atuação).

A ação interventiva da PF 095, embora seja uma disciplina obrigatória no currículo do ProFis, é também uma ação preventiva, contrariando Andrade et al. (2023), no qual aponta que na prática, as universidades desenvolvem mais ações remediativas. Vale ressaltar que o acesso ao ProFis, contexto institucional no qual a disciplina PF 095 se insere, caracteriza-se como uma ação afirmativa. O perfil dos estudantes ingressantes é na sua maioria estudantes não tradicionais, muitos deles com uma trajetória educacional egressa marcada por diversos

desafios pessoais, sociais e econômicos, e baixo *background* acadêmico (CARNEIRO et al., 2017).

A literatura tem apontado que estudantes não tradicionais enfrentam maiores dificuldades na transição do ensino médio para o superior, no senso de pertencimento e na constituição da sua trajetória acadêmica (CANAL; ALMEIDA, 2023), bem como podem enfrentar desigualdades na experiência de universitárias (MARTINS; PIOTTO, 2023) e com isto terem decisões de carreira com diferentes critérios. Sendo assim, é necessário considerar a diversidade no perfil dos estudantes em relação à sua trajetória acadêmica na universidade, as expectativas iniciais confrontadas com a realidade e as necessidades inerentes para promover o sucesso acadêmico (FIOR; MARTINS, 2021)

A decisão sobre qual curso estudar é marcada por diversas variáveis que tornam o processo tenso, estressante e dificultoso para quem fará a escolha podendo ser estendido aos familiares e amigos de convivência (BARDAGI; PARADISO, 2003). Somando as questões pessoais e contextuais de escolha de curso, os atuais avanços científicos e tecnológicos no mundo do trabalho e as exigências para atuação tem tornado o processo de formação, escolha e construção de carreira mais complexo (ANDRADE et al., 2023). Para além da complexidade do processo de escolha, projetos de carreira superficiais, pouco realistas, superestimados, associados a escolhas pouco esclarecidas tendem a impactar na permanência de estudantes na universidade, muitas vezes recorrendo ao abandono neste nível de ensino (ALMEIDA, GUISANDE; CANAL, 2023).

A proposta de uma disciplina interventiva e preventiva num curso de formação interdisciplinar parece muito indicada (CARNEIRO et al., 2017; 2018; CARNEIRO; BIN, 2019), principalmente, quando se identifica que os estudantes deste curso passam por diferentes processos de adaptação, sendo processos de adaptação a instituição, a identidade do próprio curso e a compreensão sobre seu funcionamento, finalidade e pertencimento. Em seguida, posterior a escolha e ingresso no curso de graduação, embora mais próximos da realidade acadêmica, vivenciam um novo processo de adaptação no curso de opção. Por um lado, há sentimentos de satisfação pela conquista, certamente, mas por outro, vivenciam desafios constantes em diferentes processos, requerendo então um olhar diferenciado da instituição para esses estudantes em relação às variáveis pessoais e contextuais (FIOR; ALMEIDA, 2023).

Colocada as questões que entornam a disciplina PF 095 - ‘As Profissões’, inserida no curso do Profis como uma iniciativa de formação geral inédita no contexto brasileiro, e como

proposta de intervenção em carreira inovadora no ensino superior, a seguir discutem-se aspectos relevantes da elaboração especializada e qualificada na construção de carreira.

A orientação profissional e de carreira no ensino superior

A preocupação com a construção de carreira é inerente aos diferentes níveis de formação educacional (MELO-SILVA; LASSANCE; SOARES, 2004; MUNHOZ; MELO-SILVA, 2011), não seria diferente no ensino superior, apesar de ser um nível de formação não obrigatório. No levantamento de Nunes, Martins e Ambiel (2020) verifica-se a diversidade de publicações com universitários nesta temática no período de 2000 a 2020, o que retrata a relevância e impactos de intervenções desta natureza no contexto institucional, social e pessoal. No último congresso da Associação Brasileira de Orientação Profissional e de Carreira (ABRAOPC), ocorrido em agosto de 2023 em Porto Alegre, o caderno de programação e resumos (BOUCINHA et al., 2023) apresenta 66 vezes a palavra universitários e 55 vezes a palavra ensino superior, o que reflete sobre os trabalhos apresentados e leva a pensar sobre a necessidade e demandas do público-alvo em questão.

Estudantes do ensino superior podem vivenciar ao longo de sua trajetória acadêmica diferentes crises, sendo motivadas por diferentes questões, o que se inclui o processo de escolha inicial como baixo comportamento exploratório, baixo autoconhecimento, fontes de identificação diversas, influência de pais, amigos e familiares, dentre outros (MALKI; RIBEIRO, 2020). É claro que não se espera que uma intervenção seja suficiente para excluir todas as possibilidades de vivenciar crises e decorrências, devido à complexidade do fenômeno da crise. De qualquer forma, é esperado que uma intervenção qualificada possa mitigar consequências negativas e orientar estudantes preparando-os para o enfrentamento, pois há intervenções remediativas relatadas na literatura e que buscam apoiar aqueles estudantes que pretendem recalculando a rota (ANDRADE et al., 2023; DANTAS; BRISSAC, 2020).

Mais do que mitigar efeitos de escolhas não qualificadas no início do ensino superior, a orientação profissional e de carreira neste nível de ensino proporciona apoio no projeto profissional dos estudantes quanto à transição para o mundo do trabalho, reflexões de futuro e compartilhamento de expectativas e experiências. Nesta perspectiva, Bardagi e Oliveira (2020) relatam o trabalho realizado com estudantes universitários de diferentes cursos, como uma disciplina eletiva, acrescentando como resultado da intervenção a ampliação de modelos de trabalho, difuso dos campos de conhecimento e para os respectivos cursos.

As intervenções com universitários têm se fortalecido sido traduzidas de múltiplas formas, desde a abordagem teórica adotada (SILVA; AUDIBERT; TEIXEIRA, 2020), relações ao bem-estar (TEIXEIRA; COSTA, 2020), influências da tecnologia para o projeto de vida (LIMA, 2020), dentre outros. A multiplicidade de intervenções esbarra nas questões de formação dos profissionais, na pluralidade das demandas identificadas, nos recursos humanos e materiais disponíveis, e sobretudo na gestão institucional. No contexto institucional da Unicamp, a oportunidade para aplicar uma intervenção de carreira, como a relatada neste artigo, teve um conjunto de cenários que contribuíram para a concretização da proposta. Foi no início dos anos 2010 foi o ineditismo do ProFis, no quadro brasileiro, as necessidades apontadas para essa nova proposta acrescida de uma reestruturação do setor de orientação educacional da Unicamp (PELISSONI et al., 2020), que iniciava naquele período intervenções em carreira com estudantes de graduação, que materializou a trajetória da PF 095, como será apresentada a seguir.

A trajetória da PF 095 e algumas reflexões

Ao percorrer os mais de 10 anos de oferecimento da disciplina PF 095 é possível identificar as adequações e remanejamentos implantados ao longo do tempo, sempre com o objetivo de qualificá-la e atender as expectativas dos estudantes no processo de escolha. Embora seja enquadrada como disciplina, as atividades desenvolvidas na PF 095 são dinâmicas e vivências, cuja participação e envolvimento dos estudantes é o fator de maior peso no processo avaliativo. Essa mudança que torna o estudante o ator principal da aprendizagem é uma alteração ainda pouco implantada para um sistema educacional majoritariamente ancorado em um pensamento lógico-formal e em uma didática transmissiva (BADIA; MONEREO, 2010). Neste tópico pretende-se relatar um breve panorama da disciplina e parte do histórico das adequações e estratégias adaptadas.

Inicialmente oferecida no 4º semestre do curso, a disciplina teve uma mudança curricular e passou a ser oferecida no 3º semestre do curso em 2018. Tal medida foi necessária por diferentes motivos, a princípio para os estudantes pudessem ter tempo hábil de preparação, busca de informações, reflexões e um modo de amenizar questões emocionais envolvidas no final do curso e que culminavam com o término da disciplina. A mudança foi bem aceita pelos estudantes e reconhecida como estratégia importante no processo de construção do projeto

profissional. Além disso, serviu como inspiração para escolha do projeto de iniciação científica, realizado no programa.

Para contribuir com o fortalecimento do comportamento exploratório dos estudantes e favorecer o alcance de seus objetivos, a disciplina, no eixo de ‘informação profissional’, criou a atividade de elaboração de seminários sobre os cursos, inicialmente, e mais recentemente em 2019 a proposta incorporou a elaboração de pequenos vídeos (curtas) sobre os cursos da Unicamp. A proposta tanto dos seminários dos cursos como da elaboração dos curtas parte do princípio de agência pessoal que os indivíduos estão inseridos em um contexto social e têm capacidade de direcionarem o curso de sua ação, por meio dos processos de escolha e de participação ativa nos eventos de suas vidas (BANDURA, 2001). A aprendizagem humana é um processo enraizado no social que vai além da aquisição de conhecimento, por isso, recolher informações ativamente pode ser uma importante fonte de informação para os processos de escolhas pessoais.

Deste modo, organizados em pequenos grupos, os estudantes elaboraram vídeos com duração de 5 minutos, apresentando informações sobre o curso, as profissões, possíveis retornos (social, acadêmico, financeiro, dentre outros), campos de atuação, entrevistas, perspectivas e desafios da carreira profissional, problematizando ações, contexto, gênero, raça e cultura. Nesta atividade, os estudantes são provocados a buscar e organizar informações dos referidos cursos de modo ativo e proporcionando reflexões no processo de elaboração. Os vídeos são apresentados conforme o cronograma da disciplina, de forma a dinamizar os encontros e possibilitar espaços de levantamento e esclarecimento de dúvidas. Além do compartilhamento das informações dos vídeos, o grupo compartilha as informações e experiências conforme a vivência individual na universidade, bem como indicam entre eles fontes de informações realistas e seguras.

Ainda no eixo ‘informação profissional’, as informações dos vídeos de cada curso são complementadas, ao longo do semestre, com a participação de convidados representantes dos cursos (coordenador, professor), e em especial, mais recentemente, com a participação de *alumni* do Profis. Nesta categoria, os *alumni* participam ativamente dos encontros relatando as experiências deles no processo de escolha, apontando os anseios, as dúvidas, as dificuldades, o modo de enfrentamento e o percurso até a finalização da graduação. Em muitas situações, no caso daqueles que já finalizaram o curso, apresentam a transição para o mundo do trabalho e, outros que optaram pela carreira acadêmica, relatam o ingresso em programas de mestrado e doutorado, como continuidade de formação.

A estratégia de roda de conversa com *alumni* tem sido reconhecida e valorizada pelos estudantes que farão a escolha, por reconhecerem-se representados, com senso de pertencimento fortalecido e visualização de modo mais concreto quanto às possibilidades de futuro profissional, considerando as experiências dos colegas. A roda de conversa tem características de informalidade, acolhimento, descontração, o que facilita a fluidez do diálogo. Vale mencionar também que, os egressos do Profis são contatados pela equipe da disciplina da PF 095, e se voluntariam a participar conforme disponibilidade de agenda. Dos participantes egressos da roda de conversa, eles relataram sentimentos de gratidão, de retribuição e satisfação na condução das narrativas deles, o que retrata uma forte identidade com a proposta do curso de formação interdisciplinar.

É importante destacar que os cursos oferecidos pela Unicamp estão distribuídos em 3 *campi*, sendo que a maior parte dos cursos estão alocados no *campus* de Campinas, seguido pelo *campus* de Limeira e, por fim, Piracicaba. Desde o oferecimento da PF 095 na primeira turma, a equipe da disciplina, com apoio da coordenação do Profis, organiza uma visita técnica nos *campi* em que os estudantes não tiveram acesso anterior, no caso em Limeira e Piracicaba. Para realização desta atividade é necessário um planejamento que envolve desde a reserva de transporte (ônibus) para mais de 100 envolvidos e a disponibilidade/programação dos respectivos responsáveis dos cursos desses *campi*.

A experiência com a visita técnica tem sido assentida como uma atividade potencial para elaboração dos planos de escolha de curso, uma vez que pelo distanciamento físico destes *campi*, os estudantes tendem a não considerar os cursos lá alocados. O reconhecimento está pautado na diluição de informações superficiais que impactavam na escolha de cursos desses *campi*, pela aproximação ao *campus* como forma de desmistificar conceitos pré estabelecidos, e pela possibilidade de planejamento realista na vida acadêmica, uma vez que a escolha de cursos desses *campi* implicam em mudanças mais substâncias na vida acadêmica e familiar, o que inclui moradia e investimento pessoal e financeiro.

Anualmente a Unicamp organiza o evento UPA (Unicamp de Portas Abertas) em que recebe estudantes do Brasil todo para conhecerem e explorarem os cursos de graduação, laboratórios e outras exposições de cada curso. Até o período anterior à pandemia, em 2020, os estudantes da PF 095 participavam da UPA com atividades orientadas pela disciplina como estratégia de busca de informações e aproximação realistas aos cursos de graduação. De 2021 em diante, a UPA ocorreu em período diferente do oferecimento da disciplina, não sendo então

considerada para compor as atividades, mas tendo sido recomendada como fonte de informação relevante.

Ao longo de mais de uma década, a PF 095 teve a cooperação de estudantes de pós-graduação (PED) e de estudantes de graduação (PAD), ambos com bolsa de apoio financeiro. O envolvimento desses estudantes tem sido de grande relevância, pois colaboram com organização, materiais de apoio, pesquisa e, sobretudo a contribuição na perspectiva de estudantes, ainda mais com grupos tão numerosos como são as turmas. Uma observação válida é que os PAD são estudantes egressos do Profis que já realizaram a PF 095 na sua trajetória acadêmica, e mais recentemente temos recebido iniciativas de estudantes que se propunham a atuar de modo voluntário na disciplina.

Todas as atividades são desenvolvidas de modo coletivo e colaborativo, bem como no plano individual, seja no presencial ou pela plataforma *moodle*, em que os estudantes recebem acompanhamento e *feedback* especializado. Por se tratar de uma intervenção que considera elementos pessoais e afetivos no processo de desenvolvimento, principalmente no eixo de autoconhecimento, obviamente, a equipe respeita as posições, fragilidades e potencialidades de cada estudante, preservando o sigilo, o vínculo e a confiança entre todos os integrantes. A cada turma identificam-se perfis diferentes do funcionamento do grupo, de subgrupos quanto às relações estabelecidas e a competitividade latente entre eles, e em especial para os cursos mais concorridos.

Ao final de cada semestre os estudantes são convidados a preencher um questionário de avaliação da disciplina, cujas respostas são tabuladas e usadas como medida para o planejamento do semestre seguinte. Sobre a contribuição da disciplina nas percepções dos estudantes há confirmações sobre a escolha de curso já pensada, a revisão de uma pré-escolha pautada em critérios mais claros e definidos, o apoio para aqueles estudantes que não tinham a menor ideia de escolha de curso, porém alguns permanecem com as dúvidas, o que é também esperado. Para além da disciplina PF 095, os estudantes também são orientados a buscar ajuda especializada no setor de orientação educacional quando percebem a necessidade de expandir a orientação para o modo individual.

Considerações finais

Ao longo de uma década de desenvolvimento de uma disciplina de intervenção em desenvolvimento de carreira foi necessário considerar aspectos importantes no processo de

escolha de curso. Neste sentido, destaca-se a complexidade do contexto que o estudante do Profis está envolvido, a oportunidade de acesso a uma formação gratuita e de qualidade no ensino superior e a própria formação neste ciclo proporciona experiências ímpares a este grupo, impactando no seu processo de escolha. Segundo Pelissoni, Dantas e Carneiro (2020), em análise das turmas iniciais do Profis, foram identificados fatores de impacto na escolha considerados pelos estudantes. Assim, de diferentes intensidades, os estudantes indicaram que a experiência com docentes das diversas áreas, a estrutura do curso, a experiência de iniciação científica, contato com os alunos, eventos que participaram na universidade, contato com ex-alunos do programa, concorrência pelas vagas, além da disciplina PF 095, foram fatores importantes para a construção do projeto profissional individual e escolha de curso (CARNEIRO et al., 2018).

Sendo assim, a proposta isolada não daria conta de possibilitar a multiplicidade presente neste momento de desenvolvimento de carreira dos discentes. Mas, reconhece-se que ter a experiência em uma disciplina que organiza e qualifica o processo de escolha, enquanto contribui e fortalece as diferentes fontes de informação é um apoio diferenciado. Além disso, o processo de desenvolvimento da disciplina foi acompanhado por um olhar especializado na temática com embasamento teórico e científico, o que permitiu ao longo do contexto incorporar mudanças que refletem tanto informações do contexto local, laboral e de aprendizagem dos universitários, principalmente, por um forte senso de pertencimento das autoras e da instituição aliados a valores de inclusão social e permanência acadêmica na universidade.

Enfim, este relato pretendeu narrar a construção de uma disciplina obrigatória sobre o desenvolvimento de carreira e escolha de curso gestado em um programa inovador em diferentes esferas. Além disso, foi possível concretizar, ao participar deste processo enquanto orientadoras de carreira, uma ação inovadora de apoio à permanência no contexto universitário brasileiro, com diferentes formas de atuação e qualificação do trabalho. Em termos de desenvolvimento científico sobre esta temática e atuação sugere-se avaliações longitudinais com esses estudantes e o impacto interno e externo à instituição desta iniciativa de formação interdisciplinar.

Referências

AGUILLERA, F.; RESENDE, G. C. Políticas de acesso, permanência e assistência estudantil no ensino superior brasileiro: avanços e desafios. In: MELO-SILVA, L. *et al.* (org.). **Dos contextos educativos e formativos ao mundo do trabalho: implicações para a construção de carreira**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023, p. 227-260.

ALMEIDA, L. S.; GUISANDE, M. A.; CANAL, C. P. P. Abandono do ensino superior: determinantes e medidas de prevenção. In: OSTI, A. *et al.* (org.). **Ensino superior: mudanças e desafios na perspectiva dos estudantes**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023, p. 141-162.

ANDRADE, A. L. *et al.* Desenvolvimento de carreira para universitários: particularidades do Brasil e países do Sul Global. In: OSTI, A. *et al.* (org.). **Ensino superior: mudanças e desafios na perspectiva dos estudantes**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023, p. 239-254.

BADIA, A.; MONEREO, C. Ensino e aprendizagem de estratégias de aprendizagem em ambientes virtuais. In: COLL, C.; MONEREO, C. (org.). **Psicologia da educação virtual: aprender e ensinar com as tecnologias da informação e da comunicação**. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 311-328.

BANDURA, A. Social cognitive theory: an agentic perspective. **Annual Rev. Psychology**, v. 52, p. 1-26, 2001.

BARDAGI, M. P.; OLIVEIRA, T. F. Disciplina curricular de planejamento de carreira com alunos universitários: a experiência da UFSC. In: KNABEM, A; SILVA, C, S. C.; BARDAGI, M. P. (org.). **Orientação, desenvolvimento e aconselhamento de carreira para estudantes universitários no Brasil**. Curitiba: Brasil Publishing, 2020, p. 161-186.

BARDAGI, M. P.; PARADISO, Â. C. Trajetória acadêmica e satisfação com a escolha profissional de universitários em meio de curso. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 4, n. 1-2, p. 153-166, dez. 2003.

BOUCINHA, D. *et al.* **Programa e resumos XVI Congresso Brasileiro de Orientação Profissional e de Carreira 30 anos: tradição e inovação**. Porto Alegre: Ed. dos autores, 2023.

CANAL, C. P. P.; ALMEIDA, L. S. Estudantes não-tradicionais no ensino superior: desafios pessoais e institucionais. In: OSTI, A. *et al.* (org.). **Ensino superior: mudanças e desafios na perspectiva dos estudantes**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023, p. 41-58.

CARNEIRO, A. M. *et al.* **A avaliação continuada do programa de formação interdisciplinar superior da Unicamp (ProFis): contribuições do estudo longitudinal**. Campinas: NEPP (Núcleo de Estudos de Políticas Públicas), 2017.

CARNEIRO, A. M. *et al.* Educación general y participación en la investigación: el caso ProFIS de Unicamp Brasil. In: CASTRO, A. *et al.* (org.). **Reflexiones sobre los estudios generales en la educación superior**. Barranquilla: Editorial Universidad del Norte, 2018, p.120-145.

CARNEIRO, A. M.; BIN, A. Avaliação continuada de programas de educação superior. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 30, n. 73, p. 170-200, 2019.

DANTAS, M. A.; BRISSAC, R. Intervenções de carreira com estudantes da Unicamp: de bem com meu curso refletindo sobre a escolha. KNABEM, A; SILVA, C, S. C.; BARDAGI, M. P. (org.). **Orientação, desenvolvimento e aconselhamento de carreira para estudantes universitários no Brasil**. Curitiba: Brasil Publishing, 2020, p. 216-246.

FIOR, C. A.; MARTINS, M. J. Experiências de escolarização de jovens de camadas populares que ingressam no ensino superior. **Cadernos de Aplicação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p.501-516, 2021.

FIOR, C. A.; ALMEIDA, L. S. Transição e adaptação acadêmica dos estudantes ao ensino superior. In: OSTI, A. *et al.* (org.). **Ensino superior: mudanças e desafios na perspectiva dos estudantes**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023, p. 59-76.

LEVENFUS, R. S. *et al.* (org.). **Orientação vocacional e de carreira em contextos clínicos e educativos**. Porto Alegre: Artmed, 2016.

LIMA, M. S. D. O planejamento de carreira do universitário e as influências da tecnologia para o projeto de vida. In: KNABEM, A; SILVA, C, S. C.; BARDAGI, M. P. (org.). **Orientação, desenvolvimento e aconselhamento de carreira para estudantes universitários no Brasil**. Curitiba: Brasil Publishing, 2020, p. 247-286.

MALKI, Y.; RIBEIRO, A. Os múltiplos motivos de crise do universitário com seu curso: análise e sinergia entre a pesquisa e a prática clínica. In: KNABEM, A; SILVA, C, S. C.; BARDAGI, M. P. (org.). **Orientação, desenvolvimento e aconselhamento de carreira para estudantes universitários no Brasil**. Curitiba: Brasil Publishing, 2020, p. 133-160.

MARTINS, L. B.; PIOTTO, D. C. Gênero, educação e trabalho: desigualdades na experiência de universitárias das camadas populares. In: MELO-SILVA, L. *et al.* (org.). **Dos contextos educativos e formativos ao mundo do trabalho: implicações para a construção de carreira**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. p. 289-311.

MELO-SILVA, L. L.; LASSANCE, M. C. S.; SOARES, D. H. P. A orientação profissional no contexto da educação e trabalho. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 31-52, 2004.

MUNHOZ, I. M. S.; MELO- SILVA, L. L. Educação para a carreira; concepções, desenvolvimento e possibilidades no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 12, p. 37-48, 2011.

NUNES, M. F. O; MARTINS, G. H.; AMBIEL, R. A. M. Orientação profissional e de carreira no ensino superior: análise da produção científica em periódicos brasileiros. In: KNABEM, A; SILVA, C, S. C.; BARDAGI, M. P. (org.). **Orientação, desenvolvimento e aconselhamento de carreira para estudantes universitários no Brasil**. Curitiba: Brazil Publishing, 2020, p. 76-96.

PELISSONI, A. M. S. *et al.* Serviços de apoio ao estudante: contribuições para a permanência acadêmica e aprendizagem. In: DIAS, C. E. S. B. *et al.* (org.). **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020, p. 283-318.

PELISSONI, A. M. S.; DANTAS, M. A.; CARNEIRO, A. M. Apoio a escolha de curso em programa de educação geral interdisciplinar. In: LASSANCE M. C. P.; AMBIEL, R. A. M. (org.). **Desafios e oportunidades atuais do trabalho e da carreira**. São Paulo: ABOP, 2020, p. 245-254.

SILVA, C. S. C.; AUDIBERT, A.; TEIXEIRA M. A. Grupo de planejamento de carreira com universitários. In: KNABEM, A; SILVA, C, S. C.; BARDAGI, M. P. (org.). **Orientação, desenvolvimento e aconselhamento de carreira para estudantes universitários no Brasil**. Curitiba: Brasil Publishing, 2020, p. 187-215.

TEIXEIRA, M. O.; C. COSTA. Psicologia positiva, bem-estar e carreira: um olhar sobre a intervenção no ensino superior. In: KNABEM, A; SILVA, C, S. C.; BARDAGI, M. P. (org.). **Orientação, desenvolvimento e aconselhamento de carreira para estudantes universitários no Brasil**. Curitiba: Brasil Publishing, 2020, p. 46-75.

Sobre as autoras

Marilda Aparecida Dantas Graciola: graduada em Psicologia (Universidade São Francisco) e Pedagogia (Unicoc), tem Mestrado em Avaliação Psicológica (Universidade São Francisco) e Doutorado em Educação pela Faculdade de Educação da UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas). Integra o Grupo de Pesquisa do CNPq “Psicologia e Educação Superior” (PES), sediado na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. É Orientadora Educacional no Diretoria Executiva de Apoio a Permanência Estudantil (DEAPE) da UNICAMP.

E-mail: marildag@sae.unicamp.br

Adriane Martins Soares Pelissoni: graduada em Pedagogia (Universidade Estadual de Campinas) realizou mestrado e doutorado na área de Psicologia Educacional (Universidade Estadual de Campinas). Atualmente é gestora da área acadêmica da Diretoria Executiva de Apoio e Permanência Estudantil (Universidade Estadual de Campinas) responsável pelo setor de estágios e empregabilidade, e orientadora educacional, docente colaboradora da Faculdade de Educação da mesma instituição em disciplina de autorregulação e no Programa de Formação Interdisciplinar (Profis). Desenvolve projetos de pesquisa relacionados autorregulação da aprendizagem, permanência estudantil, ensino superior, desenvolvimento e orientação de carreira.

E-mail: adriane@sae.unicamp.br

Recebido em: 31 jan. 2024

Aprovado em: 09 abr. 2024

Além das dificuldades, “pra não dizer que não falei das flores”: a construção da identidade docente nos caminhos do ProFIS

Beyond difficulties, not to say i didn't mention the flowers: the construction of teaching identity in ProFIS paths

Más allá de las dificultades, “para no decir que no hablé de las flores”: la construcción de la identidad docente en los caminos del ProFIS

Lucas Buscaratti¹

Jonatan Checatto²

Allann Silva³

Nathan Graia⁴

Antonio Ribeiro⁵

Resumo: A formação da identidade do professor é uma construção, processual, continuada e potencialmente individual, sendo influenciada por valores, crenças e experiências pessoais vividas pelo docente. Esse constructo impacta sua abordagem no ensino, em escolhas metodológicas em sala e em sua relação com os estudantes. A identidade profissional está em constante renovação, influenciada pelas experiências individuais e pela forma como o professor vivencia sua profissão, tendo a classe um importante papel em seu desenvolvimento. No presente texto é apresentada a formação de uma identidade docente nos caminhos do Programa de Formação Interdisciplinar Superior, acolhendo fundamentos teóricos e relatos pessoais, evidenciando desafios e desenvolvimento da docência, bem como destacando as diferenças socioeconômicas e culturais que influenciam o processo educacional universitário desses estudantes.

Palavras-chave: Identidade docente; ProFIS; Formação continuada.

Abstract: The formation of a teacher's identity is a continuous, processual, and potentially individual construction, influenced by the teacher's values, beliefs, and personal experiences. This construct impacts their teaching approach, methodological choices in the classroom, and their relationship with students. Professional identity is in constant renewal, shaped by individual experiences and how the teacher lives their profession, with the classroom playing a significant role in their development. This text presents the formation of a teaching identity through the paths of the Interdisciplinary Higher Education Program, incorporating theoretical foundations and personal accounts, highlighting the challenges and development of teaching, as well as emphasizing the socioeconomic and cultural differences that influence the university students' educational process.

Keyword: Teacher identity; ProFIS; Continuing education.

Resumen: La formación de la identidad del profesor es una construcción procesual, continua y potencialmente individual, influenciada por los valores, creencias y experiencias personales vividas por el docente. Este constructo impacta su enfoque en la enseñanza, en las elecciones metodológicas en el aula y en su relación con los estudiantes. La identidad profesional está en constante renovación, influenciada por las experiencias individuales y por la forma en que el profesor vive su profesión, teniendo la clase un papel importante en su desarrollo. En el presente texto se presenta la formación de una identidad docente en los caminos del Programa de Formación Interdisciplinaria Superior,

¹ Instituto de Biologia - Universidade Estadual de Campinas

² Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica - Universidade Estadual de Campinas

³ Instituto de Estudos da Linguagem - Universidade Estadual de Campinas

⁴ Instituto de Biologia - Universidade Estadual de Campinas

⁵ Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica - Universidade Estadual de Campinas

incorporando teóricos y relatos personales, evidenciando desafíos y desarrollo de la docencia, así como destacando diferencias socioeconómicas y culturales que influyen en el proceso educativo universitario de estos estudiantes.

Palabras clave: Identidad docente; ProFIS; Formación continua.

Visão, contexto e subjetividade

Quando a visão paira, por mais singela que essa seja, sobre o contexto do ambiente escolar, nota-se sem dificuldades as diferenças sócio-culturais em que as escolas estão inseridas. É de parecer óbvio que a cultura local, seja essa em nível de bairro, cidade, estado e país, influenciam diretamente nas configurações da educação ofertada em determinada região, criando diferenças comportamentais, estruturais e até pedagógicas, o que pode ser aprofundado nos fundamentos da linha teórica de Bourdieu (2015). Entretanto, mesmo que o movimento de notar essas diferenças possa parecer intuitivo, por muito tempo foi deixado no banco durante as diferentes partidas que a educação travou nos últimos tempos. Seja na pedagogia tradicional, na escola nova ou a na tecnicista, suas ideias que nessa sequência tentaram sanar as dificuldades criadas pela anterior, falharam na desesperada tentativa de instalar a hegemonia educacional cometendo o mesmo feito, nenhuma possui a abertura para não apenas notar, mas considerar os contextos particulares que os estudantes e as próprias escolas estão inseridos. Para alguns autores como Saviani (2012), a consideração da realidade sócio-cultural em que a comunidade escolar está inserida é expressamente fundamental, a ponto de dividir as linhas teóricas pedagógicas em *Não Críticas*, contendo neste grupo a pedagogia tradicional, a escola nova e a tecnicista, e em *Crítico-reprodutivistas*, grupo que contempla as que compreendem a subjetividade do contexto, e que vêem a escola como reprodutora e muitas vezes repressora das realidades dos grupos dominados pela burguesia.

Leontiev (1987, p. 3) também descreve em seu texto: “Está fora de questão que a experiência individual de um homem, por mais rica que seja, baste para produzir a formação de um pensamento lógico ou matemático abstracto e sistemas conceptuais correspondentes. Seria preciso não uma vida, mas mil”.

Estudantes do ProFIS em suma representam uma amostra do perfil das escolas estaduais do município de Campinas. Como dito anteriormente, mesmo dentro de uma mesma cidade, bairros mais ricos e bairros mais pobres apresentam diferenças culturais significantes, como acesso ao saneamento básico, qualidade estrutural dos espaços públicos e a presença, ou não, da violência no cotidiano desses jovens. Escolas em bairros mais pobres e mais afastados possuem uma oferta de professores mais baixa, o que pode ser observado quando os

ingressantes chegam à UNICAMP defasados em diversas disciplinas ao longo do ensino médio. Esse descompasso impõe o primeiro desafio ao corpo docente, e, principalmente à equipe de apoio do Programa de Apoio Didático (PAD)⁶ e à equipe do Programa de Estágio Docente (PED)⁷, os quais estão muito mais presentes no processo de aprendizado dentro da universidade do que o próprio professor, ministrando plantões de dúvidas e aulas práticas nas entrelinhas de suas rotinas, observando de perto a particularidade de cada estudante se confrontando com a subjetividade dos seus contextos. Com este cenário é feita a pergunta: Como lecionar para os estudantes do ProFIS contribui para o próprio processo de formação docente?

No presente texto, é levantado o debate citado, tendo presente uma articulação entre a matriz teórica do assunto e seus relatos práticos de experiência, escritos por estudantes de graduação do programa PAD, sendo um deles egresso do ProFIS e outro não, fator que pode demonstrar diferentes facetas de um encontro entre si mesmos e com os estudantes do curso, expondo diferentes visões do que poderão ser objeto de reflexão ao longo da escrita.

A construção da identidade docente

O desejo de ajudar na construção

Ribeiro, A. V.

Desde que me lembro, ajudar pessoas sempre foi algo que gostava de fazer, principalmente no âmbito acadêmico, nos ensinamentos fundamental, técnico, médio e superior. Até o meu segundo ano na Unicamp, toda essa ajuda que provi, era para colegas que estavam na mesma classe, no sentido de que havia uma clara diferença no quesito ensino, pois, muitas vezes eram ajudas específicas e, talvez, diretas, de modo que não era necessário dominar algum tipo de abordagem para compartilhar o conhecimento desejado.

Devido a esse meu gosto por ajudar, me tornei monitor de uma disciplina de matemática assim que tive a oportunidade, para continuar ajudando os alunos do curso que me possibilitou o ingresso na Unicamp. Nesse ponto, eu estava confortável com minha posição, já que iria

⁶ Programa de Apoio Didático (PAD) é um programa de bolsas destinado exclusivamente a alunos de graduação regularmente matriculados na Unicamp. Suas atividades visam o aprimoramento do ensino de graduação através de monitoria exercida por estudantes e deverão ter a supervisão do professor responsável pela disciplina (PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO, 2024).

⁷ Programa de Estágio Docente (PED) é um programa institucional da Unicamp que possibilita o aperfeiçoamento da formação do estudante de pós-graduação para o estágio em experiência docente ou de apoio às atividades docentes. (PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, 2024).

ensinar e ajudar sobre assuntos que eu conhecia bem, entretanto, percebi que apenas deter o conhecimento não era necessário e sim saber como fazer o aluno ser contemplado por ele.

Então, com o avanço do ano letivo, fui percebendo que diversos alunos tinham dificuldades mais acentuadas, então era preciso um esforço maior para ensiná-los, mas, apenas o esforço sem um plano, não funcionava. Assim, comecei a entender como chegar em cada um desses alunos e perceber que diferentes abordagens poderiam ter muito mais efeito do que o método comumente utilizado.

Esses alunos me ajudaram a entender que o “ser aluno” tem diferentes significados, no tocante de que ser aluno vai muito além de estar matriculado e ter suas disciplinas. As relações e vida pessoal, sonhos e experiências os moldam de tal jeito que a absorção de conteúdo depende de diversos fatores relacionados com o que foi mencionado, e para os alunos do ProFIS isso é um pouco mais carregado. Com essa percepção, pude começar a tentar, treinar e implementar diferentes métodos para ensinar o conteúdo necessário, sempre tendo em mente como chegar em cada um dos alunos; desse modo, passei a utilizar vídeos engraçados, jogos lúdicos e abordagens que envolviam mais o uso da fala e analogias.

Com isso, pude crescer em diversas áreas pessoais e interpessoais, pois tive o privilégio de ver de perto como o ambiente de ensino e abordagens que são utilizadas para quem ensina podem ter uma influência gigantesca, devido aos alunos que pude me relacionar. Desse modo, quando era preciso ensinar ou orientar alguém, já era algo mais direcionado e efetivo, pois eram os cenários que vi desde que comecei a tentar ajudar os alunos da universidade.

Por fim, concluo que o ProFIS me deu muito mais do que uma formação acadêmica, tive a oportunidade de conhecer e aprimorar meus métodos de ensino unicamente pela vontade de que o conteúdo fosse absorvido por todos, de tal forma a sanar o máximo possível de toda defasagem que o ensino médio público gera. Logo, a troca que me foi proporcionada através de todos alunos foi muito mais do que eu pude entregar a eles, já que as inúmeras realidades e vivências deles geram um ímpeto por nunca ser menos do que eles possam ter, possibilitando assim o crescimento do professor e do dito aluno.

Quando se fala sobre formação da identidade do professor, automaticamente pode-se pensar em todos os professores que passam pela trajetória acadêmica dos estudantes e tentar achar algum aspecto em comum: qualidade do ensino, parceria com a turma, figuras autoritárias, entre outras características. Porém, a construção dessa identidade é algo individual, baseada em valores, crenças e outros aspectos pessoais.

Antes de aprofundarmo-nos nesse assunto, vejamos uma definição de identidade sob a perspectiva da psicologia social, que afirma que:

Para a Psicologia Social, a Identidade representa e engendra sentimentos que o indivíduo desenvolve a respeito de si e que é construída socialmente, a partir de seus dados pessoais, sua história de vida e seus atributos (conferidos por si mesmo e pelas outras pessoas), acompanhando o movimento deste no mundo social (PEDRO, 2005).

Nóvoa (1995) afirma em seu texto sobre não ser possível separar o pessoal do profissional, e a partir da definição apresentada, podemos destacar o fato de que a identidade pessoal influencia na criação da identidade profissional do indivíduo, e caminhando juntas ambas estão em constante renovação.

O professor quando está em sala, não é só professor, ou seja, não é apenas uma figura que passa e troca conhecimentos com os estudantes, ali também está uma pessoa com valores e crenças próprias, compartilhando além dos conhecimentos específicos provenientes de sua formação acadêmica, valores e condutas baseadas na sua própria identidade. Assim, pode-se pensar que a formação da identidade do professor vem de diversos aspectos, como o meio em que ele está inserido, a sua vivência pessoal e principalmente o modo em que professor vivencia sua profissão. Nesse escopo, pode-se pensar como os instrumentos que os monitores do Programa de Apoio Didático (PAD) adquiriram enquanto lecionaram para os estudantes do ProFIS contribuíram para a formação de sua identidade profissional enquanto jovens docentes em formação.

O professor-espelho: a inspiração

Alexis Leontiev (1978, p. 272) em seu texto *O Homem e a Cultura* diz:

Se o nosso planeta fosse vítima de uma catástrofe que só pouparia as crianças mais pequenas e na qual pereceria toda a população adulta, isso não significaria o fim do gênero humano, mas a história seria inevitavelmente interrompida. Os tesouros da cultura continuariam a existir fisicamente, mas não existiria ninguém capaz de revelar às novas gerações o seu uso. As máquinas deixariam de funcionar, os livros ficariam sem leitores, as obras de arte perderiam a sua função estética. A história da humanidade teria de recomeçar.

A potência de uma boa professora

Graia, N.

Ingressei na Licenciatura em Ciências Biológicas em 2021 e, durante esse período, fiz amizade com um colega que se formou no ProFIS. Ele sempre mencionava o quanto essa experiência havia sido enriquecedora, especialmente na disciplina de Evolução (BG091), ministrada pela professora Mariana Freitas Nery. No final do mesmo ano, esse amigo me informou que a professora estava procurando alunos da graduação para atuarem como monitores no Programa de Apoio Didático (PAD). Inicialmente, hesitei um pouco, pois não tinha participado do ProFIS e não sabia como funcionava a dinâmica da disciplina. No entanto, mesmo ciente dos desafios que poderiam surgir, aceitei a proposta de ser monitor, pois sempre tive o sonho de me tornar professor e ainda não tinha tido nenhuma experiência direta com a docência.

Entretanto, na primeira reunião da disciplina, todas as minhas preocupações e inseguranças desapareceram. A Mariana me recebeu com um abraço caloroso, como se nos conhecêssemos há anos. Foi nesse momento que percebi o cuidado com que ela havia planejado a disciplina, e entendi que era essa a abordagem que nós, monitores, deveríamos ter com os alunos. Essa percepção se fortaleceu ao longo da reunião, quando a professora ressaltou repetidamente que a turma de 2022 poderia chegar com uma defasagem devido aos dois anos de isolamento. Ela estava profundamente preocupada com a forma como iríamos interagir com os alunos, enfatizando que nunca deveríamos presumir que eles já dominavam os conteúdos de biologia do ensino médio, especialmente considerando a realidade das escolas públicas na região de Campinas.

Além de todo esse cuidado e empatia, um aspecto que me impressionou na conduta da Mariana, foi a relação que ela tinha com a equipe e com os alunos, todas as interações dentro e fora da sala de aula eram sempre muito leves, respeitosas, descontraídas e cheias de humor. De maneira que havia uma quebra daquele ideal inconscientemente criado, de que as relações entre professores e alunos são verticais, era nítido a horizontalidade da relação dos estudantes e a figura do docente. Isso teve papel fundamental nas aulas, os estudantes sentiam-se muito mais confortáveis para tirarem suas dúvidas com os monitores quando necessário.

Outro ponto forte da dinâmica da disciplina, eram as aulas práticas que ocorriam posteriormente às aulas teóricas, contando com atividades lúdicas e um relatório em grupo com perguntas sobre a atividade. Era ótimo para assimilar e fixar os conteúdos que na maioria

das vezes são completamente abstratos, principalmente na área da genética, todo aquele conhecimento teórico torna-se mais próximo da realidade dos discentes, esse momento também é fundamental para a socialização entre os envolvidos. Apesar disso, era um desafio para mim, lidar com o gradiente de diversidade de alunos dentro de cada grupo, nos quais variavam de pessoas que possuíam uma boa base e aqueles que nunca tiveram contato com nada do que foi passado em aula. Essa condição era bem complicada, mas, foi importante para aprender a explicar o mesmo conteúdo de maneiras diferentes, levando em consideração a bagagem adquirida pelo aluno ao longo da sua trajetória escolar.

Ademais, as monitorias ocorriam semanalmente, durante o almoço de dias específicos, e era de total responsabilidade dos monitores. Portanto tínhamos total autonomia para guiar os alunos com suas dúvidas, pensando nisso desenvolvi uma lista de exercícios focada nos assuntos mais importantes para a avaliação. Também foi minha primeira experiência guiando uma sala de aula lotada e resolvendo as dúvidas na lousa, sendo também um desafio enriquecedor na minha trajetória de construção como docente.

Em suma, todas essas experiências, desde o início da minha jornada na graduação até as monitorias e a interação com o ProFIS, tendo participado como monitor em dois semestres, têm desempenhado um papel fundamental em minha formação como futuro professor. Elas não apenas me proporcionaram a oportunidade de aprimorar meu conhecimento em biologia, mas também me ensinaram sobre empatia, compreensão e a importância de adaptar minha abordagem de ensino às necessidades dos alunos. A horizontalidade nas relações entre professores e estudantes, as aulas práticas e o desafio de lidar com a diversidade de alunos contribuíram para minha evolução como educador em formação.

A relação professor-aluno se edifica mediante a convivência em sala de aula, e conforme essa relação se estabelece, o aluno tende a demonstrar mais interesse e facilidade com o assunto da disciplina. A chave para essa melhora que até então pode ser interpretada como repentina é a afetividade construída entre o docente e o estudante, uma sensação que pode ser desde um simples sentimento de simpatia ou até comparado com uma idolatria ao educador. Esses conceitos são discutidos por Tassoni (2013), que estuda como a afetividade é essencial para o desenvolvimento do estudante em relação ao ensino.

Para falar sobre afetividade, é importante levar em consideração a formação da psique do ser humano e suas interações. Segundo Vygotsky (1995), o processo interacional se relaciona diretamente com a construção do conhecimento do aluno. Esses choques de interação influenciam o processo de aprendizagem do estudante, modificando como ele desenvolve a

aquisição do conhecimento. Com esses conhecimentos, é possível refletir como um ex-aluno do ProFIS que participou do Programa de Apoio ao Docente (PAD) enxerga a profissão-professor, pois as interações desse estudante moldam um capital cultural (BOURDIEU, 2015), que é diferencial para o ensino.

Ao participar do PAD o aluno de graduação tem contato direto com o professor da disciplina que está vinculado, e esse trabalho de proximidade com a didática e métodos de ensino do docente, gera reflexões acerca da identidade do seu eu-professor, utilizando as partes consideradas positivas do docente em seu próprio método de ensino, assim como se resguardando de comportamentos ou decisões julgadas como improdutivas na sala de aula. Além disso, dentro do PAD o processo de aprendizagem se estende nas relações entre Docente-PAD e Docência-alunos, em que o próprio estudante que participa do programa aprende com o processo de ensinar, ou seja, a questão da afetividade do ensino também pode ser aplicada.

Logo, essa influência de um papel de idolatria é construída, um professor-espelho que o aluno consegue enxergar qualidades que ele quer expressar como educador, uma interação que evidencia a apropriação do conhecimento na construção subjetiva da identidade do eu-professor.

Considerações finais

O encontro com as defasagens carregadas pelos estudantes do ProFIS, desafia os graduandos e pós-graduandos que atuam nas equipes de apoio docente a desenvolverem a versatilidade no oferecimento dos conhecimentos que adquiriram em suas respectivas áreas. A formação do profissional docente, sendo essa continuada, diz respeito a formar o professor na diferença e para a diferença, necessidade que compete a todo processo de constituição de um educador, mas que, dificilmente os estudantes dos programas de apoio terão tanto protagonismo nos cenários da diferença em suas intervenções, às vezes é possível nos estágios dos cursos de licenciatura, mas que não permitem tanta atuação independente na presença do professor já estabelecido em uma escola regular. Assim, o ambiente oferecido pela conjectura dos estudantes do ProFIS fornece a possibilidade de desenvolvimento de novos recursos e ferramentas fundamentais para o progresso profissional dentro da educação.

As habilidades que um professor em formação adquire em contato com os estudantes do ProFIS são transformadoras. Compreender as dificuldades técnicas, científicas e culturais dessas pessoas permite um entendimento da própria realidade social que circunda a

universidade, visto que ingressa ao menos um de cada escola estadual de Campinas dos mais diversos bairros e conjuntos habitacionais. Surge então a versatilidade e dinamismo nos momentos de preparação didática tanto de aula quanto de material, já que são aproximadamente 120 estudantes por turma, e trabalhar com um número desse calibre exige um grande domínio da sala de aula.

Ensina a importância da consideração do conhecimento prévio, o qual deve ser o grande ponto de partida dos momentos de troca entre a equipe de apoio docente e o desenvolvimento do estudante do ProFIS. Empatia, envolvimento, dedicação, superação e notável habilidade com o discurso, são características que podem ser observadas nos graduandos e pós-graduandos que lecionam para o programa, os quais retornam sempre mais preparados para a próxima turma, com a qual aprendem mais sobre o processo de ensino.

Entram em um ciclo autossustentável para o curso, que se torna ainda mais produtivo quando são egressos do ProFIS, pois são conhecedores dos capitais culturais carregados por esses estudantes e de seus anseios e conhecimentos prévios. Como aponta Leontiev, o humano cria e modifica o instrumento, e os próximos humanos serão criados a partir da função atribuída e cristalizada ao instrumento, o humano modifica o material, e o material modifica o humano, fechando assim um ciclo de desenvolvimento não apenas biológico, mas histórico-cultural dentro da escala da realidade estudantil *profissional*.

Referências

BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. 16. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2015.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte, 1978.

NÓVOA, A. Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és: e vice-versa. In: FAZENDA, I. (org.) **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas: Papirus, 1995.

PEDRO, W. J. A. O estudo da identidade no âmbito da psicologia social brasileira. **Revista Brasileira Multidisciplinar**, v. 9, n. 1, p. 109-116, 2005.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

TASSONI, E. C. M. Afetividade e aprendizagem: um estudo no GT20 da ANPED. In: **Psicologia, Análise e Crítica da Prática Educacional**, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 65-76, jan./jun. 2013.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

Sobre os autores

Lucas Buscaratti: Egresso do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduando em Licenciatura em Ciências Biológicas, Instituto de Biologia, Universidade Estadual de Campinas.

E-mail: buscarattis.lucas@gmail.com

Jonatan Checatto: Egresso do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduando em Licenciatura em Matemática, Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica, Universidade Estadual de Campinas.

E-mail: j199972@dac.unicamp.br

Allann Silva: Egresso do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduando em Licenciatura em Letras, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas.

E-mail: a212454@dac.unicamp.br

Nathan Graia: Graduando em Licenciatura em Ciências Biológicas. Instituto de Biologia, Universidade Estadual de Campinas.

E-mail: n249472@dac.unicamp.br

Antonio Ribeiro: Egresso do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduando em Estatística, Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica, Universidade Estadual de Campinas.

E-mail: a213220@dac.unicamp.br

Recebido em: 28 jan. 2024

Aprovado em: 09 abr. 2024

Ensinar para o ProFIS não é uma tarefa (apenas) para docentes: relato de uma PAD e uma PED

Teaching to ProFIS is not (only) a task for teachers: story of a PAD and a PED

Enseñar a ProFIS no es (solo) una tarea para docentes: historia de un PAD y un PED

Jéssica Yume Nagasaki¹

Bruna Luiza Martins Marconato²

Resumo: Esse relato de experiência tem seu foco no Programa de Apoio Didático (PAD) e no Programa de Estágio Docente (PED), programas implementados pela/na UNICAMP, que protagonizam os estudantes de graduação e pós-graduação stricto sensu para melhorar o ensino e auxiliar em seu processo formativo, proporcionando uma visão nos dois pólos da relação: como discentes e como docentes. Para além de uma experiência em um curso de graduação o ensinar se desdobra em diversas faces nos relatos por se localizar no Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS), cuja característica é plural pela sua composição e singular pelo objetivo do curso ao ser uma política pública social de inserção e permanência de estudantes de escola pública da cidade de Campinas.

Palavras-chave: Programa de estágio docente; Programa de apoio didático; ProFIS.

Abstract: This experience report focuses on the Didactic Support Program (PAD) and the Teaching Internship Program (PED), programs implemented by/at UNICAMP, which involve undergraduate and graduate students to improve teaching and assist in their training process, providing a vision at both poles of the relationship: as students and as teachers. In addition to an experience on an undergraduate course, teaching unfolds in different ways in the reports, as it is located in the Higher Interdisciplinary Training Program (ProFIS), whose characteristics are plural due to its composition and singular due to the course's objective, as it is a social public policy for the insertion and permanence of public school students in the city of Campinas.

Keywords: Teaching internship program; Didactic support program; ProFIS.

Resumen: Este relato de experiencia se centra en el Programa de Apoyo Didáctico (PAD) y en el Programa de Pasantía Pedagógica (PED), programas implementados por/en la UNICAMP, que involucran a estudiantes de grado y posgrado para mejorar la enseñanza y ayudar en su proceso de formación, proporcionando una visión de los dos polos de la relación: como estudiantes y como profesores. Más allá de una experiencia en un curso de pregrado, la enseñanza se desarrolla de manera diferente en los informes, ya que se encuentra en el Programa de Formación Superior Interdisciplinaria (ProFIS), cuyas características son plurales debido a su composición y singular debido al objetivo del curso, ya que es una política social pública para la inclusión y permanencia de los estudiantes de las escuelas públicas de la ciudad de Campinas.

Palabras clave: Programa de prácticas docentes; Programa de apoyo didáctico; ProFIS

¹ Universidade Estadual de Campinas

² Universidade Estadual de Campinas

Apresentação

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade.

Paulo Freire, 1996, p.14

O Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS) é um curso sequencial, criado pela Universidade Estadual de Campinas no ano de 2011³. Surgiu como uma alternativa ao ingresso pelo vestibular, cujo objetivo é selecionar estudantes do Ensino Médio, recém-formados nas escolas públicas de Campinas, São Paulo. O estudante é selecionado baseado em sua nota no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Para isso, é necessário realizar o ENEM e se inscrever no programa no prazo estipulado pela universidade. São selecionados os estudantes com as maiores notas do ENEM de suas escolas. O ProFIS dispõe de 120 vagas, sendo garantida ao menos uma vaga para cada escola pública da cidade (PRÓ-REITORIA..., 2024; GOMES, 2012).

O objetivo do ProFIS em termos de programa é:

[...] expandir a inclusão social na UNICAMP; servir de porta de entrada para os cursos de graduação da UNICAMP; dar aos alunos uma formação geral, de caráter multidisciplinar, que proporcione uma visão integrada do mundo contemporâneo; e, preparar os alunos para as mais variadas profissões (UNICAMP, 2024, [n. p.]).

A partir dos componentes apresentados no objetivo do programa a interdisciplinaridade, bem como a característica de formação do discente, não se circunscrevem a algo específico; mas, possibilitam e oportunizam uma compreensão multifacetada em diversas áreas do conhecimento.

Em termos de composição de corpo docente, PAD e PED também os chamam para uma responsabilidade formativa que cumpra a interdisciplinaridade e seja capaz de conceber e estabelecer práticas didáticas, metodologias e diálogos que realizem os objetivos dos cursos, como também dos programas vinculados a eles na docência, quais sejam: Programa de Apoio Didático (PAD), que contam com estudantes da graduação como colaboradores e Programa de

³ Para conhecer a história de criação e implementação do ProFIS sugerimos a leitura do Relatório do Primeiro ano de Programa. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1_DsO9Z-g5nJhV12Mf61cCUzqhAaJlKW5/view. Acesso: 18 jan. 2024.

Estágio Docente (PED), que articula a atuação docente formação docente realizada na pós-graduação *stricto sensu*, por isso, realizados com estudantes de mestrado e/ou doutorado.

A escolha pelo RE (relato de experiência) para o presente dossiê tem incidência por nortear os dois Programas mencionados anteriormente, que atuam com práticas de ensino e aprendizagem com focos diferentes, mas exercendo juntamente a experiência e apoio à docência na graduação.

Ambos os programas apresentam um alinhamento o qual, no ProFIS, possibilita discutir vivências que englobam o ensino, mas também todo o contexto da política de sua criação. Como resultado, vemos a produção de conhecimento quando se pensam, avaliam e planejam novas formas de atuação ou reforçam as que atuam de maneira positiva: “Então, o RE em contexto acadêmico pretende, além da descrição da experiência vivida (experiência próxima), a sua valorização por meio do esforço acadêmico-científico explicativo, por meio da aplicação crítica-reflexiva com apoio teórico-metodológico (experiência distante)” (MUSSI; FLORES; ALMEIDA, 2021).

Nesse sentido, o termo de ensino aplicada à docência no ensino superior contempla a monitoria e o estágio docente em uma perspectiva do sujeito que aprende e ensina, sobretudo por partir da perspectiva Freiriana de que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 13). Tal situação é o que ocorre nas relações abordadas no relato, quais sejam: docente responsável x PAD; Docente responsável x PED; PED x PAD; PED x discentes da disciplina; PAD x discentes da disciplina; Docente responsável x discentes da disciplina, de maneira ativa e constante ao decorrer do semestre letivo.

Assim, o RE é fruto de experiências que perpassam o quesito teórico, envolvendo a mediação e interação entre os sujeitos envolvidos. Para isso, o texto não se dispõe a dizer o que está correto ou errado em termos de ensino. Aqui buscamos formar conhecimento científico pelas atividades desenvolvidas analisando seus prós e contras, indicando metodologias para uma sala formada por um número de discentes considerável (entre 100 e 120 estudantes); compilar a estrutura e os objetivos do programa e qual sua perspectiva em termos de ensino nas disciplinas analisadas; o perfil do discente do ProFIS com a dinâmica do Coeficiente de Rendimento; a atuação do PAD/PED em termos de autonomia; entre outros elementos que permitam identificar mecanismos de ensino exitosos e os que precisam ser repensados entendendo que os discentes atuam como protagonistas do processo de aprendizagem. Além disso, levaremos em consideração “a importância do planejamento das atividades e dos

objetivos das disciplinas que também poderia ser uma forma de potencializar os ganhos provenientes dessa experiência” (OLIVEIRA; DELUCA, 2017, p. 977).

Sendo assim, o RE incide em práticas de docência em relação a uma PAD e a uma PED que acompanharam e ainda acompanham a formação de algumas turmas do ProFIS; no entanto, destacamos que a estrutura e composição do curso em termos de secretaria é algo a ser indicado no relato, tendo em vista seu corpo enxuto formado por duas secretárias, Neyrielen Silveira Paiva e Sarah Fagundes, e a atual coordenadora, Profa. Dra. Ana Elisa Spaolonzi Queiroz Assis, atendem uma gama variada de demandas em grande número. São, no mínimo, 240 (duzentos e quarenta) alunos, os quais integram os dois anos de curso; docentes e seus PEDs e PADs, oriundos de 17 unidades; demandas burocráticas e suporte estudantil.

Nós fazemos parte da história do ProFIS tanto no papel de estudante quanto no papel de docente. Como aluna da graduação e egressa da quinta turma do ProFIS, atuei junto ao ProFIS enquanto monitora do Programa de Apoio Didático (PAD) por mais de 5 (cinco) anos. Já a pós-graduanda de doutorado da Faculdade de Educação da Unicamp, está no Programa de Estágio Docente (PED) vinculada ao curso do ProFIS há 2 (dois) anos.

Os programas dos quais fazemos parte são uma rede de apoio para os docentes. Por um lado, os alunos desses programas atuam como apoio técnico, uma vez que administram as plataformas digitais das disciplinas, registram a frequência dos estudantes etc. Por outro lado, atuam auxiliando na aprendizagem, realizando plantões de dúvidas, monitorias, correção de pequenas atividades, revisões de conteúdo etc. Em ambos os cenários, os programas possibilitam que a prática didática seja realizada com um maior nível de qualidade para os discentes.

Para explorar o contexto mencionado, o presente relato contará com três seções, sendo a primeira denominada “apenas docentes ensinam na UNICAMP?” em que abordará o Programa de Estágio Docente e o Programa de Apoio Didático em uma perspectiva conceitual, de regulação e atividades circunscritas; a segunda seção “quantificando o apoio discente no ProFIS” tratará uma perspectiva quantitativa do apoio dado pelos programas nos anos de ProFIS; por fim, a última seção “A Experiência” abordará de maneira individual o aprendizado das autoras, nos anos que atuaram junto ao ProFIS como PED e PAD.

Em termos de metodologia, o RE se utiliza do método descritivo, devido ao relato de experiência das autoras, conjuntamente com a técnica de pesquisa bibliográfica e documental por se amparar em pesquisadores e conceitos remetidos ao ensino, às práticas pedagógicas, ao estágio docente e à monitoria; e, por fim, faz uso da pesquisa qualitativa e quantitativa, a

primeira inserida no relato e nas práticas pedagógicas; e, o segundo ao indicar os termos quantitativos de PAD. Compreender e localizar o ProFIS na Unicamp nos ajuda a entender sua importância em termos de ensino e como política pública social em âmbito local, e como isso reverbera na formação e atuação das autoras.

Apenas docentes ensinam na UNICAMP?

Programa de estágio docente (PED)

A concepção de formação alinhado com carreiras acadêmicas dentro das universidades, permite aos discentes – em seus variados níveis: graduação, mestrado, doutorado e pós-doutorado – participar e aprender a dinâmica de forma ampla. Para isso, o estágio docente que envolve discentes da pós-graduação (mestrado e doutorado) tem o condão de permitir um aprendizado que envolva o planejamento das aulas e suas respectivas atividades com diversidade metodológica; discutir o conhecimento e sua aplicação na sociedade civil; a sensibilidade em relação às dificuldades encontradas no processo formativo da turma; uma visão mais aguçada para perceber eventuais problemas que não são relatados diretamente ao docente responsável mas ao PAD ou PED, que por estar em um contato mais próximo da turma pode estabelecer mecanismos para evitá-los no decorrer do semestre letivo, juntamente com o auxílio do responsável pela disciplina; e, criar diálogos e aprender com o docente responsável metodologias que ajudem na sua formação, mas sobretudo, que estimulem uma autonomia em seu processo como futuro docente.

O Regulamento de Programa de Demanda Social indicado na Portaria nº 76 de 14 de abril de 2010 indica em seu art.18: “O estágio docência é parte integrante da formação do pós-graduando, objetivando a preparação da docência, e a qualificação do ensino de graduação sendo obrigatório para todos os bolsistas do Programa de Demanda Social” e alinha em seu inciso VIII que a área do estágio tem que ter compatibilidade com a área de pesquisa do pós-graduando. Tal Portaria ampara os editais da UNICAMP do Programa de Estágio Docente (PED), que publicam editais semestrais para os pós-graduandos e contempla que o objetivo é o “aperfeiçoamento da formação do estudante de Pós-graduação para o estágio em experiência docente ou de apoio às atividades docentes”⁴.

⁴ Indicamos a leitura do Edital 1S/2024 do Programa de Estágio Docente da Faculdade de Educação da Unicamp. Voltado para os programas de mestrado e doutorado stricto sensu. Disponível em:

Salientamos que no ano de 1992 a UNICAMP instituiu o Programa de Estágio Docente, pela Portaria GR-092/1992⁵. Esses mecanismos e portarias reforçam que o ensino é uma de suas prioridades, no entanto, tais atividades não se circunscrevem apenas a UNICAMP, mas são requisitos curriculares em outras IES, seguindo a Portaria 76/2010 da CAPES. Entendemos que a obrigatoriedade do estágio docente ocorre para os pós-graduandos bolsistas, o que não impede que os demais pós-graduandos o realizem pensando em sua formação e experiência docente durante o processo formativo.

Para as disciplinas de estágio a UNICAMP oferece duas opções, as quais se diferem pelo tempo de dedicação e forma de atuação, sendo dividido em PED C e PED B, de forma que o primeiro tem uma atuação de auxiliar enquanto o segundo tende a ter mais autonomia. Um exemplo claro no edital se encontra em reportar algumas funções, em que o PED C deve “apoiar a elaboração de material didático e outras atividades de apoio”, e o PED B “atuar em atividades de elaboração de material didático e outras atividades de apoio” (UNICAMP, 2024, p. 2-3).

Nesse quesito, as atividades desenvolvidas abarcam diretrizes do edital, a saber: plantões de dúvidas; colaborar no planejamento da disciplina; atuar em aulas práticas, de exercício ou reforço; atuar em atividades de elaboração e correção de listas de exercícios, provas e projetos; atuar em atividades de elaboração de material didático e outras atividades de apoio. Mas o edital deixa explícito que o docente responsável pode dialogar e verificar quais atividades serão necessárias na atuação do pós-graduando. Chamamos atenção para o fato de que nem sempre ocorrerá aproximação e escolha da disciplina com vínculo com o respectivo orientador, ou docentes do mesmo laboratório, o que faz com que os PEDs conheçam outros docentes e sua metodologia em sala, bem como ampliem sua visão em relação a sua pesquisa, sempre respeitando a orientação principal.

Talvez o PED na UNICAMP seja responsável por construir novos cenários e sujeitos, isto é, pode provocar uma curiosidade que instigue graduandos a buscar pelo PAD, e depois que, concluem a graduação podem se interessar pela carreira acadêmica, ingressando, posteriormente, na pós-graduação, tornando-se PED. Essa continuidade gera conexões entre os discentes da universidade e fortalece a identidade de pertencimento com a Unicamp e a universidade pública, sobretudo, por ser fruto do ensino público.

https://www.fe.unicamp.br/sites/www.fe.unicamp.br/files/documents/2023/11/Edital%2520PED%25201s2024_0.pdf.

⁵ PROCURADORIA GERAL da UNICAMP. Universidade Estadual de Campinas. **Resolução GR nº092, de 22 de agosto de 1992**. Institui o Programa Estágio de Capacitação Docente. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/667/0>.

Programa de apoio didático (PAD)

Engana-se quem pensa que apenas os pós-graduandos atuam na formação dos estudantes da universidade junto aos docentes. Há uma grande base de discentes da graduação também atuando no apoio didático na UNICAMP. Esses discentes são os monitores do Programa de Apoio Didático (PAD). O PAD foi instituído na UNICAMP no ano de 2007, pela Resolução GR nº 049. A criação do PAD é fruto da gestão do professor doutor Fernando Ferreira Costa, reitor à época e um dos principais idealizadores do ProFIS.

O objetivo de criação do PAD, inicialmente, era

[...] atender disciplinas consideradas problema devido ao grande número de alunos matriculados e devido ao alto índice de reprovação, um dos efeitos do programa é o de propiciar aos alunos da graduação a oportunidade de atuarem como auxiliares dos professores em atividades de orientação e ensino (PRÓ-REITORIA..., 2024, [n. p.]).

Como o Programa envolve os cursos de graduação, sua composição e gestão é feita por uma Comissão formada pela Pró-Reitoria de Graduação, com cinco representantes docentes, um de cada área. Tais definições também são alinhadas com a Coordenação de cada curso, tendo em vista ser necessário apresentar um projeto com os objetivos e indicativos da importância acadêmica, além da vinculação do bolsista monitor com as respectivas atividades a serem desenvolvidas, se selecionados. Os critérios orçamentários de cada coordenação são considerados para a distribuição da bolsa, bem como a seleção das disciplinas.

Para que o discente venha a ser selecionado como PAD precisa cumprir quatro requisitos:

1. Ter cursado a disciplina relacionada ou sua equivalente; 2. Não apresentar reprovação na disciplina ou na sua equivalente; 3. O CR dos estudantes que ingressaram até 2019 poderá ser utilizado como critério de desempate; 4. Despender de, no mínimo, 8 horas semanais para o Programa, sendo que a distribuição dessas horas por semana ficará a critério do Projeto de cada Disciplina e do Docente responsável, de modo a não prejudicar o monitor no seu horário acadêmico (PRÓ-REITORIA..., 2024, [n. p.]).

Percebe-se que o quesito de seleção do PAD integra concepções preliminares para a atuação do monitor como apoio ao docente, de modo que o discente tenha noções básicas para atuar na disciplina e aprimorar o conhecimento e a experiência ao juntar seus esforços com o

docente responsável, além de evitar que tal atuação prejudique o percurso acadêmico do graduando-PAD.

O PAD visa apoiar os alunos nas disciplinas, aproximando os estudantes do conteúdo e do docente, funcionando como um interlocutor. Os PADs atuam desde o auxílio em dúvidas, até resolução de exercícios, plantões de dúvidas e pequenas demandas feitas pelos docentes. Qualquer estudante de graduação pode participar do programa, não sendo restrito apenas aos alunos de licenciatura. Isso possibilita que qualquer aluno de graduação interessado em contribuir com o ensino na universidade, tenha a oportunidade de realizar atividades junto aos docentes nas disciplinas.

A UNICAMP, além de instituir esses programas, proporciona capacitação aos estudantes para aprimorarem suas práticas de ensino. Esses treinamentos são conduzidos pelas pró-reitorias e incluem iniciativas como o PED Mais⁶, cursos sobre a plataforma Moodle e participação nos Encontros PAD/PED.

Como Programa a atuação dos monitores selecionados possui acompanhamento na fase pré, durante e no pós, principalmente, por vincular núcleos de diversas áreas da Unicamp, ter a bolsa para os discentes e verificar a experiência como PAD nas disciplinas. Para isso, o processo de avaliação contempla:

1. Avaliação do trabalho do monitor pelo professor, incluindo informações sobre o impacto do trabalho para o desenvolvimento da disciplina e para o rendimento dos alunos; 2. Avaliação do próprio monitor de seu trabalho; 3. Avaliação do Representante da Unidade; e, 4. Avaliação da Comissão Coordenadora (PRÓ-REITORIA..., 2024, [n. p.]).

Percebe-se que a avaliação contempla diversos olhares desde o discente para com a sua atuação durante o semestre, docente, representante da unidade e comissão coordenadora, de modo que o mecanismo de avaliação tenha uma visão macro do processo formativo em que seja possível o aprimoramento de maneira escalonada e direcionada do Programa de Apoio Didático não apenas para quem participa mas com o objetivo de que os discentes que cursam a disciplina contempla pelo PAD apresente melhoria no aproveitamento e diminuição de reprovações, pois o aprendizado e o performar precisam ser pensados e dialogados conjuntamente.

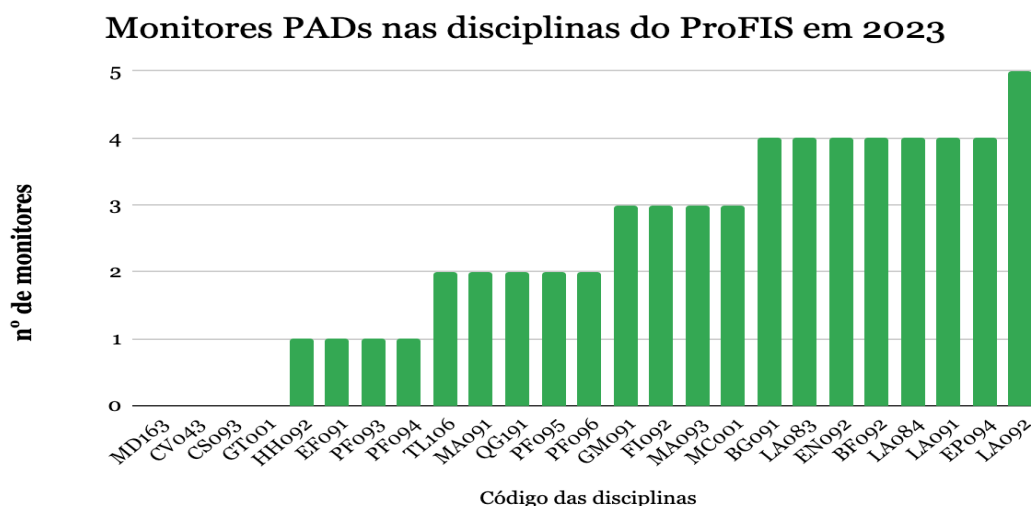
Quantificando o apoio do PAD no ProFIS

⁶ Para entender sobre o PED Mais acesse o site: <https://www.ea2.unicamp.br/sample-page/pedmais/>.

Semestralmente, a Pró-Reitoria de Graduação disponibiliza em seu site a lista dos discentes selecionados para o programa PAD⁷. Ao acessar esses dados do primeiro e segundo semestre de 2023, identificamos que 59 estudantes foram selecionados para atuar no apoio discente do ProFIS. Esses 59 estudantes correspondem a aproximadamente 2,5% dos monitores selecionados para o programa (N total = 2293 estudantes).

Os monitores PAD são distribuídos ao longo das 25 disciplinas oferecidas pelo ProFIS, no período de dois anos de curso. Em média, cada disciplina conta com ao menos 2 monitores PAD por semestre. Entretanto, podemos ver que para 2023 (figura 1), 4 disciplinas (MD16 - Ética e Bioética; CV043 - Engenharia do Ambiente; CS093 - Comunicação, Arte, Cultura e Sociedade e; GT001- Ciência, Tecnologia e Sociedade) não utilizaram o apoio dos alunos de graduação. Não é possível saber as causas que levaram a essa ausência de monitores, porém, destacamos essa lacuna em 2023 e a possibilidade de docentes e estudantes da graduação buscarem trabalhar em conjunto pelas disciplinas e pelos alunos do ProFIS⁸.

Figura 1: Distribuição de monitores PAD nas disciplinas do ProFIS ao longo do ano de 2023.



Fonte: Pró-Reitoria de Graduação Universidade Estadual de Campinas. PAD - Programa de Apoio Didático.

Ressaltamos que a quantidade de monitores também se associa à demanda. Embora haja vagas, nem sempre os estudantes se interessaram por ocupá-la. Por outro lado, a limitação na quantidade de bolsas ofertadas torna-se um fator que também interfere na quantidade de discentes interessados em atuarem no programa. Por essa razão, a quantidade de monitores varia anualmente. Os números observados para 2023 podem não ser os mesmos de 2024. Por outro

⁷ Para mais informações, vide: <https://www.prg.unicamp.br/graduacao/pad/>.

⁸ Consulte o currículo do ProFIS para mais informações sobre as disciplinas ofertadas para o programa. Disponível em: <https://www.prg.unicamp.br/curso-profis/>.

lado, temos um fenômeno interessante que acontece anualmente em relação aos monitores PAD do ProFIS. Ao longo dos anos percebemos que alunos egressos do ProFIS se candidatam para serem monitores PAD e permanecem atuando nas disciplinas por muitos anos, como resultado, conseguem ter uma atuação mais experiente, auxiliando melhor no desenvolvimento da disciplina e antevendo seus problemas⁹.

A experiência

Ser PAD é retribuir a oportunidade? Experiência de Bruna

Considerando que o ProFIS completou 13 anos de existência no final de 2023, percebo que minha trajetória junto ao curso tem mais de 7 anos. Atuei como monitora PAD durante 5 anos e meio (2018 até primeiro semestre de 2023). Nesse período, tive cerca de 500 alunos cursando as disciplinas que apoiei, Introdução à Prática de Ciências e Artes I e II (PF 093 e PF 094). As disciplinas visam dar suporte para os alunos enquanto eles realizam projetos de iniciação científica (IC).

Essas disciplinas são ministradas pela coordenação do curso. Isso ocorre porque além de cientistas, esses docentes apresentam habilidades para realizar o ensino multidisciplinar sobre como produzir ciência. No período em que atuei como PAD, pude acompanhar e ser suporte de 3 professores distintos: a professora doutora Mariana Freitas Nery (1s/2018, 2s/2018, 1s/2019, 1s/2020, 2s/2020 e 1s/2021), o professor doutor Flávio César de Sá (2s/2021) e a professora doutora Ana Elisa Spaolonzi Queiroz Assis (1s/2022, 2s/2022 e 1s/2023).

A carga horária pensada para que os alunos produzam suas ICs é de 120 horas semestrais (8 créditos), totalizando 240 horas no ano (16 créditos). Parte desses créditos (30 horas = 2 créditos, sendo um crédito em cada semestre) são cumpridos em sala de aula, oferecendo um suporte no campo teórico sobre a IC. Durante esse período, são ministradas aulas sobre a história da ciência, organização de textos científicos, dicas de escrita e organização de figuras, técnicas de comunicação científica (*i.e.* produção de pôsteres para congressos), dentre outros temas. O restante dos créditos das disciplinas (90 horas = 6 créditos), são desenvolvidos com os mais diversos docentes da UNICAMP, selecionados pelos próprios estudantes, junto aos quais desenvolvem projetos originais ou auxiliam em projetos de pesquisa já existentes.

⁹ Esses dados não são provenientes de números oficiais, mas de percepção das autoras e que poderiam ser levantados no futuro.

Para a maior parte dos estudantes, desenvolver um projeto científico é algo novo e que outrora nunca tiveram ideia de que era possível. Nota-se a importância que a disciplina tem para a formação do pensar científico, experiência que será muito requisitada quando ingressarem nos cursos de graduação subsequentes ao ProFIS.

O ProFIS, por si só, é um curso pouco compreendido por parte da universidade. Quando adicionamos o fator “fazer uma IC no ProFIS”, essa compreensão torna-se ainda mais complicada por parte da comunidade acadêmica. Os alunos quando buscam docentes para serem seus orientadores se deparam com falas como “O que é o ProFIS?” e “Eu não sei orientar um aluno do ProFIS”. Também encontram cenários conhecidos por alguns alunos da pós-graduação, como abandono por parte dos orientadores, falta de comunicação entre a equipe de pesquisa, falta de instrução e, às vezes, demandas que extrapolam o tempo e conhecimento dos estudantes. Por conta dessas situações, vemos que um docente para 120 alunos não é suficiente para auxiliar nesses cenários conturbados, daí surge a demanda de ter monitores PADs e PEDs atuando em prol das disciplinas. Mas essa decisão, por esse suporte de discentes, surge apenas no ano de 2017, quando a professora doutora Cassiana Maria Reganhan Coneglian aceita sua primeira monitora PAD.

Logo após a professora Cassiana encerrar sua gestão, a professa Mariana Nery assume a função em 2018 e adiciona à disciplina um monitor PAD e um PED. Foi nesse ano em que minha jornada como monitora PAD iniciou. Assumi essa atribuição porque as disciplinas PF 093 e PF 094 me marcaram quando as cursei, no ano de 2016. O motivo da experiência ter me marcado foi o fato da minha iniciação científica ter sido problemática e conturbada, sendo um dos cenários que pontuei anteriormente. Por conta disso, decidi ser uma PAD que atuaria ativamente para auxiliar os estudantes em todos os cenários os quais eles me apresentassem, tanto do ponto de vista teórico quanto prático.

Busquei ser uma referência para meus alunos, para saberem que os percalços poderiam aparecer, mas que teriam a equipe de PF para auxiliar a solucionar os problemas. Atuei para além dos plantões de dúvidas sobre a produção científica. Ser PAD para o ProFIS após ter passado pelo curso, vai além de auxiliar e incentivar os estudantes. É uma forma de retribuirmos para o curso que nos introduziu na universidade. Compartilhamos nossa vivência com os alunos, validamos os sentimentos complexos vividos ao longo do curso e, por fim, formamos uma rede de apoio. Acredito que os PADs são para os alunos uma forma de “materialização” de que após o ProFIS há um caminho repleto de possibilidades para seguirem. A interação do monitor PAD ex-aluno do ProFIS com estudantes atuais do curso, torna-se uma garantia de que

realmente eles ingressarão em um curso de graduação na UNICAMP que, em outros momentos, para muitos, era vista e pensada apenas como um hospital.

Foram muitos alunos que passaram por mim ao longo das disciplinas e hora ou outra os encontros pela universidade, até mesmo recebo e-mails, e me deparo com os “muito obrigada pelo apoio ao longo das PFs”. Esses encontros ressaltam qu'e a forma em que atuamos nas disciplinas funciona para além dos conteúdos. Spagolla (2005, p. 9) aponta que “o professor deve se sentir responsável pelo aluno”. Percebo que ao longo das disciplinas tomei essa frase como referência. Nossa atuação, enquanto PAD e PED, é voltada para a escuta ativa dos problemas, tomada de decisões em conjunto (discente, docente, monitores) e nos preocupamos com o desenvolvimento dos estudantes; afinal, estes são nossos alunos e nossa responsabilidade (na teoria e na prática). Também trazemos um acolhimento o qual o mundo acadêmico-científico ainda não é capaz de oferecer para seus pesquisadores em formação (até mesmo para os mais experientes).

Meu papel enquanto monitora PAD teve um momento crucial na questão de acolhimento e apoio aos alunos. Isso ocorreu durante a troca de gestão, em meio ao período de ensino remoto por conta da pandemia de COVID-19. Esse período me proporcionou uma experiência única. Nele, pude fazer uma ponte para os professores compreenderem a dinâmica da disciplina e conheci diferentes formas de trabalho para uma mesma disciplina. Por outro lado, estive presente para os alunos do curso durante a transição, atuando como mediadora de demandas e sendo interlocutora de ambas as partes recém apresentadas docente e estudantes.

Percebo que minha experiência enquanto PAD perpassa a disciplina; visto que durante esses mais de 5 anos, atuar em prol dos alunos do ProFIS (até mesmo quando eu era aluna), resultou a criação de um evento científico em 2016, a Mostra Científica ProFIS, cujo objetivo é divulgar a produção do conhecimento científico gerado pelos estudantes em suas ICs¹⁰. Também resultou na criação de uma entidade estudantil no ano de 2018 (a qual sou fundadora idealizadora) que desde 2023 vem reverberando a voz do ProFIS pela UNICAMP, o Diretório Científico Interdisciplinar (DCI)¹¹. Essa entidade surgiu como uma necessidade de conectar e fazer a comunicação entre os sujeitos do curso (estudantes, disciplinas PF 093 e PF 094, secretaria e coordenação) com o restante da universidade.

Ao refletir sobre a experiência PAD para o ProFIS nesta seção, noto o valor transformador da experiência na minha trajetória. Tudo começou quando eu era aluna e, hoje,

¹⁰ Para saber mais sobre a Mostra, acesse: <https://www.youtube.com/mostracientificaprofis>.

¹¹ Acesse a página do Diretório Científico Interdisciplinar (DCI), disponível em @dciunicamp.

enquanto ex-aluna me empenho para que mais ex-alunos do ProFIS retornem para contribuir com o curso. Em qualquer que seja a esfera de atuação em prol do curso, encontramos pessoas dedicadas e decididas a fazer o ProFIS ganhar palco e espaço. Como muitos de meus colegas de curso dizem: “Uma vez ProFIS, sempre ProFIS”. Vida longa ao programa que me permitiu ingressar em uma das melhores universidades da América Latina.

PED e o antagonismo de ser plural e singular em um só lugar: O ProFIS

Estou como PED no ProFIS desde 2022, iniciando o estágio no meu segundo ano de Doutorado pela Faculdade de Educação na UNICAMP. Antes de entender o ProFIS e sua força não apenas como programa, mas pelas pessoas que o fazem, eu o conheci pela disciplina PF 093 (Introdução à Prática de Ciência e Artes I) cuja atual supervisora é a Profa. Dra. Ana Spaolonzi Queiroz Assis, então coordenadora do curso e minha orientadora. A proposta de fazer o estágio em uma turma de 120 (cento e vinte) discentes é algo assustador e ao mesmo tempo desafiador para uma pós-graduanda, ainda mais quando se entende o que é o ProFIS e sua proposta de política pública social. Na época, quem me explicou a dinâmica e a construção da disciplina em seus anos anteriores foi a PAD, Bruna Marconato.

A experiência como PED no ProFIS é única, pois nos desafia constantemente, a começar pela disciplina em que o objetivo é o desenvolvimento de uma Iniciação Científica pelos discentes e, para tanto, temos que contemplar alguns sujeitos: Docente responsável, PED, PAD, discentes e futuros orientadores(as) – docentes de diversos Institutos/Faculdades da Unicamp. Em termos de planejamento de disciplina, tende a alinhar o tripé ensino, pesquisa e extensão na seguinte perspectiva: como cronograma da disciplina temos que ensinar o que é uma iniciação científica e sua importância aos discentes, sobretudo, indicando os elementos necessários para a entrega de um projeto (parcial e total): tema, objetivos – geral e específico –, justificativa, problema de pesquisa, fundamentação teórica, metodologia, cronograma, referência e normas em geral de formatação.

Esses critérios não se perfazem de maneira simples, pois há desdobramentos conforme a orientação e a área de pesquisa que escolherão. Desta forma, o ensino desenvolvido em sala de aula envolve metodologias que ajudem os estudantes a vislumbrar esses elementos e os incorporarem no projeto. Como exemplo, posso citar aulas em que os discentes desenham seu problema de pesquisa; aulas em que os ensinamos a procurar referências de pesquisa confiáveis;

plantões de dúvidas em que os discentes podem trazer questões específicas e individuais para auxiliarmos no processo e formulários de avaliação.

Em termos de pesquisa, desenvolver a iniciação científica já os coloca na dimensão de execução, embora eu a identifique como a fase mais desafiadora como PED, tendo em vista que não depende apenas da relação PED/PAD/Docente Responsável x Discente, mas adiciona-se outro sujeito: orientador(a) da I.C. Esse processo de identificação e cadastramento no sistema é realizado pela secretaria do ProFIS, de modo que os docentes interessados indicam disponibilidade para orientar os(as) alunos(as) da disciplina e estes os procuram conforme sua afinidade com o Instituto ou Faculdade em que o docente está vinculado. Nesse processo há a formalização de orientação e o trabalho conjunto para desenvolver a pesquisa no decorrer do ano letivo. No entanto, ocorrem desencontros como: falta de orientação; falta de comunicação entre discente para com o docente orientador; não comparecimento no laboratório; não definição de tema pelo docente orientador; sem indicação de atividades e/ou leitura pelo docente; entre outros. Tais problemas acabam por se estender no semestre e, às vezes, na continuidade da disciplina com a PF 094 (Introdução à Prática da Ciência e Artes II), ocasionando atrasos e até mesmo troca de orientador, tendo prejuízo ao discente, além de fazer com que PED/PAD e docente da disciplina resolvam situações da relação orientado x orientador.

No quesito da perspectiva de extensão, tal parâmetro não envolve todas as pesquisas dos discentes do ProFIS a depender de sua metodologia e como ela se alinha diretamente com aplicação na sociedade civil ao executá-la, mas muitas pesquisas no decorrer do semestre letivo apresentam a característica da extensão, como exemplo posso citar a pesquisa “Divulgação de Conhecimento Científico em Primeiros Socorros nas Mídias Sociais” desenvolvida no ano de 2023 nas disciplinas PF 093 e PF 094 pelas alunas Hemily do Nascimento Torres Samyra Jardim da Silva e Vitória da Silva sob a supervisão da Profa. Dra. Ana Paula Boaventura vinculada a Faculdade de Enfermagem da Unicamp, de modo que a Iniciação Científica serviu para mensurar a propagação dos primeiros socorros por meio do Instagram (@primeirossocorrosunicamp), sendo uma forma de divulgar conhecimento científico de maneira rápida e consciente¹².

Percebe-se que o alinhamento integrado entre ensino, pesquisa e extensão, não é comum em diversas universidades, e como pondera Moita e Andrade (2009, p. 271) “grande parte ainda

¹² Informamos que o presente trabalho não se encontra disponível publicamente, mas é possível encontrar informações pelo Instagram @primeirossocorrosunicamp juntamente com as autoras do trabalho

se produz um conhecimento desligado das necessidades populares cotidianas”. Os autores também entendem que o ensino-pesquisa-extensão no contexto brasileiro se perfaz de um conhecimento elitizado e que se perpetua nas universidades; como se coloca de maneira descontextualizada em sua aplicação, resulta na prática em fases do ensino, da pesquisa e da extensão que muitas vezes não dialogam entre si e não vislumbram o real objetivo pretendido. Nesses moldes, o ProFIS tem uma tarefa desafiadora na PF093 e PF094 que não faz de maneira isolada, mas convoca os docentes e seus respectivos orientados(as) (pós-graduação/iniciação científica) a repensar essa aplicação de maneira conjunta.

Como indica Moita e Andrade (2009, p.272) o que realizo no estágio de docência, embora envolva mais a prática do ensino, também é o ponto de junção, pois

[...] ensinar termina por ser uma atividade que, ao mediar a pesquisa e a extensão, enriquece-se e amadurece nesse processo: o professor universitário, ao integrar seu ensino à pesquisa e à extensão, mantém-se atualizado e conectado com as transformações mais recentes que o conhecimento científico provoca ou mesmo sofre na sua relação com a sociedade, além de formar novos pesquisadores, críticos e comprometidos com a intervenção social. Logo, não há pesquisa nem extensão universitária que não desemboquem no ensino.

Esses elementos são apenas uma análise do que vivenciei como PED em duas disciplinas por dois anos, mas que por meio delas foi possível aprender diversas conjunturas e contextos de ensino que extrapolam a discussão meramente teórica, até pelo fato de estar em um curso interdisciplinar que demanda ter um olhar apurado sobre os sujeitos, seus contextos e anseios, os quais são intensificados pela estrutura avaliativa que dispõe o curso. Embora as disciplinas tenham um contexto e um regulamento para contabilizar as notas, as quais envolvem presença, participação em sala de aula, atividades e avaliações. A depender do que é proposto pelo docente responsável – em termos macro para que o discente seja contemplado com o curso que deseja – o rendimento do estudante, nos dois anos de curso, deve corresponder a um CRO (Coeficiente de Rendimento Obrigatório)¹³ alto, pois a escolha do curso ocorre do CRO mais alto para o menor, ou seja, os discentes que desejam cursos de alta concorrência como medicina e engenharias, devem estar nas primeiras colocações.

Nesse sentido o RE se torna uma produção de conhecimento em relação a forma avaliativa do curso e seu reflexo nos discentes, pois embora seja uma política consistente

¹³ Para melhor compreensão do CRO e seu ranqueamento, indicamos o acesso do CRO dos discentes concluintes em 2023. Disponível em: <https://www.dac.unicamp.br/portal/noticias/2024/01/15/profis-concluintes-2023>.

internamente e com resultados satisfatórios no quesito “ingresso em uma Universidade Pública” como a Unicamp, ainda estimula a concorrência interna entre os discentes. Como PED percebi que em uma sala com cento e vinte discentes, com exceção dos pequenos grupos de amizade, estes não se enxergam como colegas de curso, mas como concorrentes nas vagas dos futuros cursos que desejam. Essa dinâmica prejudica o desenvolvimento do discente no programa, como também as atividades das disciplinas, já que o CRO é auferido pelas notas.

O CRO é uma média ponderada das notas em disciplinas obrigatórias, e é

$$CRO = \frac{\sum_{i=1}^{28} N_i C_i}{10 \sum_{i=1}^{28} C_i}$$

calculado através da fórmula: N_i = nota relativa a i-ésima disciplina dentre as n disciplinas cursadas nesta Universidade. C_i = número de créditos correspondentes a i-ésima disciplina (PRÓ-REITORIA..., 2016, p.15).

Pelo projeto pedagógico de 2016 entendemos que a estrutura não contempla outros meios de ponderar o CRO, pois também indica a autonomia do docente responsável pelas disciplinas obrigatórias e as formas de avaliação durante o semestre letivo. No entanto, essa forma de avaliar distorce o próprio objetivo do perfil de formação do ProFIS, qual seja “formar o ser humano com cultura ampla, visão crítica, espírito científico, pensamento flexível e **preparado para o exercício da cidadania e para o mundo do trabalho**” (PRÓ-REITORIA..., 2016, p. 9, grifos nossos). Já que o exercício de cidadania também contempla a dimensão social, o que coloca um exercício de construção e no ProFIS esse traço deve ser o mais potente e ao mesmo tempo afetuoso (CARVALHO, 2002).

Identifico também a oportunidade de atuar como co-orientadora de uma aluna, Maiely Amaral dos Santos, no ano de 2022. O processo de orientação vinculado ao projeto de pesquisa de doutorado me fez repensar a dinâmica da relação orientador x orientando e como somos impactados no processo de inserir outro sujeito e sua visão de mundo em nosso trabalho, além de compreender o ritmo e a dinâmica de orientação; o próprio processo de aprendizagem que se desenrola no decorrer dos encontros. A experiência foi proveitosa, pois pude acompanhar o amadurecimento da discente, por meio das leituras e diálogos, e o meu como pós-graduanda na posição de orientadora.

Para além do que pude vivenciar como PED no preparo e nas práticas didáticas vinculadas às disciplinas PF093 e PF094, aprendi com e como os discentes do curso do ProFIS possuem uma identidade potente dentro da UNICAMP; entendendo o quão significativo é estar e fazer a universidade na perspectiva de estudantes que se sobressaíram nas suas respectivas

escolas públicas como beneficiários de uma política pública social que os faz não apenas sonhar em fazer a universidade pública, mas realmente colaborar com sua construção – e ao mesmo tempo desconstrução., Como alunos regulares sofrem em questões sensíveis, menciono aqui a exclusão que os outros discentes dos demais cursos da Unicamp realizam com os profissionais, mas que de certa forma só os fortalece e os reconhece como pertencentes do ensino público, conquistando espaços em todos os cursos da Unicamp, mas sabendo que a raiz do ProFIS é tão profunda que os frutos são presentes e percebidos a nível nacional.

Considerações finais

Este relato de experiência traz números e reflexões pessoais de como ensinar para o ProFIS, enquanto estudante de graduação ou de pós-graduação, é marcante e significativo. A construção dos sujeitos envolvidos no ProFIS (discentes, PADs, PEDs, docentes, coordenação, secretárias etc.) é constante e nos permite perceber e vivenciar uma realidade potente e de desafios que estão em torno do programa, sejam internos ou externos, e das relações que se concebem na Universidade Pública.

A docência envolvendo PADs e PEDs tem uma carga de teoria e prática, por sua pluralidade, extremamente enérgica e consciente da responsabilidade envolvida como educador e educando, em especial, ao realizá-lo no ProFIS, o qual reforçamos o papel transformador que o programa desempenha na vida das pessoas que o conhecem, fazem e fizeram parte. Sem esse programa, muitos de nós (alunos) nunca teríamos tido a chance de representar a escola pública e o município de Campinas na UNICAMP. Um programa como esse, que forma para além dos conteúdos e transforma vidas, sem dúvidas, deve ser disseminado e valorizado. Vida longa ao ProFIS (e seus futuros desdobramentos), à Escola Pública e à Universidade Pública, Gratuita e Universal.

Referências

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CATÁLOGO de Normas e Atos Administrativos. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). **Portaria nº 76, de 14 de abril de 2010**: regulamento do programa de demanda social – DS: Artigo 18. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=741>. Acesso em: 15 jan.2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMES, Francisco Magalhães. **Programa de formação interdisciplinar superior**: um retrato do primeiro ano do programa de formação geral da UNICAMP. Universidade Estadual de Campinas, 2012. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1_DsO9Z-g5nJhV12Mf61cCUzqhAaJlKW5/view. Acesso em: 18 jan. 2024.

MOITA, Filomena Maria Gonçalves da Silva Cordeiro; ANDRADE, Fernando César Bezerra de. Ensino-pesquisa-extensão: um exercício de indissociabilidade na pós-graduação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 41, maio/ago. p. 269-280, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/gmGjD689HxfJhy5bgkz6qr/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 jan. 2024.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fabio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práx. Educ.**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, out./dez. 2021. DOI: <https://doi.org/10.22481/praxisedu.v17i48.9010>. Acesso em: 19 jan. 2024.

OLIVERA, Sidinei Rocha de; DELUCA, Gabriela. Aprender e ensinar: o dueto do estágio docente. **Cad. EBAPE.BR**, v. 15, n. 4, p. 974-989, 19 dez. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1679-395155011>. Acesso em: 19 jan. 2024.

PROCURADORIA Geral da UNICAMP. Universidade Estadual de Campinas. **Resolução GR nº 049, de 05 de novembro de 2007**. Institui o Programa de Apoio Didático destinado a disciplinas e alunos de Graduação. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/1499/0>. Acesso em: 20 jan. 2024.

PRÓ-REITORIA de Graduação Universidade Estadual de Campinas. **Projeto Pedagógico – ProFIS** Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Campinas: Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), 2016. Disponível em: <https://www.prg.unicamp.br/wp-content/uploads/2023/03/Projeto-Pedagogico-e-Parecer-CAA.pdf>. Acesso em 21 jan. 2024.

PRÓ-REITORIA de Pós-graduação Universidade Estadual de Campinas. **Programa de formação interdisciplinar (ProFIS)**. Disponível em: <https://www.prg.unicamp.br/profis/>. Acesso em: 16 jan. 2024.

SPAGOLLA, Rosimeiri de Paula. **Afetividade**: por uma educação humanizada e humanizadora. Jacarezinho: UENP, 2005, p. 2343-2348. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/2343-8.pdf>. Acesso em: 24 jan. 2024.

UNICAMP. Programa de estágio docente. edital de inscrições 1S/2024. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/sites/www.fe.unicamp.br/files/documents/2023/11/Edital%2520PED%25201s2024_0.pdf. Acesso em: 15 jan. 2024.

Sobre as autoras

Jéssica Yume Nagasaki: Doutoranda em Educação pela Faculdade de Educação (UNICAMP). Doutoranda em Economia Política Mundial pela UFABC. Mestra em Direito (FDSM). Graduada em Direito (UFMS/CPTL). Professora no curso de Direito do Centro Universitário Amparense. É Editora Associada da Revista Direito Público. Tem experiência na área jurídica, educação, políticas públicas e economia política. Desenvolve pesquisas no campo do pensamento econômico e político, em especial, com enfoque no pensamento furtadiano, desenvolvimentismo, desenvolvimento e subdesenvolvimento econômico, Estado Nacional, direito econômico, educação e políticas públicas.
E-mail: jessicayumenagasaki@gmail.com

Bruna Luiza Martins Marconato: Graduanda em Ciências Biológicas, no Instituto de Biologia da Universidade Estadual de Campinas. Aluna da quinta turma do Programa de Formação Interdisciplinar Superior, o ProFIS. Experiência na área de ensino de escrita científica, divulgação e comunicação científica, estudos de comportamento de mamíferos marinhos (com ênfase em cetáceos) e educação ambiental em espaços não formais.

E-mail: brunamarconato1@gmail.com

Ciências, letras e artes?

Sciences, letters and arts?

¿Ciencias, letras y artes?

Isabella Victória Manfrim Teixeira¹

Lívia Veríssimo Campos Silva²

Rayssa da Silva Feitoza³

Rafaela Rosa Ribeiro⁴

Vanielle da Silva Martins⁵

Murillo Robert Monteiro Martins⁶

Resumo: Ao finalizar o Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS) seus concluintes recebem um certificado de formação em Ciências, Letras e Artes. Entretanto, diante de um currículo interdisciplinar, só há uma matéria da área das artes, CS093 – Comunicação, Arte, Cultura e Sociedade. Assim, trazemos seis relatos autobiográficos de alunos do ProFIS acerca da experiência vivida na disciplina em diferentes edições para discutir sua importância, limites e potencialidades. Os relatos ressaltam o caráter positivo da proposta, mas também as problemáticas que se apresentam a depender da organização estabelecida, evidenciando a necessidade de reformulações curriculares para valorizar essa área do conhecimento dentro de um curso que se propõe interdisciplinar.

Palavras-chave: ProFIS; Arte; Narrativas.

Abstract: When students conclude ProFIS (a portuguese acronym for Interdisciplinary Higher Education Program), they receive a certificate in Sciences, Letters and Arts. However, in the face of an interdisciplinary curriculum, there is only one subject related to Arts, CS093 – Communication, Art, Culture and Society. Therefore, we bring six autobiographical accounts from ProFIS students about their experience in the subject in different editions to discuss its importance, limits and potentialities. The accounts show the positive nature of the work proposal, but also the problems that arise depending on the organization established, indicating the need for curricular reformulations to enhance this area of knowledge within a course that proposes to be interdisciplinary.

Keywords: ProFIS; Art; Narratives.

Resumen: Al término del ProFIS (acrónimo portugués de Programa Interdisciplinario de Educación Superior), los titulados reciben un certificado en Ciencias, Letras y Artes. No obstante, frente a un plan de estudios interdisciplinar, sólo existe una disciplina de Artes, CS093 – Comunicación, Arte, Cultura y Sociedad. Por eso, presentamos seis relatos autobiográficos de alumnos del ProFIS sobre su experiencia en diferentes ediciones de la disciplina para debatir sobre su importancia, sus límites y su potencial. Los relatos destacan el carácter positivo de la propuesta, pero también los problemas que surgen en función de la organización establecida, resaltando la necesidad de reformulaciones

¹ Universidade Estadual de Campinas

² Universidade Estadual de Campinas

³ Universidade Estadual de Campinas

⁴ Universidade Estadual de Campinas

⁵ Universidade Estadual de Campinas

⁶ Universidade Estadual de Campinas

curriculares que potencien esta área de conhecimento dentro de um curso que pretende ser interdisciplinar.

Palabras clave: ProFIS; Arte; Relatos.

Introdução

O Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS) é uma iniciativa que visa proporcionar, como seu nome ressalta, uma formação interdisciplinar. Desse modo, diferentemente dos outros cursos oferecidos pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) em que a maior parte das disciplinas, senão todas, são voltadas apenas para a área de conhecimento da qual o curso faz parte, o ProFIS é constituído por disciplinas de todas as áreas.

Entretanto, apesar dessa proposta e também da diversidade maior em comparação com outros currículos, o curso segue uma tendência do ensino formal ao priorizar disciplinas das linguagens (270 horas), ciências humanas (255 horas), ciências exatas e tecnológicas (270 horas), e matemática (180 horas), visto que essas são correspondentes a 975 horas, de uma carga horária total de 1500 horas. Nesse currículo também tem destaque as ciências biológicas e da saúde (195 horas), assim como a pesquisa, visto que as duas disciplinas ofertadas com o objetivo de realização da iniciação científica totalizam 240 horas. Além dessas, temos também uma disciplina sobre as profissões (45 horas), e, por fim, timidamente, temos a única disciplina das artes, chamada CS093 — Comunicação, Arte, Cultura e Sociedade, que corresponde a 45 horas, ou seja, 3% do curso⁷.

Assim, para um curso que certifica seus estudantes como formados no campo do saber: Ciências, Letras e Artes, temos uma carga horária escassa referente às artes em uma disciplina cuja ementa⁸ foca nos meios audiovisuais e nas transformações nacionais e internacionais ocorridas nos três últimos séculos, o que, além de não ser possível aprofundar em 45 horas, está longe de discutir a amplitude e a variedade de expressões artísticas existentes e relevantes quando tratamos a arte como algo plural.

⁷ Informações disponíveis em: <https://www.dac.unicamp.br/sistemas/catalogos/grad/catalogo2023/cursos/200g/curriculo.html>. Acesso em: 13 set 2023.

⁸ Na ementa consta: Estudo das relações entre os meios audiovisuais, a cultura de massa e a arte, notando de que maneiras tais relações redimensionam historicamente o imaginário social entre os séculos XIX e XXI, nos contextos nacional e internacional. Estudo dos meios audiovisuais, por intermédio da produção, difusão, reapropriação, interpretação e ressignificação das imagens na sociedade, na passagem do analógico para o digital, e a formação de uma cultura de convergência. Disponível em: <https://www.dac.unicamp.br/sistemas/catalogos/grad/catalogo2023/disciplinas/cs.html#disc-cs093>. Acesso em: 13 set 2023.

Por esse motivo, na esperança de contribuir com a valorização das artes para que estas também tenham uma participação mais equilibrada no currículo do curso, traremos na sequência relatos de três edições diferentes da disciplina, referentes aos anos de 2019, 2022 e 2023, cujas propostas de trabalho apresentam algumas similaridades, mas também diferenças que impactam a percepção e aproveitamento dos estudantes em relação a disciplina como um todo. Os relatos são importantes justamente para qualificar a experiência dos estudantes com um programa que se propôs ao desafio de trazer diversas possibilidades, que puderam ampliar seu olhar e suas vivências em um campo rico, que traz contribuições não só para os artistas profissionais, mas para todas as pessoas. Desse modo, os relatos detalham a proposta de trabalho e o que ela significou para cada um dos estudantes, que desenvolveram também uma visão crítica da realidade através das artes.

Livia Veríssimo Campos Silva: arte para desconstrução e reconstrução

Quando entrei no ProFIS tinha muita curiosidade sobre todas as matérias que teriam ao longo do curso, por isso perguntei a muitos veteranos sobre elas e eles sempre falavam sobre as matérias do primeiro ano com muito carinho, e também algumas do segundo ano, mas quando falavam sobre CS093 raramente era possível ouvir coisas boas, pois era uma matéria do Instituto de Artes, mas que não abordava tantas coisas sobre diferentes áreas das artes, focando mais na tecnologia, algo que me fez ter baixas expectativas em relação a essa disciplina.

Com esses anseios, realizei a disciplina em 2022, segundo ano de curso, e ao conhecer o professor, foi fácil perceber que ele não trataria a matéria como qualquer uma, nem mesmo o ProFIS como qualquer curso, algo que de vez em quando pude vivenciar como aluna, quando nos deparamos com professores que não conheciam tão bem o programa.

Esse professor soube ministrar os conteúdos e temas com leveza, algo que acredito ter sido possível graças ao carinho dele pelo ProFIS somado ao carinho pelas artes. Ele não só mostrou diferentes áreas das artes como também abriu espaço para que nós fôssemos artistas. Por exemplo, em uma de suas aulas, aqueles alunos que praticassem ou produzissem algum tipo de arte poderiam compartilhar com os demais se quisessem, um espaço que foi muito importante para conhecermos um pouco mais sobre nossos colegas. Essa experiência me tocou bastante, pois mesmo pensando que nós estudantes do ProFIS passamos muito tempo juntos, por estarmos em um curso integral, raramente conhecemos profundamente todos os colegas de

turma e essa dinâmica nos permitiu conhecer um pouco mais sobre cada um e também apreciar a arte como algo próximo de nós, que não é restrito só a artistas renomados e para museus frequentados especialmente pela elite.

Quando saí da escola, perdi o contato direto com as artes, e sei de muitos colegas que nem chegaram a ter essa oportunidade, afinal, muitos não tinham professor para essa disciplina, assim, lembrar e ter essa experiência novamente no ProFIS foi muito valioso para mim, especialmente agora que estudo e penso sobre a educação, pois atualmente sou graduanda do curso de Pedagogia da UNICAMP.

Escrevendo esse relato reflito sobre o papel que as artes têm em nossas vidas. Já me deparei com diversas pessoas que compreendem o desenhar, fazer música, dançar, entre outras coisas, como apenas passatempos, mas a realidade é que são formas de se expressar, de buscar conforto, de se divertir e desenvolver a criatividade, e que também pode ser uma profissão, pois não aproveitamos somente enquanto fazemos, mas também observando aqueles que empenham todos os seus esforços em se desenvolverem como artistas que produzem arte que alegra, comove, inspira e move as pessoas. Agora, enquanto me construo como pedagoga, sei a importância das artes no desenvolvimento das crianças, tanto em termos cognitivos, quanto sociais e motores, pois mesmo vivendo a disciplina enquanto adulta, posso perceber o quão enriquecedora ela foi para todos nós.

Hoje, sinto falta de falar sobre e fazer arte, de poder ver os olhos de meus colegas brilharem quando mostram suas produções pelas quais são apaixonados porque um professor se importou e fez questão desse momento. Infelizmente, as chances de uma experiência como essa se repetir são baixas, pois no currículo da Pedagogia só existe uma disciplina que leva a arte no seu nome, que é EP158 — Educação, Corpo e Arte. Essa informação me faz pensar que mesmo nos cursos de formação de professores, especialmente do pedagogo, as artes não são vistas como importantes e essenciais para o desenvolvimento e a vida humana, e que enquanto professores em formação teremos poucas oportunidades de discutir esse tema, o que evidencia uma prática futura com nossos alunos que muito provavelmente vai seguir os moldes tradicionais, nos colocando como perpetuadores de uma cultura que só valoriza o conhecimento e a prática daquilo que pode ser transformado em uma profissão de alta remuneração, que não é e nem deve ser o único objetivo da educação.

Rayssa da Silva Feitoza: escolhemos o que acreditamos ser possível

Ser aluna do ProFIS foi uma experiência maravilhosa e inesquecível. O curso oferece um currículo muito rico, que vai desde disciplinas fundamentais como ciências humanas, biológicas e exatas, até disciplinas das áreas de tecnologias e artes. Essa interdisciplinaridade foi o que mais me cativou, pois todas essas disciplinas, juntamente com suas abordagens, foram extremamente relevantes para o meu desenvolvimento acadêmico e pessoal.

Durante minha vida escolar, tive um contato reduzido com as artes, e as abordagens do ensino fundamental e médio eram sempre as mesmas, mas isso mudou ao entrar no ProFIS. Através da disciplina CS093, que fiz em 2022, tive acesso a um conteúdo abrangente sobre artes e suas diversas extensões. Essa disciplina possui um toque de pluralidade, visto que explora as diversas extensões das artes e as relações entre os meios audiovisuais e a cultura, o que foi muito interessante, pois desde sempre tive interesse pela área de comunicação, o que me permitiu uma identificação com a disciplina.

Devido a essa diversidade também pude sair da minha zona de conforto tradicional de passar a aula sentada na cadeira ouvindo o professor falar e anotando. As aulas possuíam ótimas dinâmicas, que iam desde análise de charges, produção de desenhos, aulas sobre dança e animação, até a produção de um curta-metragem, a qual foi uma experiência inovadora. Cada uma das atividades propostas não apenas me fizeram exercitar o corpo e a mente, mas também contribuíram para o crescimento do meu interesse pela arte e comunicação social, que agora são o foco do meu atual curso de graduação na própria UNICAMP, que é Comunicação Social - Midialogia.

Rafaela Rosa Ribeiro: conhecendo e perpetuando interesses para a vida

Hoje, após concluir o ProFIS, sou estudante do curso de Farmácia da UNICAMP; apesar de estar na área da saúde, também sou fã das artes, e a minha experiência com a disciplina CS093, cursada em 2022, contribuiu para que esse interesse aumentasse. No ensino médio meu contato com as artes foi bem limitado, pois a maior parte das aulas eram voltadas para o desenho, então eu não conhecia muito sobre as diversas expressões artísticas existentes. Dessa forma, a disciplina foi uma grande oportunidade para conhecer outras faces do meio artístico que eu nunca tive acesso, me trazendo a oportunidade de viver novas experiências.

No primeiro ano do ProFIS não tínhamos contato com essa área, pois havia um foco maior nas disciplinas das áreas de exatas, biológicas e humanas. No entanto, a disciplina de CS093, ministrada no meu segundo ano do ProFIS, expandiu meus horizontes de conhecimento sobre as formas de expressar arte, como a midialogia, o desenho, a dança, o audiovisual, entre outras. Essa diversidade de currículo despertou minha curiosidade em relação ao curso de Comunicação Social - Midialogia, por exemplo, que parecia proporcionar uma perspectiva mais ampla dessa área que tivemos a oportunidade de conhecer um pouco mais através das propostas desenvolvidas nas aulas.

Realizar o trabalho final em grupo sobre associar os movimentos básicos do dia-dia com a dança me trouxe uma experiência bem especial, além de me levar a explorar cada vez mais as áreas que as artes oferecem. Foi uma matéria enriquecedora e inspiradora, que despertou nossa curiosidade, e me levou a explorar mais a fundo conteúdos dos quais eu já gostava, algo que ainda é significativo para mim, mesmo não tendo seguido o caminho acadêmico das artes.

Vanielle da Silva Martins: muitas experiências em uma

Embora eu tenha escolhido cursar Química após a conclusão do ProFIS, uma área que na minha opinião é bem diferente das artes, não posso negar que essa foi por muitos anos e continua sendo minha aliada na vida pessoal e profissional. Devido a isso, minha experiência com a disciplina CS093, que cursei em 2022, foi extremamente gratificante. Pude aprofundar meu senso crítico e artístico, além de aumentar meu interesse em aprender sobre as produções midiáticas. Felizmente, diferente de muitos, durante o ensino médio, meu contato com as artes foi muito significativo, já que as aulas exploraram o desenho de diferentes culturas, incluindo as artes indígenas e africanas, o que me beneficiou de diversas formas para conhecer manifestações artísticas variadas, assim, tive a oportunidade de expandir ainda mais esse conhecimento, pois aprendi sobre a produção visual, o desenho, a dança, o audiovisual e a encenação.

A diversidade do currículo despertou minha curiosidade em relação ao curso de Comunicação Social - Midialogia e às profissões relacionadas às artes. Além disso, serviu para mostrar que a arte vai além do estereótipo de que não exige nenhum trabalho ou esforço e se resume apenas a desenhar bem. Conhecimento esse que colocamos em prática durante a realização do trabalho final em grupo que exigia a associação dos movimentos básicos do dia a dia com a dança, experiência que ficou muito marcada em minha memória. Assim, fui

provocada a explorar cada vez mais as áreas que as artes oferecem e que eu já apreciava, essa disciplina foi enriquecedora e inspiradora, despertando minha curiosidade e me fazendo enxergar as artes além do que imaginava. Além disso, conhecer a produção dos nossos colegas me proporcionou uma experiência divertida relacionada ao humor e aos sentimentos, que me fez conhecê-los melhor e enxergá-los não somente como estudantes, mas como artistas.

Isabella Victória Manfrim Teixeira: desafios educacionais impostos pelos tempos institucionais

Como aluna da disciplina em 2019, também vivenciei experiências ricas, mas que se relacionavam especialmente com a tecnologia, comunicação, cinema e fotografia. Durante a produção do texto final, lendo os relatos das alunas que cursaram a disciplina em 2022, fiquei curiosa e interessada em explorar essas outras possibilidades artísticas, que hoje não tenho tantas chances de vivenciar enquanto aluna do curso de Pedagogia.

É certo que meus professores na época não eram vilões, muito menos culpados por terem trabalhado menos temas, pois apesar da diferença, a disciplina também foi muito marcante para mim e aprendi sobre artistas que até hoje me interessam e acompanho. Entretanto, comparando as experiências, é perceptível que a escassez de oportunidades para vivenciar e produzir arte dentro do curso faz com que os professores precisem escolher o que abordar, e nesse momento, dado o pouco tempo, muito fica “de fora”, não por não ser importante e significativo, mas simplesmente por não ser possível trabalhar tudo com qualidade. Como trazido pelo relato da Lívia, o mesmo infelizmente acontece no curso de Pedagogia da UNICAMP, situação que me faz compreender mais uma vez o quanto a formação do pedagogo não deve se limitar somente ao curso de graduação, pois ele sozinho não é capaz de contemplar dentro de sua carga horária todas as discussões, interesses e problemáticas que surgem ao longo da profissão.

Desde o primeiro ano no curso, tive a oportunidade de trabalhar e estagiar em escolas, vivenciando contextos públicos e privados das diversas etapas e modalidades de educação — como educação infantil, ensino fundamental I e II, educação de jovens e adultos —, e todas essas experiências me mostraram o quanto a profissão docente exige o estudo constante, pois muitos temas fogem do nosso escopo e só passamos a ter consciência deles quando surgem situações que evidenciam a necessidade de compreensão mais profunda da problemática. Assim, ser professor não significa conhecer tudo, mas estar sempre disposto a aprender melhor aquilo que já sabe ou ainda explorar temas até então desconhecidos, como diz Paulo Freire

(2003, p. 39): “Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre”. Entretanto, penso que isso não pode ser usado como desculpa para não repensar o currículo da educação básica e do ensino superior visando melhorias que possibilitem experiências essenciais para uma educação que pensa o indivíduo, seja ele educador ou educando, como um ser completo e complexo, e não somente como mão de obra para o trabalho.

Murillo Robert Monteiro Martins: a importância da organização no trabalho docente

Comparado com os demais relatos, sou o ingressante mais recente do ProFIS. Comecei o curso em 2022 e fiz a disciplina CS093 em 2023. Compreendo que os professores mudam durante os anos e com isso, a forma que a disciplina é ministrada também passa por mudanças, o que faz com que alguns tenham boas experiências e outros nem tanto. No meu caso, diversos professores do Instituto de Artes estavam como responsáveis pelas aulas, contemplando 5 departamentos: Artes Visuais, Artes Cênicas, Comunicação Social, Dança e Música. Nos foi explicado que essa organização tinha em vista a melhor compreensão sobre o campo das Artes por parte dos estudantes, trazendo mais dinamicidade para a disciplina e nos auxiliando no momento da escolha da graduação desejada.

Embora a dinamicidade tenha sido boa, a organização por parte da equipe docente se destacou como um ponto negativo em comparação às boas experiências, que ainda são valiosas, mas ficaram em segundo plano de uma forma geral. Cada professor ou grupos de professores responsáveis por uma temática se organizou de uma forma diferente, o que fez com que houvesse uma incerteza ao longo do semestre sobre local da aula e método avaliativo.

Felizmente ocorreram muitas aulas interessantes, que, ou me apresentaram a temas que eu não havia explorado até então ou me aproximaram dos que já eram conhecidos, o que fez com que a disciplina não fosse apenas uma lembrança negativa, no entanto, em diversos momentos senti falta de materiais extras para acompanhar o ritmo acelerado da matéria, que também não teve auxílio de monitores do Programa de Apoio Didático (PAD) e do Programa de Estágio Docente (PED).

Durante o semestre, alguns professores mostraram não saber o que é o ProFIS; por exemplo, um deles se referiu aos estudantes como “colegiais”, o que fez com que sentíssemos que havia um grande desinteresse sobre a nossa realidade e nosso lugar na universidade. Outros professores não sabiam nem mesmo o horário de início e término da aula e não houve devolutiva

de algumas avaliações realizadas. Assim, a sensação que tive ao final do semestre, apesar da aprovação na disciplina, foi de que as incertezas e desorganização atrapalharam o aprendizado e o interesse geral, algo que me deixou decepcionado.

Reflexões finais

Por meio dos relatos apresentados, foi possível perceber o quanto a experiência artística proporcionada pela disciplina marcou os estudantes de forma positiva, independente até mesmo dos cursos de graduação que escolheram após a conclusão do ProFIS. Retomando as informações acerca da proposta de currículo, ressaltamos o potencial da única disciplina de artes do curso em marcar seus estudantes, algo que perpassa não só o meio profissional, mas também pessoal, pensando uma formação integral em Ciências, Letras e Artes.

Desse modo, a organização proposta pelos diferentes professores mostra o quanto essa iniciativa de abranger outros estilos artísticos também é valorizada pelos estudantes, de forma que é igualmente importante conhecer mais e melhor aquilo que já se conhece e também ser apresentado e se aventurar por aquilo que é novo. Logo, pensando a proposta interdisciplinar do curso e as infinitas possibilidades que cada área do conhecimento possui, seria especialmente interessante não ter que escolher um ou outro, mas dar condições para que os estudantes explorem mais sobre as artes, que inclusive é tão relevante ao ponto de ser destaque no certificado que o curso confere aos seus formandos.

Entretanto, após a leitura dos relatos é perceptível que mesmo com uma proposta central similar adotada por diferentes professores, nem sempre o aproveitamento por parte dos estudantes é o mesmo, evidenciando a complexidade do trabalho docente, que não se restringe apenas a transmitir conteúdos, mas contempla planejamento, organização, desenvolvimento e avaliação como um todo (HOFFMANN, 2018). Assim, para um aprendizado significativo não basta apenas uma ideia interessante e professores que tenham domínio do conteúdo, mas também uma compreensão sobre seus estudantes, suas realidades, e o cuidado de não tratá-los como sujeitos passivos, mas sim como sujeitos que interagem com o conhecimento, se apropriam dele e o mobilizam em suas interações com o mundo ao redor (HOFFMANN, 2018). Além disso, fica evidente a necessidade de um trabalho transparente, no qual os discentes tenham acesso a informações referentes à organização e avaliação da disciplina, para que

possam organizar e ampliar seus estudos, especialmente em um programa no qual o desempenho deles é diretamente relacionado ao ingresso ou não no curso almejado⁹.

Desse modo, é preciso que os docentes compreendam todas essas problemáticas para estruturar um projeto o qual, envolvendo um ou mais docentes, não permita que os estudantes sejam esquecidos ao longo da disciplina e muito menos sintam que seus encontros são apenas mais uma tarefa a ser concluída na lista de obrigações de seus professores. Por esse motivo, ter em mente um currículo que pensa esses espaços de apropriação e construção pelos próprios estudantes é uma forma também de valorizá-los, conferindo a eles não o papel de meros receptores de informação e assimiladores de cultura e arte, mas também de produtores de conhecimento. Nos lembrando das palavras de Paulo Freire (2021, p. 174):

Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem. Em que, para ser-se, funcionalmente, autoridade, se necessita de estar sendo com as liberdades e não contra elas. Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. Mediatizados pelos objetos cognoscíveis que, na prática ‘bancária’, são possuídos pelo educador que os descreve ou os deposita nos educandos passivos.

Assim, ao oportunizar novas imersões artísticas, permeadas também de criação e protagonismo, o curso estará contribuindo com o saber da experiência desses estudantes, que como nos diz Larrosa (2002, p. 27):

[...] é um saber que não pode separar-se do indivíduo concreto em quem encarna. Não está, como o conhecimento científico, fora de nós, mas somente tem sentido no modo como configura uma personalidade, um caráter, uma sensibilidade ou, em definitivo, uma forma humana singular de estar no mundo, que é por sua vez uma ética (um modo de conduzir-se) e uma estética (um estilo). Por isso, também o saber da experiência não pode beneficiar-se de qualquer alforria, quer dizer, ninguém pode aprender da experiência de outro, a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria.

⁹ Para a escolha do curso de graduação é feito o cálculo do Coeficiente de Rendimento das disciplinas Obrigatórias (CRO) de todos os estudantes concluintes do ProFIS. A partir disso, eles são classificados em ordem decrescente, de forma que o primeiro classificado têm preferência na escolha e as vagas reservadas para o ProFIS referentes aos cursos de graduação da UNICAMP vão diminuindo conforme cada estudante é designado ao curso disponível dentro da sua própria lista de opções escolhidas. Informações disponíveis em: <https://prg.unicamp.br/profis/curso/informacoes-gerais/#vagas>. Acesso em: 24 jan 2024.

Entretanto, não é possível pensar uma mudança de perspectiva quando os cursos de formação de professores que não estão diretamente relacionados com as artes, como trazido pelo relato da Livia e da Isabella, não se preocupam em considerar esse aspecto na formação de seus estudantes. Assim como o ProFIS, o currículo do curso de Pedagogia da UNICAMP também conta com apenas uma disciplina que discute os enlaces entre educação, corpo e arte, o que nos faz questionar, novamente, se apenas uma disciplina ao longo de um curso de graduação é suficiente para suprir uma pequena parte das discussões e críticas que podem ser feitas sobre como os diferentes corpos ocupam as instituições de educação formal.

Essa forma de ocupar o espaço de sala de aula, por vezes diz muito sobre o poder que os educadores possuem e que muitos escolhem exercer demonstrando superioridade em relação aos educandos, inibindo sua participação, algo discutido por bell hooks e Ron Scapp (HOOKS, 2013) e também por Paulo Freire (2021), e compreendido como uma prática pedagógica que contribui com as relações de opressão e dominação, indo de encontro com uma prática dialógica.

Por fim, possibilitando a esses estudantes não só o aprendizado, mas a confecção de diferentes formas de arte, estaremos também reforçando a capacidade transformadora e de criação que cada um deles possui, nos desvencilhando de uma educação em que apenas aprende-se a reproduzir ou apreciar as produções e pensamentos alheios. Dessa forma, estaremos valorizando então uma educação que permite a apropriação do conhecimento, de tal maneira que a experiência é vivida também por nós mesmos, pelos nossos próprios corpos, o que se faz muito mais significativo, pois não se separa do indivíduo que a vive, passando a ser constitutiva dele.

Referências

- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. 40 ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 1 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.
- HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 34 ed. Porto Alegre: Mediação, 2018.
- HOOKS, b. A construção de uma comunidade pedagógica. In: HOOKS, b. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013, p. 173-222.
- LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, p. 20-28, jan. 2002.

Sobre as autoras e o autor

Isabella Victória Manfrim Teixeira: Egressa do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduanda em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

E-mail: isabellamanfrim@hotmail.com

Lívia Veríssimo Campos Silva: Egressa do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduanda em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

E-mail: liviaverissimo305@gmail.com

Rayssa da Silva Feitoza: Egressa do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduanda em Comunicação Social - Midialogia, Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas.

E-mail: rayssasfeitoza@gmail.com

Rafaela Rosa Ribeiro: Egressa do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduanda em Ciências Farmacêuticas, Faculdade de Ciências Farmacêuticas, Universidade Estadual de Campinas.

E-mail: rosarafeela345@gmail.com

Vanielle da Silva Martins: Egressa do Programa de Formação Interdisciplinar Superior. Graduanda em Bacharel em Química, Instituto de Química, Universidade Estadual de Campinas.

E-mail: vanielle24@gmail.com

Murillo Robert Monteiro Martins: Estudante do Programa de Formação Interdisciplinar Superior, Universidade Estadual de Campinas.

E-mail: murilorobert11@gmail.com

Enviado em: 29 jan. 2024

Aprovado em 09 abr. 2024

Oficina de autorregulação da aprendizagem: contribuições para o percurso formativo de estudantes do ProFIS

Self-regulation learning workshop: contributions to the academic pathways of ProFIS undergraduates

Taller de autorregulación del aprendizaje: contribuciones a la formación de los alumnos del ProFIS

Camila Alves Fior¹

Adriane Martins Soares Pelissoni²

Marilda A. Dantas Graciola³

Soely Aparecida Jorge Polydoro⁴

Resumo: Este artigo analisou as contribuições da disciplina eletiva Oficina de Autorregulação da Aprendizagem para estudantes do Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS) da Unicamp. A investigação foi realizada com 73 estudantes, matriculados na disciplina e que consentiram participar da pesquisa. Houve ampliação no conhecimento sobre autorregulação, no uso dos processos de autorregulação, e elevação na autoeficácia para regular a aprendizagem, comparando os níveis relatados no início e final do curso, sendo as diferenças estatisticamente significantes. Os resultados sugerem impacto positivo da disciplina na formação geral de estudantes do ProFIS, incluindo o desenvolvimento de habilidades importantes para a continuidade do percurso formativo e para a inclusão social na Unicamp.

Palavras-chave: Ensino superior, Sucesso acadêmico; Política pública.

Abstract: This article examined the contributions of the elective course Workshop on Learning Self-Regulation for students in the Interdisciplinary Higher Education Program (ProFIS) at Unicamp. The research involved a sample of 73 undergraduates, enrolled in the course, all of whom consented to participate in the study. There was an increase in knowledge about self-regulation, an improvement in the use of self-regulation processes, and an enhancement in self-efficacy for regulating learning when comparing the levels reported at the beginning and end of the course, and these differences were statistically significant. The results suggest a positive impact of the course on the overall education of ProFIS students, including the development of essential skills for continuing their academic pathways and for social inclusion at Unicamp.

Keywords: Higher education; Academic success; Public policy.

Resumen: Este artículo analizó las contribuciones de la asignatura optativa Taller de Autorregulación del Aprendizaje para los estudiantes del Programa de Formación Interdisciplinar Superior (ProFIS) de la Unicamp. La investigación se llevó a cabo con 73 estudiantes matriculados en la asignatura, todos los cuales consintieron en participar en el estudio. Se observó un aumento en el conocimiento sobre autorregulación, una mejora en el uso de los procesos de autorregulación y un incremento en la autoeficacia para regular el aprendizaje, al comparar los niveles reportados al inicio y al final del curso, con diferencias que resultaron estadísticamente significativas. Los resultados sugieren un impacto positivo de la asignatura en la formación general de los estudiantes del ProFIS, fomentando el desarrollo

¹ Universidade Estadual de Campinas.

² Universidade Estadual de Campinas.

³ Universidade Estadual de Campinas.

⁴ Universidade Estadual de Campinas.

de habilidades essenciais para la continuidad de su trayectoria académica y para la inclusión social en la Unicamp.

Palabras clave: Enseñanza superior; Éxito académico; Política pública.

Introdução

Os impactos da desigualdade social presente no Brasil limitaram por décadas o acesso e a permanência de estudantes negros, indígenas, deficientes e egressos da educação básica estatal no sistema de ensino superior (ES) público (RISTOFF, 2013). Mudanças nesta realidade, com a ampliação na democratização do acesso às instituições públicas são recentes e só foram possíveis a partir de políticas específicas (HERINGER, 2023; RISTOFF, 2013). E apesar da importância de algumas ações para o ES nacional, tais como a Lei 12.711, em 2012, conhecida como Lei de Cotas (BRASIL, 2012), há de se reconhecer a existência de políticas implementadas por distintas universidades em prol da inclusão social e que antecedem tal legislação.

Na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), a busca pela diferenciação nas características de seus estudantes, com estímulo às matrículas de egressos da educação básica pública levou ao estabelecimento do Programa de Ação Afirmativa para a Inclusão Social (PAAIS) no ano de 2004 (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, 2004). Este programa foi a primeira ação afirmativa nacional que, na época de sua implantação, não utilizou cotas e enfatizou a adição de pontos ao conceito final do exame de acesso aos egressos de escolas públicas e, em sua revisão, aos autodeclarados pretos, pardos e indígenas. E apesar deste programa ter ampliado as matrículas de estudantes oriundos de instituições públicas, não foi suficiente para se reduzir a autoexclusão decorrente de desigualdades socioeconômicas, ilustrada pelo fato de que muitos egressos do ensino médio não se candidatavam ao exame de acesso à Unicamp e ao redor de 55% das escolas públicas de Campinas não terem qualquer aluno matriculado na Unicamp nos anos de 2008 e 2009 (ANDRADE et al., 2013; CARNEIRO et al., 2017).

Diante dessa realidade, com a aprovação do Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS), no ano de 2010, a Unicamp implementou, a partir do ano seguinte, um processo de seleção para curso superior sequencial ministrado em período integral, direcionado aos jovens com trajetória de escolarização na rede pública de ensino e que não eram atingidos pelo PAAIS. Além do foco na inclusão social, o ProFIS dialoga com movimentos internacionais que sugerem a relevância de uma proposta de educação geral interdisciplinar no ES e o

incentivo ao acesso à universidade para posterior escolha de uma carreira (ANDRADE et al., 2013; CARNEIRO et al., 2017).

Para atingir aos objetivos propostos, até dois dos melhores estudantes de cada uma das escolas de ensino médio estatais localizadas na cidade de Campinas são selecionados para ingressarem no ProFIS, tendo por referência o seu desempenho no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) (CARNEIRO et al., 2017). O ProFIS oferece, anualmente, 120 vagas e os estudantes, após completarem uma proposta de formação interdisciplinar, escolhem o curso de graduação que pretendem frequentar, a partir do seu desempenho acadêmico durante os anos do ProFIS e do número de vagas disponibilizado em cada carreira. Outra característica desta política é que tais estudantes não necessitam realizar as provas do Vestibular para o acesso na universidade (ANDRADE et al., 2013). Para viabilizar a permanência dos estudantes, todos os matriculados no ProFIS recebem uma bolsa permanência, além dos auxílios transporte e alimentação.

Já no primeiro ano de sua implantação ingressaram na universidade estudantes egressos de 76 (83%) das escolas de ensino médio públicas sediadas em Campinas (ANDRADE et al., 2013). Além disso, o ProFIS viabilizou uma ampliação nas matrículas de estudantes de primeira geração, oriundos de grupos minoritários e das camadas populares (ANDRADE et al., 2013).

O currículo do ProFIS tem como princípios uma formação interdisciplinar pautada nas distintas áreas do conhecimento (exatas e tecnológicas, humanas, artes e biológicas e profissões da saúde), com destaque para a interlocução com as demandas contemporâneas ligadas ao meio ambiente, à sustentabilidade, ao mundo do trabalho, à cidadania e às distintas mudanças vividas na sociedade (ANDRADE et al., 2013). Na sua implantação, no ano de 2011, até o currículo oferecido aos ingressantes do ano de 2018, a proposta de formação que deveria ser integralizada em no mínimo quatro até no máximo seis semestres, contemplava a oferta de 28 disciplinas obrigatórias, que contabilizavam 117 créditos, além de 8 créditos cursados em eletivas vinculadas a qualquer curso de graduação da universidade (ANDRADE et al., 2013). Em 2018, houve uma reformulação do currículo do ProFIS e, com isso, os créditos eletivos deixaram de ser obrigatórios para a conclusão do programa.

Com relação às disciplinas eletivas, a Unicamp, entre outros oferecimentos de cada Unidade Acadêmica, em diálogo com a concepção de um currículo mais flexível e que aproxime os distintos campos de conhecimento, disponibiliza aos estudantes as Atividades Multidisciplinares (AM) (PEREIRA; CORTELAZZO, 2003). Tais atividades oportunizam uma formação mais abrangente e viabilizam a liberdade de escolha sobre quais experiências

participar (PEREIRA; CORTELAZZO, 2003; FIOR; MERCURI, 2009). Dentre as distintas AMs oferecidas pela universidade destaca-se a AM064 Oficina de Autorregulação da Aprendizagem. Entre os anos de 2015 e 2019, 305 estudantes do ProFIS frequentaram tal disciplina eletiva.

Sobre a formação geral proposta pelo ProFIS, segundo relato dos estudantes, o programa tem oportunizado uma educação abrangente e o desenvolvimento de competências para pensar de maneira crítica e analítica, além do aprimoramento nas habilidades de comunicação, tanto por meio verbal como escrito e de aprender a aprender (ANDRADE et al., 2013). Considerando os objetivos do ProFIS em fomentar uma formação generalista aos seus estudantes, associado à relevância de as instituições avaliarem o impacto do conjunto intencional de suas práticas educativas, tendo por referência a diversidade de estudantes que hoje acessam o ES, o presente artigo visa analisar as contribuições da participação de estudantes do ProFIS na AM064 Oficina de Autorregulação da Aprendizagem, no período anterior à pandemia de Covid-19.

Na sequência são apresentadas considerações sobre a autorregulação da aprendizagem e o seu impacto na formação dos estudantes, seguidas por uma breve descrição da proposta da disciplina eletiva AM064 Oficina de Autorregulação da Aprendizagem.

A autorregulação da aprendizagem e a sua promoção

A ação educativa é um fenômeno social e os seus fins estão vinculados aos contextos culturais, políticos e econômicos das sociedades (DIAS; PINTO, 2019). Com relação aos objetivos da educação superior, o interesse por uma formação mais abrangente passa pela superação de uma proposta formativa centralizada no acúmulo de informações e deve priorizar a promoção de habilidades ímpares para o aprendizado contínuo ao longo da vida (GANDA; BORUCHOVITCH, 2019; SALGADO; POLYDORO; ROSÁRIO, 2018).

Dentre essas habilidades, destacam-se as vinculadas à autorregulação da aprendizagem (ARA) que se refere a um conjunto de processos cíclicos e que possibilitam ao aprendiz planejar, monitorar e avaliar o seu processo de aprender (ZIMMERMAN, 1989). Isso inclui o monitoramento e a revisão das estratégias cognitivas e metacognitivas, além dos aspectos afetivos, motivacionais e comportamentais para que as metas acadêmicas consigam ser atingidas (ZIMMERMAN, 1989). A ARA pressupõe, ainda, o estabelecimento de ações antes da execução de uma tarefa, tais como a análise da mesma, o monitoramento das crenças e dos aspectos motivacionais; no momento de consecução da atividade, com a seleção das estratégias

a serem adotadas, o gerenciamento do tempo, da atenção e dos recursos ambientais e sociais, além de ações pós realização da tarefa, por meio da análise dos resultados alcançados (ZIMMERMANN, 2011).

Estudantes que utilizam as habilidades de autorregulação da aprendizagem descrevem rendimentos acadêmicos mais elevados, ampliação na motivação para aprender, utilizam estratégias de aprendizagem mais adequadas, procrastinam menos e buscam o suporte necessário diante das dificuldades (GANDA; BORUCHOVITCH, 2019; ZIMMERMAN, 2011). Por sua vez, apesar do reconhecimento de que as habilidades de ARA são importantes para o enfrentamento dos desafios acadêmicos, sabe-se que as mesmas não são inatas e podem/devem ser intencionalmente promovidas por meio das ações educativas e da mediação pedagógica, envolvendo diferentes atores do processo de ensino e aprendizagem (MACIEL; ALLIPRANDINI, 2018; FIOR et al., 2022).

A AM064 - Oficina de Autorregulação da Aprendizagem - é uma disciplina eletiva oferecida pela Faculdade de Educação desde o ano de 2013, em uma parceria com a Diretoria Executiva de Apoio e Permanência Estudantil, antigo Serviço de Apoio ao Estudante da universidade. A disciplina conta com a participação de pós-graduandos por meio do Estágio Docente (PELISSONI et al., 2020; MAGALHÃES et al., 2023). É uma eletiva direcionada a todos os alunos matriculados em cursos de formação superior da universidade e tem como objetivos principais oportunizar conhecimentos sobre a ARA, fomentar reflexões sobre as diversas situações acadêmicas vividas no ensino superior e apoiar os estudantes no aprimoramento de suas habilidades de estudar e de aprender (FIOR et al., 2022; POLYDORO et al., 2023).

A disciplina apresenta carga didática de 60 horas, distribuídas em 15 semanas, com duas horas de encontros presenciais e duas horas de realização de atividades, referentes aos temas trabalhados nos encontros presenciais e que devem ser entregues no ambiente virtual de aprendizagem. São fornecidos *feedbacks* individuais e personalizados para todas as atividades realizadas. A participação na disciplina e a concretização das atividades avaliativas previstas resulta em quatro créditos para a conclusão dos cursos superiores.

Os encontros são ancorados por narrativas, presentes no livro Cartas do Gervásio ao seu umbigo: comprometer-se com o estudar na Educação Superior (ROSÁRIO et al., 2017; POLYDORO et al., 2023). Este livro narra a história fictícia de Gervásio, um estudante ingressante, sendo o diálogo construído, prioritariamente, com o seu Umbigo, como uma referência aos processos metacognitivos e de reflexão dos universitários sobre os seus estudos

e processos de aprendizagem. Dentre alguns dos temas trabalhados na disciplina destacam-se: o estabelecimento de objetivos, as estratégias de aprendizagem, o estudo diário e o estudo para provas, ansiedade frente as avaliações, resolução de problemas, entre outros (FIOR et al., 2022).

A revisão de literatura de Maciel e Alliprandini (2018) sobre os programas nacionais de promoção da ARA para estudantes do ES sinaliza que a autorregulação pode ser promovida por meio de atividades de ensino específicas (tais como as desenvolvidas na AM064) e descrevem impactos positivos de tais intervenções nos aspectos motivacionais de estudantes. Já com relação à experiência desenvolvida na Unicamp, a partir de uma investigação qualitativa com 124 estudantes que concluíram a disciplina eletiva AM064 Oficina de Autorregulação da Aprendizagem, identificou-se que a participação na mesma possibilitou aprimoramento nos processos motivacionais, nas estratégias de aprendizagem, de gerenciamento do tempo, do ambiente físico e social, de monitoramento e controle do próprio comportamento, incluindo a redução na procrastinação, e controle da ansiedade (POLYDORO et al., 2015).

Ressalta-se, ainda, que ao ingressarem no ensino superior os estudantes apresentam níveis distintos nas habilidades de autorregulação da aprendizagem (FIOR et al., 2022). As autoras, em uma investigação com egressos da rede pública de educação básica de ensino e que frequentaram a disciplina AM064, identificaram que a participação nesta eletiva contribuiu para o conhecimento e para o uso dos processos de autorregulação da aprendizagem, sendo que maiores ganhos foram reportados por estudantes que, ao iniciarem o curso, apresentavam níveis mais baixos de autorregulação. O resultado desta investigação corrobora com as considerações sobre a ausência da homogeneidade no perfil de estudantes que hoje acessam o ES, visto que mesmo no grupo de egressos da rede pública de ensino, o conhecimento e o uso das estratégias de autorregulação são distintos (FIOR et al., 2022).

Especificamente sobre os universitários matriculados no ProFIS, uma investigação sobre a integração à vida acadêmica identificou, no final do primeiro ano do curso, que os estudantes reportaram níveis mais baixos de conhecimentos prévios para a aprendizagem e para o desempenho no curso, sendo que tais dificuldades permaneciam no final do segundo ano (POLYDORO; CARNEIRO, 2016). No momento de finalização do curso, as condições de estudo, incluindo os aspectos físicos, a disponibilidade de tempo e de dedicação às atividades de estudo eram grandes desafios aos estudantes.

Além disso, há de se considerar os processos motivacionais envolvidos na autorregulação da aprendizagem, com destaque para a importância das crenças de autoeficácia (ZIMMERMAN, 2011). A autoeficácia é entendida como a crença do estudante na capacidade

de estabelecer cursos de ação para atender determinados objetivos e quando elevada, associa-se a maiores rendimentos acadêmicos (BANDURA, 2023). Isso ocorre porque estudantes com crenças mais altas dedicam-se mais às tarefas acadêmicas, persistem diante dos desafios e autorregulam o processo de aprendizagem. Com atenção às considerações de Bandura (2023) a autoeficácia vincula-se a domínios específicos, sendo que as crenças para autorregular dizem respeito às crenças dos estudantes sobre a sua capacidade para atuar junto ao processo de aprender, variável mediadora da ação do estudante (POLYDORO et al., 2019).

Considerando que após a finalização do ProFIS os estudantes continuam a sua formação em um curso de graduação, somado ao fato de que as políticas de apoio ao estudante, para serem mais efetivas, devem levar em consideração as reais demandas dos estudantes, este estudo objetiva descrever o impacto da participação na disciplina eletiva AM064 - Oficina de autorregulação da aprendizagem - para o conhecimento sobre ARA, para a percepção do uso dos processos de autorregular e para a crença dos estudantes na capacidade autorregular a sua própria aprendizagem.

Caminhos metodológicos

Este estudo analisou um recorte da população de 305 estudantes dos Profis que voluntariamente escolheram se matricular na AM064, como uma disciplina eletiva, entre os anos de 2015 a 2019. A amostra desta investigação foi constituída por 73 estudantes que se matricularam na disciplina neste período, manifestaram o consentimento para a participação no estudo e preencheram os instrumentos no início e no final da disciplina.

Destes, 42 (57,5%) eram do gênero feminino, e as idades dos participantes variaram de 18 a 21 anos, sendo a média 18,85 e o desvio-padrão de 0,68. Da amostra, 67 (91,8%) frequentavam o segundo ano do curso, sendo que os demais cursavam o terceiro ano. Ainda sobre a amostra, apenas 10 (13%) eram filhos de mães que concluíram o ensino superior.

A coleta de dados foi realizada por meio de quatro instrumentos. O primeiro foi um questionário de caracterização, seguido pelo Questionário de Conhecimentos das Estratégias de Autorregulação da Aprendizagem (QEA). Esse instrumento é composto por dez questões de múltipla escolha, com três opções de respostas, sendo apenas uma correta. O questionário mensura o nível de conhecimento de estudantes sobre estratégias de aprendizagem cognitivas, metacognitivas, motivacionais e de gestão de recursos e pontuações maiores revelam níveis mais elevados de conhecimento sobre as estratégias. Em seguida, foi aplicado o Inventário de

Processos de Autorregulação da Aprendizagem (IPAA), adaptado e validado para estudantes brasileiros por Polydoro *et al.* (2019). Trata-se de um instrumento que mensura a frequência com a qual os processos de autorregulação são utilizados e é constituído por nove itens, que devem ser respondidos tendo por referência uma escala *Likert* que apresenta cinco opções de respostas, as quais variam de um (nunca) até cinco (sempre). O índice é calculado pela soma das respostas dividido pelo total de itens, sendo que valores mais elevados dizem respeito a um maior uso da autorregulação. O alfa de *Cronbach* do IPAA é de 0,73. Finalmente, foi apresentado o Questionário de Autoeficácia para Autorregular a Aprendizagem (QAAR), instrumento constituído por 10 afirmações sobre a percepção do estudante quanto à sua capacidade para utilizar as estratégias de autorregulação e que devem ser respondidas também a partir de uma escala *Likert* com cinco opções de respostas, as quais variam de 1 (nada capaz) a 5 (muito capaz). O coeficiente total da escala é obtido pelo somatório dos itens dividido por 10, sendo valores mais altos indicativos de crenças mais elevadas. O Questionário foi traduzido e adaptado por Polydoro *et al.* (2019), e o valor da consistência interna do instrumento é de 0,83.

No que diz respeito à coleta de dados, inicialmente, houve a anuência institucional para a realização do estudo, seguida pela aprovação do protocolo pelo Comitê de Ética em Pesquisa da universidade (CAAE 27112414.9.0000.5404). Na primeira aula do semestre os estudantes foram convidados a participarem da pesquisa, sendo esclarecidos de que a não anuência não traria qualquer implicação para o andamento das atividades acadêmicas da disciplina. Aos que aceitaram participar do estudo foram apresentados os instrumentos. Finalizada a disciplina, houve novamente um convite aos estudantes para participarem da pesquisa e aos que concordaram foram apresentados os mesmos instrumentos da coleta inicial.

As respostas dos estudantes foram transcritas em uma base de dados construída por meio do *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS). Foram realizadas análises descritivas dos itens e o estudo das diferenças no conhecimento das estratégias, na frequência de utilização dos processos de autorregulação e na autoeficácia foram analisados por meio do teste estatístico de *Wilcoxon* pareado, utilizando-se como referência os valores de $p < 0,05$. O tamanho de efeito foi calculado pelo teste *d* de Cohen.

As contribuições da disciplina eletiva AM064 no percurso formativo de estudantes do ProFIS

A Tabela 1 descreve o conhecimento sobre autorregulação da aprendizagem (QEA), a frequência de uso dos processos de ARA (IPAA), bem como as crenças de autoeficácia (QAAR) dos estudantes do ProFIS sobre a sua capacidade de autorregular a aprendizagem no início e após a participação na disciplina eletiva AM064.

Tabela 1: Estatística descritiva do QEA, IPAA e QAAR referente à amostra participante do estudo.

Instrumentos	N	Início			N	Final		
		Média	Mediana	DP		Média	Mediana	DP
QEA	73	7,51	8,00	1,66	73	8,93	9,00	1,10
IPAA	73	3,54	3,56	0,48	72	3,79	3,78	0,52
QAAR	71	3,40	3,40	0,60	71	3,82	3,90	0,54

Fonte: Elaborada pelos autores.

No que diz respeito ao conhecimento sobre as estratégias de autorregulação da aprendizagem (QEA), constata-se uma ampliação no domínio sobre ARA, quando se comparam os níveis reportados no início da disciplina ($Md = 8,00$) com os descritos no final da mesma ($Md = 9,00$), sendo as diferenças estatisticamente significantes ($z = -5,82$, $p < 0,01$, $d = 0,68$), e o tamanho de efeito moderado. Isso significa que após cursar a disciplina eletiva, os estudantes do ProFIS ampliaram os seus conhecimentos sobre as estratégias de ARA.

Com relação à frequência de utilização dos processos de autorregulação da aprendizagem (IPAA), também se observa, pela descrição dos participantes, uma ampliação no uso das estratégias de autorregulação, tendo por referência os índices relatados ao ingressarem a disciplina ($Md = 3,56$) e os descritos no último encontro da AM064 ($Md = 3,78$), sendo que as diferenças também foram estatisticamente significantes ($z = -4,04$, $p < 0,01$, $d = 0,47$) e o tamanho de efeito moderado. O que ilustra que a participação na disciplina eletiva levou, também, a uma ampliação na frequência com a qual os estudantes do ProFIS autorregulam o seu processo de aprendizagem.

Finalmente, no que diz respeito às crenças dos estudantes em sua capacidade de ARA, foram reportadas ampliação na autoeficácia dos alunos ($Md = 3,40$) após frequentarem a Oficina de Autorregulação da Aprendizagem ($Md = 3,90$) e as diferenças nos níveis de autoeficácia são estatisticamente significantes, com tamanho de efeito moderado ($z = -4,74$, $p < 0,01$, $d = 0,56$). Os resultados sugerem que a participação na disciplina possibilitou aos

estudantes a revisão e a ampliação de suas crenças na capacidade de organizarem cursos de ação a fim de autorregular a sua aprendizagem.

Parece ser um consenso que assumir um papel mais ativo junto ao seu processo de aprendizado exige que os estudantes conheçam as estratégias e os recursos envolvidos no ato de aprender (GANDA; BORUCHOVITCH, 2019; FIOR et al., 2022). Portanto, a ampliação no conhecimento sobre autorregulação é ímpar para que os estudantes consigam monitorar, avaliar e regular a sua aprendizagem. O que se destaca dos resultados do presente estudo é que, ao iniciar a disciplina, os estudantes possuíam conhecimentos sobre autorregulação, sendo que a disciplina viabilizou uma ampliação significativa neste domínio.

Assim, os achados dessa investigação pactuam com a proposta do ProFIS, entendido como um curso de formação geral, com foco na ampliação da visão de mundo dos estudantes e de suas habilidades, inclusive para atuar como um cidadão crítico a partir das demandas contemporâneas e valorizando o aprendizado como um processo contínuo ao longo da vida (ANDRADE et al., 2013; CARNEIRO et al., 2017). Uma vez que o ProFIS não foi concebido para ser um programa de nivelamento, a disciplina AM064 também não tem como foco uma ação compensatória. Ao contrário, a sua proposta visa fomentar nos estudantes a reflexão sobre as suas experiências acadêmicas, e suportá-los nas decisões vinculadas ao processo de aprendizagem, tais como o estabelecimento das metas e objetivos, a seleção das estratégias a serem utilizadas e o gerenciamento de tempo e dos distratores. Fomentar a autorregulação da aprendizagem dos estudantes do ES, como observado por meio do fortalecimento do uso das habilidades autorregulatórias dos alunos ao final da disciplina, é um caminho singular para a formação de cidadãos autônomos e críticos que, inclusive, conseguirão participar de maneira mais ativa na própria construção de seu percurso formativo.

Os impactos positivos da AM064 na formação do estudante confirmam que a organização didático-pedagógica e a mediação pedagógica têm um papel essencial em viabilizar a autorregulação dos estudantes. E, desta forma, que o processo autorregulatório não deve ser atribuído exclusivamente como um mérito do aprendiz. E o planejamento intencional das ações educativas deve possibilitar condições para o aprendiz exercer um papel agêntico e ativo na sua aprendizagem (ROSÁRIO et al., 2017). E, portanto, os impactos positivos desta disciplina eletiva podem refletir condições institucionais que viabilizam o processo de autorregulação dos alunos. É provável que a organização didático-pedagógica do ProFIS também tenha contribuído para que os alunos possam fazer uso de tais processos. Tais resultados sugerem a importância de investigações mais aprofundadas sobre as características

do currículo do ProFIS e dos impactos de programas de formação geral interdisciplinar nos estudantes.

Somam-se às contribuições da participação na disciplina, o fortalecimento da autoeficácia dos estudantes. Variável psicológica mediadora da ação, a crença do aprendiz na sua capacidade prediz o seu comportamento (BANDURA, 2023). E, por efeito, também é mediadora de consequências educacionais desejáveis. Uma vez que tais crenças não são inatas, as experiências diretas vividas pelos estudantes, bem como a partir da aprendizagem social, vivenciadas na disciplina, podem ter viabilizado a ampliação na autoeficácia.

Assume-se que as decisões pedagógicas da disciplina eletiva AM064 possibilitaram aos estudantes experiências diretas e vicárias de sucesso na ARA que fortaleceram a sua autoeficácia. Dentre essas, destaca-se o *feedback* individualizado emitido para todos os estudantes diante das tarefas realizadas. Além disso, o fato de a disciplina ocorrer semanalmente, com encontros presenciais com estudantes matriculados em cursos distintos da universidade pode ter viabilizado aos aprendizes o fortalecimento de suas crenças por meio de acompanhamento direto das experiências vividas pelos pares.

Ainda sobre a presente investigação, apesar de os resultados apontarem consequências positivas decorrentes da frequência na disciplina, deve-se atentar que os participantes deste estudo foram voluntários que consentiram se envolver na pesquisa. Pode-se estar diante de um público que estava mais motivado com a matrícula na Oficina e, conseqüentemente, mais envolvido com as atividades e tarefas que resultaram em uma percepção mais favorável da disciplina. Novas investigações poderiam utilizar medidas padronizadas, tais como o coeficiente de rendimento, ou ainda, comparar o impacto tendo por referência delineamentos experimentais com grupo controle. Sugere-se a realização de estudos longitudinais que possam avaliar o impacto desta experiência no decorrer da trajetória formativa do egresso do ProFIS nos cursos de graduação.

Em síntese, viabilizar a inclusão social no ES passa pelo fortalecimento de políticas que oportunizem o acesso a este nível de ensino, mas também diferentes formas de apoio à permanência até a conclusão do curso. O suporte aos estudantes no enfrentamento dos desafios enfrentados na universidade é essencial para a democratização do acesso ao ensino superior. No caso específico do ProFIS, a ênfase na formação geral e interdisciplinar dos estudantes e a flexibilidade curricular proporcionada, por exemplo, pelas disciplinas eletivas e pelas experiências de iniciação científica, oferecem um ambiente propício para uma formação diversificada. Apesar de as disciplinas eletivas não serem mais obrigatórias para a conclusão

do programa, elas continuam disponíveis para os estudantes que optarem por incluí-las em sua trajetória acadêmica. Essa possibilidade contribui para ampliar as experiências educacionais, aumentando a motivação para a permanência no ensino superior e a busca pelos suportes necessários em diferentes situações ao longo do curso.

Uma vez que a matrícula na AM064 não é compulsória, frequentá-la é uma decisão pessoal do estudante em busca de aprimorar o seu processo de aprendizagem. Considerando a diversidade de estudantes que hoje acessam o ES, com características, objetivos e expectativas distintas, compor a experiência formativa com atividades diferenciadas parece ser um caminho bastante promissor para a inclusão social. Para tanto, é ímpar que a universidade seja capaz de viabilizar suportes, apoios e experiências aos seus estudantes e isso pressupõe a existência de recursos humanos e materiais para que se possa construir uma universidade pública, gratuita e inclusiva.

Referências

- ANDRADE, C. Y. *et al.* ProFIS: a new paradigm for higher education in Brazil. **Widening Participation and Lifelong Learning**, v. 15, n. 3, p. 22–46, 2013.
- BANDURA, A. **Social cognitive theory**: an agentic perspective on human nature. New Jersey: John Wiley & Sons, 2023.
- BRASIL. Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 15 out. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/D7824.htm. Acesso em: 28 jan. 2024.
- CARNEIRO, A. M. *et al.* A avaliação continuada do Programa de Formação Interdisciplinar Superior da Unicamp (ProFIS): contribuições do estudo longitudinal. **Caderno de Pesquisa NEPP**, v. 85, 2017.
- DIAS, É.; PINTO, F. C. F. Educação e sociedade. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 27, n. 104, p. 449-455, 2019.
- FIOR, C. A. *et al.* Contribuições de uma disciplina na promoção da autorregulação da aprendizagem de universitários egressos da rede pública. **Revista Docência do Ensino Superior**, v. 12, p. 1–21, 2022.
- FIOR, C. A.; MERCURI, E. Envolvimento acadêmico no ensino superior e características do estudante. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 19, n. 1, p. 85–95, 2009.
- GANDA, D. R.; BORUCHOVITCH, E. Intervenção em autorregulação da aprendizagem com alunos do ensino superior: análise da produção científica. **Estudos Interdisciplinares em Psicologia**, v. 10, n. 3, p. 03-25, 2019.

HERINGER, R. Expansão e transformação do ensino superior no Brasil a partir da redemocratização (1985-2022). In: OSTI, A. **Ensino superior: mudanças e desafios na perspectiva dos estudantes**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023, p 13-39.

MACIEL, A. G.; ALLIPRANDINI, P. M. Z. Autorregulação da aprendizagem: panorama nacional dos estudos de intervenção no ensino superior. **Revista Cocar**, v. 12, n. 23, p. 145-167, jun./jul. 2018.

MAGALHÃES, C. R.; SANTOS, A. C. F.; FIOR, C. A.; POLYDORO, S. A. J. Formação de professores e a autorregulação da aprendizagem na universidade: experiências em duas instituições públicas brasileiras. In: TORTELLA, J. C. B. *et al.* (org.). **Autorregulação da aprendizagem: teoria e práticas**. Porto Alegre: Letral, 2023, p. 147-174.

PELISSONI, A. M. S. *et al.* Serviços de apoio ao estudante: contribuições para a permanência acadêmica e aprendizagem. In: DIAS, C. E. S. B. *et al.* (org.). **Os serviços de apoio pedagógico aos discentes no ensino superior brasileiro**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. p. 283-318.

PEREIRA, E. M. A.; CORTELAZZO, A. L. Flexibilidade curricular: a experiência em desenvolvimento na Unicamp. **Avaliação**, v. 7, n. 4, p. 115-128, 2003.

POLYDORO, S. A. J. *et al.* Promoção da autorregulação da aprendizagem na universidade: percepção do impacto de uma disciplina eletiva. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v. 20, n. 3, p. 212-213, 2015.

POLYDORO, S. A. J.; CARNEIRO, A. M. A. Integração à vida acadêmica entre alunos de curso de educação geral. **Psicologia: Ensino & Formação**, v. 7, n. 1, p. 18-30, jul. 2016.

POLYDORO, S. A. J. *et al.* Autorregulação da aprendizagem: adaptação e evidências de validade de instrumentos para universitários brasileiros. **Educação em Análise**, v. 4, n. 1, p. 21-42, 2019.

POLYDORO, S. A. J. *et al.* Cartas do Gervásio ao seu Umbigo: experiências de universidades públicas brasileiras no fortalecimento da autorregulação da aprendizagem em estudantes. In: TORTELLA, J. C. B. *et al.* (org.). **Autorregulação da aprendizagem: teoria e práticas**. Porto Alegre: Letral, 2023, p. 125-145.

RISTOFF, D. Perfil socioeconômico do estudante de graduação: uma análise de dois ciclos completos do ENADE (2004 a 2009). **Cadernos do GEA**, v. 4, p. 1-34, 2013.

ROSÁRIO, P.; NÚÑEZ, J.; GONZÁLEZ-PIENDA, J. **Cartas do Gervásio ao seu umbigo: comprometer-se com o estudar na educação superior**. São Paulo: Editora Almedina, 2017.

SALGADO, F. A. F.; POLYDORO, S. A. J.; ROSÁRIO, P. Programa de promoção da autorregulação da aprendizagem de ingressantes da educação superior. **Psico-USF**, v. 23, n. 4, p. 667-679, out. 2018.

UNIVERSIDADE Estadual de Campinas. Deliberação CONSU-A-012, de 25 de maio de 2004. Estabelece o Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social na Unicamp. **Diário Oficial [do] Estado de São Paulo**: seção 1: Poder Executivo, São Paulo, ano 114, n. 120, p. 133, 30 jun. 2004.

ZIMMERMAN, B. J. A social cognitive view of self-regulated academic learning. **Journal of Educational Psychology**, v. 81, n. 3, p. 329-339, 1989.

ZIMMERMAN, B. J. Motivational sources and outcomes of self-regulated learning and performance. In: ZIMMERMAN, B. J.; SCHUNK, D. H. (ed.). **Handbook of self-regulation of learning and performance**. New York: Routledge, 2011, p. 49-64.

Sobre as autoras

Camila Alves Fior: graduada em Psicologia (Universidade Estadual Paulista), tem Mestrado e Doutorado em Educação (Universidade Estadual de Campinas). É professora Livre-docente do Departamento de Psicologia Educacional da Faculdade de Educação, da Universidade Estadual de Campinas. É membro do Grupo de Pesquisa do CNPq “Psicologia e Educação Superior” (PES). Tem experiência na área da Psicologia e Educação, com pesquisas nos seguintes temas: ensino superior, autorregulação da aprendizagem, evasão, engajamento acadêmico, autoeficácia e formação de professores.

E-mail: cafior@unicamp.br

Adriane Martins Soares Pelissoni: graduada em Pedagogia (Universidade Estadual de Campinas) realizou mestrado e doutorado na área de Psicologia Educacional (Universidade Estadual de Campinas). Atualmente é gestora da área acadêmica da Diretoria Executiva de Apoio e Permanência Estudantil (Universidade Estadual de Campinas) responsável pelo setor de estágios e empregabilidade, e orientadora educacional. Docente colaboradora da Faculdade de Educação da mesma instituição em disciplina de autorregulação e no Programa de Formação Interdisciplinar (Profis). Desenvolve projetos de pesquisa relacionados à autorregulação da aprendizagem, permanência estudantil, ensino superior, desenvolvimento e orientação de carreira.

E-mail: adriane@sae.unicamp.br

Marilda A. Dantas Graciola: graduada em Psicologia (Universidade São Francisco) e Pedagogia (Unicoc), tem Mestrado em Avaliação Psicológica (Universidade São Francisco) e Doutorado em Educação pela Faculdade de Educação da UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas). Integra o Grupo de Pesquisa do CNPq “Psicologia e Educação Superior” (PES), sediado na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. É Orientadora Educacional no Diretoria Executiva de Apoio a Permanência Estudantil (DEAPE) da UNICAMP.

E-mail: marildag@sae.unicamp.br

Soely Aparecida Jorge Polydoro: graduada em Psicologia (Pontifícia Universidade Católica de Campinas), tem Mestrado Acadêmico em Psicologia Escolar (Pontifícia Universidade Católica de Campinas) e Doutorado em Educação (Universidade Estadual de Campinas). É professora Livre-docente do Departamento de Psicologia Educacional da Faculdade de Educação, da Universidade Estadual de Campinas. É líder do Grupo de Pesquisa do CNPq “Psicologia e Educação Superior” (PES), sediado na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Linha de investigação orientada para a formação do estudante e professores do ensino superior, especialmente quanto aos processos de integração acadêmica, autoeficácia, autorregulação da aprendizagem e permanência estudantil.

E-mail: polydoro@unicamp.br

Aprovado em: 31 jan. 2024

Recebido em: 09 abr. 2024

A leitura em ambientes digitais: dispositivos digitais utilizados na mediação da leitura literária no contexto pandêmico

Literary reading in digital environments: digital devices uses in the mediation of literary reading in the pandemic context

Lectura en entornos digitales: dispositivos digitales utilizados en la mediación de la lectura literaria en el contexto de pandemia

Josiele Vita da Silva Tavares¹

Ilsa do Carmo Vieira Goulart²

Resumo: Este artigo tem como objetivo apresentar um recorte de uma pesquisa de mestrado sobre uso de dispositivos digitais na mediação da leitura literária durante o período pandêmico. Centramos essa investigação em um estudo exploratório de abordagem qualitativa, utilizando dois instrumentos para coleta de dados (i) um questionário online disponibilizado pelo *google forms* (ii) uma entrevista semiestruturada com cinco professoras que atuavam nos 3º e 4º anos do ensino fundamental. Os resultados apontam que as professoras articularam diferentes recursos multimidiáticos para a mediação da leitura literária. Desse modo, consideramos que a mediação da leitura literária por meio dos dispositivos digitais propicia novas experiências literárias.

Palavras-chave: Leitura literária digital e digitalizada; Práticas pedagógicas; Ensino remoto.

Abstract: This article aims to present an excerpt from a master's research on the use of digital devices in the mediation of literary reading during the pandemic period. We focused this investigation on an exploratory study with a qualitative approach, using two instruments for data collection: (i) an online questionnaire made available by google forms; (ii) a semi-structured interview with five teachers who worked in the 3rd and 4th grades of elementary school. The results indicate that the teachers articulated different multimedia resources for the mediation of literary reading. Thus, we consider that the mediation of literary reading through digital devices provides new literary experiences.

Keywords: Digital and digitized literary reading; Pedagogical practices; Remote learning.

Resumen: Este artículo tiene como objetivo presentar un extracto de una investigación de maestría sobre el uso de dispositivos digitales en la mediación de la lectura literaria durante el período de pandemia. Centramos esta investigación en un estudio exploratorio con enfoque cualitativo, utilizando dos instrumentos para la recolección de datos: (i) un cuestionario en línea puesto a disposición por google forms; (ii) una entrevista semiestruturada con cinco maestros que trabajaban en los grados 3 y 4 de primaria. Los resultados indican que los profesores articularon diferentes recursos multimedia para la mediación de la lectura literaria. Por lo tanto, consideramos que la mediación de la lectura literaria a través de dispositivos digitales proporciona nuevas experiencias literarias.

Palabras clave: Lectura literaria digital y digitalizada; Prácticas pedagógicas; Aprendizaje remoto.

Introdução

A pandemia da Covid-19 trouxe vários desafios à toda sociedade, inclusive à educação. Para a continuidade das atividades de ensino, durante a pandemia, o Ministério da Educação

¹ Universidade Federal de Lavras.

² Universidade Federal de Lavras.

emitiu o Parecer CNE/CP n. 5, de 28 de abril de 2020 (BRASIL, 2020), que regulamenta sobre o ensino remoto em decorrência da pandemia da COVID-19. Algumas instituições adotaram o Ensino Remoto Emergencial (ERE), em que muitas das atividades seriam mediadas pelas tecnologias digitais, conforme nos mostra o estudo de Silva, Goulart e Cabral (2021). Frente a tal situação, as escolas necessitaram se adaptar a esse cenário para que o ensino fosse ofertado. Embora as tecnologias digitais já estivessem presentes no contexto escolar, com a pandemia, o impacto e a aplicabilidade destes recursos digitais foram rápidos e urgentes.

Nesse contexto, os professores, especificamente da educação básica, viram-se desafiados com a inserção das tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas, ainda que estivessem num cenário social cada vez informatizado. O reflexo dos avanços tecnológicos que permeiam e influenciam os modos de relação social, a cultura e a linguagem em si, trazem implicações diretas à educação e às práticas de ensino, visto que utilizar os dispositivos digitais e recursos multimidiáticos para uma intencionalidade pedagógica difere do uso social.

Em relação aos usos sociais das tecnologias, segundo Gandin e Porto (2021, p. 460) “[...] o professor se depara constantemente com a vasta bagagem de conhecimento dos alunos, [...], porém não só de saberes voltados a tecnologia, mas também a aspectos linguísticos e culturais associados a língua”. Para os autores o manuseio e a interação com as tecnologias digitais possibilitam e ampliam a prática docente. Com isso, evidenciam, principalmente, novas perspectivas de aprendizagens ligados a escrita e especificamente a leitura.

Diante do cenário pandêmico e as mudanças motivadas por meio das tecnologias digitais e sua integração ao processo de ensino-aprendizagem, emergiram novas práticas de leitura por meio de dispositivos digitais e recursos multimidiáticos. Tais práticas demandam certa mediação docente para o ato de ler, proporcionando o desenvolvimento cognitivo, bem como aspectos sociais, culturais e contextuais, especificamente, em relação ao acesso a literatura e à promoção do letramento literário. Além disso, leitura literária por meio dos dispositivos digitais, exigirá do professor habilidades de formular estratégias e metodologias que apropriem e adequem o uso pedagógico desses dispositivos nas práticas de ensino, conforme nos assegura Coscarelli (2016).

Desse modo, ao considerarmos a leitura literária como um fenômeno social que implica a construção de significados para além de signos linguísticos, o letramento literário somente se concretizará por meio de práticas pedagógicas que possibilitem a reflexão sobre o texto, e as relações com as múltiplas experiências de vida, considerando as diferentes linguagens dos textos e a diversidade de contextos e culturas (SOARES, 2009; COSSON, 2015). Nessa

perspectiva a inserção dos dispositivos digitais à prática docente pode ser uma ferramenta complementar e auxiliar para o docente, bem como também, um meio propício para o desenvolvimento do hábito da leitura de textos literários. Assim, a mediação docente é relevante para a adequação dos dispositivos digitais às atividades literárias, para que sejam interativas, significativas e compartilhadas entre professor e alunos.

Nessa perspectiva, o presente texto tem como objetivo geral investigar quais foram os pontos positivos e negativos da mediação da leitura literária por meio de dispositivos digitais e recursos multimidiáticos; e como objetivos específicos identificar quais dispositivos foram utilizados e analisar como foram desenvolvidas as práticas pedagógicas para a mediação da leitura literária no ensino remoto emergencial.

Para coleta dos dados, realizamos pesquisa qualitativa, de carácter exploratório com professoras que lecionam no 3.º e 4.º ano do ensino fundamental de uma rede municipal e de uma rede privada de ensino, localizadas em uma região no sul de Minas Gerais. Como instrumento de pesquisa aplicamos um questionário *online*, disponibilizado pela plataforma *google forms*, que visou obter informações sobre o perfil profissional de cada sujeito colaborador da pesquisa. No segundo momento realizamos uma entrevista semiestruturada com cada professora, na qual buscamos investigar quais dispositivos digitais foram utilizados e quais práticas pedagógicas foram desenvolvidas de modo a destacar os desafios e os benefícios da inserção das tecnologias digitais na mediação da leitura literária no contexto pandêmico, em 2022.

Para sistematizar este estudo organizamos o artigo da seguinte forma: a contextualização das discussões teóricas a respeito da leitura e literatura em ambiente digital, a descrição da metodologia utilizada para a realização da pesquisa, seguindo-se da análise e, por fim, as considerações que culminaram com a pesquisa concretizada.

A leitura literária por meio de dispositivos digitais: a importância da mediação docente

O ato de ler se modificou com o advento dos dispositivos digitais e com a ampliação dos recursos multimídias, pois segundo Gomes (2011, p. 57) “[...] os parâmetros utilizados para uma leitura de texto impresso não são os mesmos de uma leitura digital”, demandando outros tipos de competências e habilidades no que se refere ao recurso multimídia utilizado pelo leitor. Além disso, conforme pontua Goulart (2019, p. 13), a leitura em ambientes digitais “[...] integra o verbal e não-verbal compondo uma nova forma de produção, de apresentação e de circulação

do texto, o que passa a representação figurada e icônica das estruturas textuais desencadeando novas formas de interação entre o leitor e atividade de leitura”.

Segundo Wolf (2019) e Chartier (2021) a leitura por meio dos dispositivos digitais envolve diversos processos cognitivos, e que para que ocorra uma leitura significativa, demanda a mediação, a seleção e a contextualização, de modo que se propicie a construção de sentidos, a ampliação da linguagem verbal e linguagem multimodal, como também, a observação aos múltiplos fluxos e estímulos que a leitura por meio de recursos multimidiáticos demanda.

Nessa perspectiva, a leitura literária por meio de dispositivos digitais desafia a capacidade de compreensão e competência leitora, o que demanda mediação docente para o delineamento de objetivos, pois os recursos multimídias modificam os modos de ler, promovendo novos multiletramentos. Ademais, a leitura por meio dos recursos multimidiáticos caracteriza-se pela não linearidade, embora na leitura impressa essa característica já estivesse presente, os recursos multimidiáticos potencializa a não linearidade, isso, implica mudanças na forma de interação entre o leitor, a leitura e os objeto de leitura, e consequentemente influenciam na apropriação e construção de sentidos e significados (GOULART, 2019).

Por conseguinte, no ambiente escolar, para que uma leitura propicie mudanças cognitivas, sociais, culturais e contextuais, a mediação docente para e durante o ato de ler se mostra imprescindível. O que requer, assim como na leitura impressa, ações de intervenção literária, como também práticas pedagógicas que amplie o desenvolvimento de habilidades leitoras, para que a construção de sentidos aconteça. Posto que, essa mediação demanda do docente, conhecimento literário, habilidades de uso sobre os dispositivos digitais, nas quais serão delineadas de acordo com os objetivos da leitura (ARAÚJO, 2016).

Nesse contexto, destacamos a literatura configurar de duas maneiras como digital, que segundo Torres (2004), também se denomina por ciberliteratura, infoliteratura, literatura algorítima dentre outras, refere-se às obras literárias criadas, mais precisamente produzidas no meio digital. E como uma literatura digitalizada, a qual também ocorre por meio de recursos e suportes digitais. Mas a literatura digitalizada pode ser definida como a mera digitalização de obras de literatura impressa, ou seja, um texto existente na forma impressa, por meio da digitalização, pode-se ser acessível no ambiente virtual (KIRCHOF, 2009).

Ainda que exista uma variedade de recursos multimídia para a mediação da leitura literária em sala de aula, a prática pedagógica de intervenção deve se organizar de acordo com os objetivos e interesses propostos à leitura. Ou seja, a escolha das obras pode acontecer em decorrência dos propósitos comunicativos relacionados à interação entre leitor e texto, aspectos

social e cultural e à prática pedagógica em si, articulando, assim, ao objetivo que se pretende alcançar com tal leitura.

Portanto, propiciar a leitura por meio da tecnologia digital, envolve domínio da competência leitora, habilidades multimodais e digitais, pois não se trata de um ato simples, mas um espaço de novas experiências que podem ser ressignificadas pela mediação docente. Dessa forma, a mediação literária possibilita a formação de bons leitores digitais com habilidade e competências linguísticas e multiletradas.

Procedimentos metodológicos

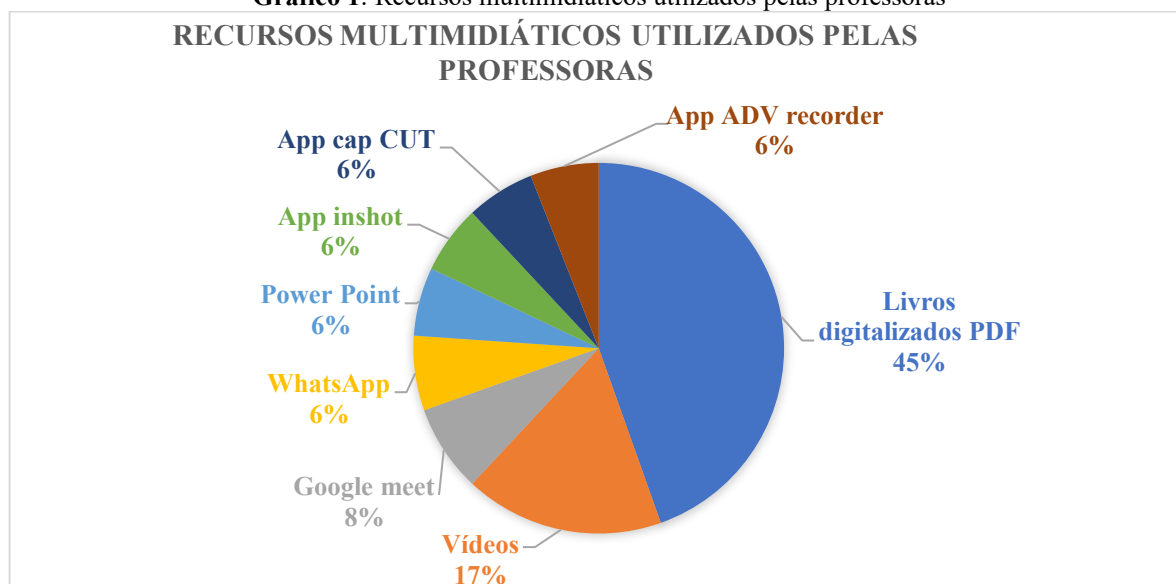
Para a realização da pesquisa utilizamos como procedimento metodológico o estudo exploratório de cunho qualitativo, na qual permite considerar e compreender a importância do problema, como também, propicia novas fontes de informação (MOREIRA, 2022). Além disso, a pesquisa exploratória se caracteriza como um estudo realizado com pequeno número de participantes analisando qualitativamente os dados coletados.

Para a produção dos dados optamos por aplicar dois instrumentos: a aplicação de questionário *online* disponibilizado pela plataforma *google forms* e a realização de entrevista semiestruturada com cada participante da pesquisa. A primeira intenção de pesquisa foi realizar com o maior número possível de professores da rede pública da região do sul de Minas Gerais, no entanto devido ao isolamento social ocasionado pela COVID-19 não foi possível o contato com as escolas, nem mesmo com os professores. Nesse contexto, obtivemos a participação de cinco professoras que atuaram nos 3.º e 4.º anos do ensino fundamental de uma rede municipal e de uma rede privada, localizadas em uma cidade do Campo das Vertentes em Minas Gerais.

Análise dos dados

Por meio do questionário e da entrevista agrupamos argumentos referentes à identificação sobre os recursos multimidiáticos utilizados pelas professoras durante o ensino remoto, conforme Gráfico 1:

Gráfico 1: Recursos multimidiáticos utilizados pelas professoras
RECURSOS MULTIMIDIÁTICOS UTILIZADOS PELAS PROFESSORAS



Fonte: Tavares (2023).

Podemos observar que os recursos multimidiáticos foram variados conforme os citados nas respostas das professoras. Entretanto, em maior proporção foram: o uso de livros digitalizados (em formato PDF), os vídeos (disponibilizados na plataforma do Youtube) e o uso do *Google Meet*.

Como forma de aprofundar os questionamentos e análises dos recursos pontuados pelas professoras, na tabela abaixo, elencamos as falas das professoras na qual discorre sobre como foi o processo de planejar, procurar, preparar e organizar as atividades de leitura e qual recurso ou dispositivo considerava importante para a mediação da leitura literária, conforme podemos observar as respostas das professoras no quadro 1:

Quadro 1: Falas das professoras

Professora	Transcrição da fala
P1	“Trabalhei com muitos livros em PDF, encontrei muitos em PDF nos arquivos de google drive de professoras que trabalham com esse meio tecnológico, todas atividades, sequências didáticas e tudo mais, elas disponibilizavam. Muitos livros em PDF em vários arquivos de google drive, e as várias pastas de arquivos e isso ajudou muito. As contações do Youtube de contadores de histórias, ajudaram demais da conta... Então os recursos que mais utilizei foram os livros em PDF, os vídeos de Youtube”.
P2	E aí o que a gente usou alguns vídeos prontos, outros a gente tentava fazer... cada Literatura Infantil que a gente planejava ao longo do nosso planejamento semanal a gente tentava fazer um recurso... um vídeo diferente para poder tentar prender a atenção dessas crianças que

	estavam em casa porque senão a gente não ia conseguir... e aí a gente ficava muito disso.
P3	“A gente utilizou livros em PDF que a gente consegue achar na Internet e compartilhar a tela e nesse ponto ficou até mais fácil, que todas as crianças tiveram contato na tela com o livro que eu estava lendo, com o texto que eu estava lendo”.
P4	Eu dava aula separada pelo meet como se fosse reforço, então foi assim foi uns caminhos juntos, foi uma parceria, foi uma coisa muito proveitosa na minha realidade na minha escola. A escola que teve maior acesso de turma de [aulas gravadas]... turma de 24 e 20 entravam, 18 entravam... então o que acontece... as ferramentas que nós utilizava praticamente eram essas mesmas, foi pelo meet, slides, eu montava minhas aulas pelo word e <i>Power point</i> , e lecionava, e [...] eu achei uma maravilha. (P4, Entrevista, 2022).
P5	Aí toda semana eu trazia os meninos para sala do <i>Google Meet</i> ... Sabe tinha também a semana que a proposta de leitura... então o aluno tinha que memorizar o texto, o enredo e, às vezes gravar vídeo... Eu usava muito essa técnica e eles faziam o vídeo... ou então leitura por meio de áudio... eu usava muito... e aí eles aprenderam nas aulas de meet. (P5, Entrevista, 2022).

Fonte: Tavares (2023).

A justificativa pelo uso desses principais recursos multimidiáticos ocorreu pela disponibilidade de acesso e pela facilidade de manuseio. Como podemos observar nas falas das professoras 1 e 3, o livro digitalizado foi enfatizado com um instrumento de auxílio para mediação da leitura literária, devido a facilidade de apropriação e compartilhamento. Ademais, essa acessibilidade literária digital e digitalizada possibilita o contato com obras literárias, amplia possibilidades de leitura e acesso de todos os alunos a uma mesma obra, contribuindo para um trabalho pedagógico conjunto, na qual por meio de um dispositivo digital e a internet, todos alunos têm a mesma obra em mão, considerando que a literatura digitalizada possui características da literatura impressa (ARAÚJO, 2021).

Desse modo, ao optar pelo uso do recurso “Livro em PDF” o docente consegue utilizar o mesmo livro e disponibilizá-lo para leitura e visualização ao mesmo momento e desenvolver uma prática pedagógica ampla, podendo articular a outro recurso multimídia. Além disso, a facilidade proporcionada pela tecnologia digital, propicia ao professor uma vasta área de pesquisa, exploração e manipulação de materiais que auxiliam na prática da leitura, que são disponibilizados na internet como o uso de vídeos disponível na plataforma do *Youtube*, que também é um recurso multimidiático didático utilizado para mediar a leitura literária. Além disso pesquisar e manipular materiais.

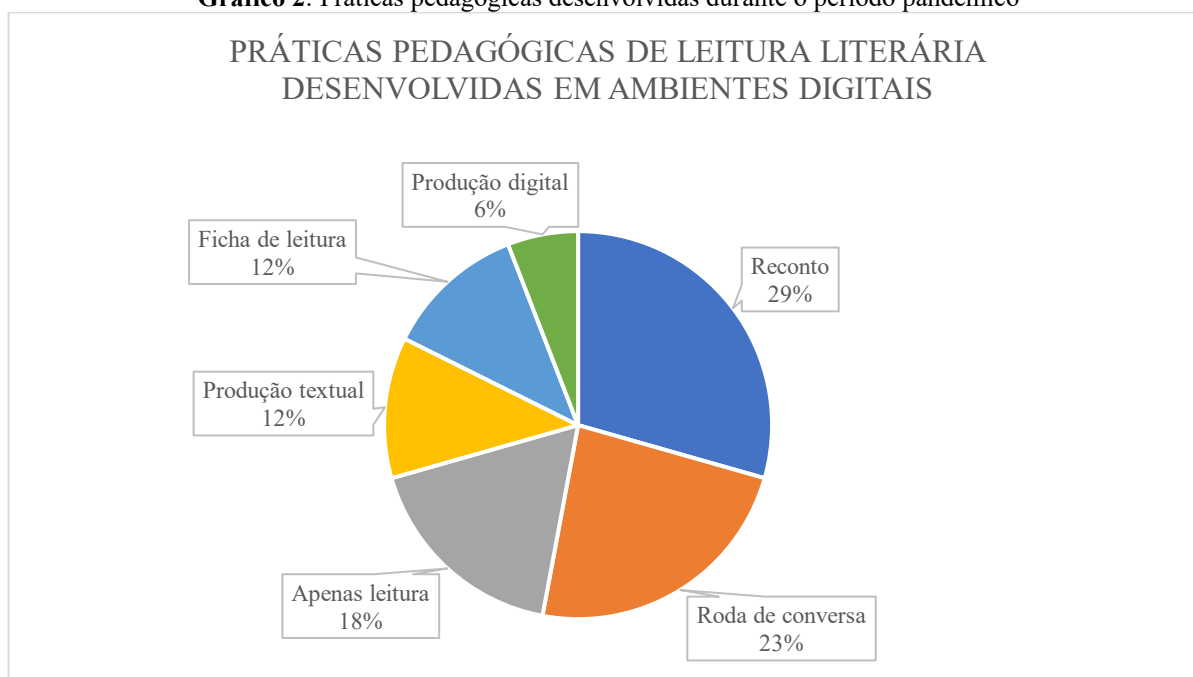
Diante disso, na fala da professora 1 “As contações do Youtube de contadores de histórias, ajudaram demais da conta...”, percebemos que a disponibilização dos vídeos permitiu à professora adequar a proposta pedagógica para a mediação da leitura literária digital. A criação de vídeos requer tempo, ou mesmo habilidades de criar e de editar, com domínio dos recursos digitais, a fim de garantir a qualidade da produção, o que pode ter sido uma facilidade ao trabalho de planejamento do professor, durante a pandemia, e, também de acesso aos alunos.

O que podemos destacar é que os vídeos disponíveis trazem certa multimodalidade, ou seja, a junção dos elementos verbais, visuais, imagens em movimentos e outros, possibilita e colaboram para a construção de sentido (ARAÚJO, 2016).

Nessa perspectiva, de possibilitar meios para a construção de sentido e envolver o aluno na leitura literária, as professoras articulavam vários recursos multimidiáticos, conforme expõe a professora 5 e 4, para que a proposta pedagógica de leitura literária, despertasse interesse no aluno e contribuísse para a construção de significados para e na leitura. Além disso, a proposta da leitura literária consistia em uma interatividade tecnológica, por meio do uso de vários recursos, sempre interligada ao uso do *Google Meet*, na qual era um espaço de troca e de diálogo com os alunos durante o período pandêmico.

Desse modo, a partir das falas das professoras durante a entrevista e os dados coletados no questionário, elencamos as práticas desenvolvidas pelas professoras, conforme Gráfico 2:

Gráfico 2: Práticas pedagógicas desenvolvidas durante o período pandêmico



Fonte: Tavares (2023).

Em relação às práticas pedagógicas desenvolvidas durante o período pandêmico temos destaque ao reconto, com 29%, à roda de conversa, 23 % e à leitura de textos, 18%, como ações de mediação da leitura literária. A partir dos dados estabelecemos duas perspectivas de mediação literária, categorizadas como: (i) Práticas de leitura e interpretação e (ii) Práticas de leitura e letramento literário e digital.

Na primeira perspectiva a prática pedagógica se pautava apenas na proposta de ler uma obra literária e, posteriormente, realizar uma atividade de interpretação. Assim, eram distribuídos digitalmente aos alunos uma obra literária digitalizada para a leitura seguida de uma atividade de interpretação sobre a obra lida. Logo fora disponibilizado outra obra literária digitalizada para a leitura. A leitura literária nessa perspectiva teve como finalidade pedagógica a leitura para a compreensão do texto, ler sem a visão do entretenimento, do lazer, mas com o foco no processo educativo.

Já sob a segunda perspectiva, a prática pedagógica esteve para além do espaço escolar, professoras estimularam o hábito e o gosto pela leitura, disponibilizaram aos alunos um material literário diversificado, sendo: livros, vídeos, filmes etc. Depois reuniam-se pelo *Google Meet*, com a proposta de criar online rodas de conversas, seguidas de registros ou de uma nova produção, ou seja, os alunos produziam por meio da escrita ou de vídeos uma nova obra literária a partir da leitura realizada. A leitura literária nessa perspectiva se pautou na mediação docente e no letramento literário, na qual o professor auxiliou os alunos por meio dos dispositivos digitais, considerando e oportunizando novos espaços para experiências literárias.

Diante disso, reconhecemos que essa interatividade entre a leitura se configura pela intencionalidade pedagógica, ou seja, diante das escolhas e dos objetivos delineados na prática docente, que envolve mediar, habilitar e integrar digitalmente os sujeitos para uma experiência ampla que a leitura literária digital pode proporcionar, seja a literatura digital ou digitalizada.

Considerações finais

No intuito de investigar quais os pontos positivos e negativos da mediação da leitura literária por meio de dispositivos digitais e recursos multimidiáticos, realizamos uma pesquisa com professoras que lecionam no 3.º e 4.º ano do ensino fundamental de uma rede municipal e de uma rede privada de ensino, localizadas em uma região no sul de Minas Gerais.

As professoras relataram dificuldades de manuseio, decorrentes de uma necessidade de formação que as preparassem para a inserção das tecnologias digitais nas práticas de ensino.

Embora já a utilizassem dos dispositivos digitais socialmente, naquela realidade vivenciada (ensino remoto) a proposta metodológica para aplicação das tecnologias se mostrou uma situação diferente, visto que para a elaboração das atividades escolares exigiria outros conhecimentos e domínios dos recursos multimídias. Logo, a incorporação das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas, especificamente sobre a mediação da leitura literária, demandou um reposicionamento do professor, ou seja, a elaboração de um planejamento coerente para a aplicabilidade resultando, assim, em boas práticas que pudessem propiciar a promoção do letramento literário.

Por outro lado, tais desafios possibilitaram ao professor conhecimentos sobre o uso de diferentes recursos digitais, exigiu uma formação digital e multiletrada, o que habilitou a escolher e a analisar criticamente, os pontos positivos e negativos dentre os inúmeros recursos multimidiáticos e ferramentas digitais, dentre as quais pudesse auxiliar sua prática para a mediação da leitura literária. Essa formação trouxe um aprendizado de eficácia que extrapolou o contexto escolar estabelecendo, assim, por meio da linguagem novas formas de interações entre os leitores, o texto digital e a leitura.

A pesquisa aconteceu durante o contexto pandêmico, em 2022, o que exigiu que as professoras acionassem outros saberes, como o domínio das tecnologias digitais para a elaboração das práticas pedagógicas. Antes desse período o documento da Base Nacional Comum Curricular (2017) já ressaltava a necessidade de que sejam inseridas nas práticas pedagógicas recursos multimídias digitais, como forma de acesso aos materiais disponíveis na internet, bem como também um espaço de aprendizagem. Diante disso, a partir das respostas das professoras podemos ressaltar que os dispositivos digitais quando utilizados como ferramenta educacional para a mediação da leitura literária estimula práticas autônomas para que o aluno construa o seu próprio processo formativo.

Referências

ARAÚJO, Mônica Daisy Vieira. **Práticas de leitura literária digital entre jovens leitores**. 2016. 341f. Tese (Doutorado em Conhecimento e Inclusão Social em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais Faculdade de Educação. Belo Horizonte: 2016.

ARAÚJO, Mônica Daisy Vieira. Mediadores e formas de ler literatura digital e digitalizada por leitores jovens. **Educação e Cultura Contemporânea**. v. 18, n. 52, p. 540-568, 2021. Disponível em: <https://nepced.fae.ufmg.br/wp-content/uploads/2022/06/Mediadores-e-formas-de-ler-literatura-digital-e-digitalizada-por-leitores-jovens.pdf>. Acesso em: 18 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 24 out. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP n. 5, de 28 de abril de 2020**. Brasília, DF: MEC/CNE, 2020. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 7 jul. 2023.

CHARTIER, Roger. A leitura em telas um convite à reflexão em tempos pandêmicos. [Entrevista concedida a] Luzmara Curcino. **Revista Brasileira de Alfabetização**. São Paulo, n. 14, p. 115-137, jul. 2021.

COSCARELLI, Carla Viana. Navegar e ler na rota do aprender. In: COSCARELLI, C. V. (org.). **Tecnologias para aprender**. São Paulo: Parábola Editorial, p. 61-80, 2016.

COSSON, Rildo. A prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino? **Nuances: Estudos sobre Educação**. Presidente Prudente, v. 26, n. 3, p. 161-173, set./dez. 2015.

GANDIN, Hellen Botton; PORTO, Ana Paula Teixeira. O uso de aplicativos educacionais na formação de professores de língua inglesa. **Revista Vivências Erechim**. v. 17, n. 32, p. 457-470, jan./jun.2021. Disponível em: <https://doi.org/10.31512/vivencias.v17i32.381>. Acesso em: 24 out. 2022.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertexto no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortex, 2011.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira. Literatura infantil digital: entre prática de leitura e narrativas digitais. **Leitura: Teoria e Prática**, Campinas, v. 37, n. 75, p. 13-18, 2019.

KIRCHOF, Edgar Roberto. **Poesia infantil e valor literário: um ponto de vista semiótico**. Tigre Albino, v. 2, p. 1-10, 2009.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020. Disponível em: https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9756/1/2020_Transitando%20de%20um%20ensino%20remoto%20emergencial%20para%20uma%20educa%C3%A7%C3%A3o%20digital%20em%20rede%20em%20tempos%20de%20pandemia.pdf. Acesso em: 20 nov. 2022.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2009.

SILVA, Joselma; GOULART, Ilsa Carmo Vieira; CABRAL, Giovanna Rodrigues. Ensino remoto na educação superior: impactos na formação inicial docente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 407-423, abr./jun. 2021. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14238> Acesso em: 07 jul. 2023.

TAVARES, Josiele Vita da Silva. **Leitura literária em ambientes digitais: percepções docentes em relação ao uso de dispositivos digitais no ensino remoto**. 2023. 134f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2023.

TORRES, Rui. Poesia experimental e ciberliteratura: por uma literatura marginalizada. In: TORRES, R. (org.). **Enquadramento teórico e contexto crítico da PO.EX.: poesia experimental portuguesa – cadernos e catálogos**, vol. 1: [s. l.]: [s. e.], 2004, p. 116-127.

WOLF, Maryanne. **O cérebro no mundo digital**: os desafios da leitura na nossa era. Trad. R. Ilari e M. Ilari. São Paulo: Contexto, 2019.

Sobre as autoras

Josiele Vita da Silva Tavares: Graduada em Pedagogia (Universidade Federal de Lavras), tem Mestrado Profissional em Educação (Universidade Federal de Lavras). É pesquisadora no Núcleo de Linguagens, Leitura e Escrita da Universidade Federal de Lavras. Tem experiência na área de educação infantil, alfabetização e letramento e Especialista em Educação Básica, com pesquisa nos seguintes temas: Leitura literária, literatura digital, literatura digitalizada e formação de professores.

E-mail: josiele.vita@gmail.com

Ilsa do Carmo Vieira Goulart: Graduada em Letras (Fundação de Ensino Superior do Vale do Sapucaí) tem Mestrado em Educação (Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas) e Doutorado em Educação (Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas) e Pós-doutorado em Educação (Universidade de Barcelona). É Professora do Departamento de Gestão Educacional, Teorias e Práticas de Ensino e professora Permanente do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Ufla. Coordenadora do Núcleo de Estudos em Linguagens, Leitura e Escrita.

E-mail: ilsa.goulart@ufla.br

Recebido em: 25 ago. 2023

Aprovado em: 02 fev. 2024