

Maria Gabriela Parenti Bicalho

Relação com o saber universitário e processos de construção do eu epistêmico por estudantes de pedagogia

Relatório de pesquisa, Pós-doutorado, 2009

Supervisor: Bernard Charlot

UFS

Sumário

INTRODUÇÃO	2
CAPITULO I: ELEMENTOS DOS PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DO EU EPISTÊMICO (análise dos inventários de saberes)	5
1. A coleta de dados com o inventário de saberes	5
2. As aprendizagens evocadas.....	9
3. Os agentes de aprendizagem	19
4. Considerações sobre o saber, a escola e a universidade	25
5. O que esperam	31
6. Conclusões parciais: processos de construção do eu epistêmico compreendidos no grupo de estudantes de Pedagogia do setor privado.	33
CAPITULO II: DO EU EMPÍRICO AO EU EPISTEMICO, DIFERENTES CAMINHOS. (Análise das entrevistas).....	38
Elane	38
Carla	41
Patrícia.....	43
Sara.....	45
Lívia.....	46

Alienne	51
Ediany	53
Adriana	57
7. Conclusões parciais: processos de construção do eu epistêmico compreendidos em trajetórias individuais.....	60
CONCLUSAO: ENSINO SUPERIOR E CONSTRUÇÃO DO EU EPISTEMICO.....	62
REFERENCIAS.....	66

INTRODUÇÃO

Na presente pesquisa, buscamos aprofundar a compreensão sobre os estudantes de Pedagogia do ensino superior privado, especificamente suas relações com a universidade e com o saber universitário. O referencial teórico que subsidiou a proposta de pesquisa e orienta a análise dos dados é a teoria da relação com o saber proposta por Bernard Charlot (1997, 1999, 2001, 2005). A questão central da pesquisa foi definida em torno da categoria “eu epistêmico”, que é, segundo Charlot (2005, p.44), “o sujeito como puro sujeito de saber, distinto do eu empírico”. Segundo o autor, o eu epistêmico

... não é dado; ele é construído e conquistado. As pesquisas da Escol¹ mostraram que o objeto de saber (como objeto descontextualizado, visto a distância, objetivado) se constitui correlativamente ao sujeito epistêmico. Mostraram também que a dificuldade em distinguir o eu epistêmico e o eu empírico está, frequentemente, no centro dos problemas que os jovens de meios populares enfrentam na escola. Pode-se formular a hipótese de que esses jovens são tomados em um conflito entre as formas heterogêneas do aprender, conflito que expressam opondo ‘aprender na escola’ a ‘aprender na vida’. (CHARLOT, 2005, p.44).

Essa categoria assumiu lugar central em nossa problemática de pesquisa por entendermos que ela pode contribuir para a compreensão dos processos e das trajetórias de estudantes de Pedagogia do ensino superior privado. Tal compreensão se fundamenta na idéia de que aprender na universidade implica “entrar em sistemas de saberes-objeto (enunciáveis de maneira descontextualizada)”; entrar em um tipo de atividade intelectual que permita “compreender como esses saberes e esses sistemas se constroem e se transformam”, aceitar a

¹ Educação, Socialização e Comunidades Locais – equipe de pesquisa criada por Bernard Charlot, junto ao departamento de Ciências da Educação da Universidade de Paris 8.

“incerteza” do saber universitário e entrar em um mundo fortemente marcado pela linguagem, que se constrói através dela. (CHARLOT, 1997a, tradução nossa).

A escolha do setor privado do ensino superior como campo de pesquisa foi motivada pela compreensão da necessidade de conhecer melhor essa realidade, que permanece pouco abordada nas pesquisas educacionais. Considerando a grande heterogeneidade das instituições que compõem o ensino superior privado no Brasil, elegemos como campo de pesquisa universidades sem tradição de produção científica localizadas no interior. A decisão de ter como sujeitos da pesquisa estudantes do curso de Pedagogia deveu-se ao interesse em compreender melhor os processos de aprendizagem desse campo do conhecimento, marcado por imbricações entre teoria e prática. (SEVERINO, 2001; FRANCO, 2003).

Assim, o objetivo geral da pesquisa foi analisar os processos de construção do eu epistêmico por estudantes de pedagogia de universidades privadas sem tradição de produção científica.

O campo de realização da pesquisa incluiu três instituições: duas universidades privadas localizadas em um município de médio porte de Minas Gerais, que serão designadas neste texto como Universidade Privada I (UPI) e Universidade Privada II (UPII). É sobre os sujeitos dessa realidade que pretendemos, com esta pesquisa, lançar luz: trajetórias e processos educacionais de estudantes que realizam seus cursos em universidades sem tradição de produção científica, e que residem em municípios de médio porte, também pouco influenciados pela cultura acadêmica (o que é o caso de cidades de pequeno e médio porte que abrigam universidades importantes e tradicionais). A fim de estabelecer um contraponto e compreender melhor os dados coletados, incluímos na coleta de dados uma instituição pública federal com grande tradição científica, identificada no texto como Universidade Pública Federal (UPF). A seguir, uma breve caracterização das instituições que abrigam os cursos de Pedagogia pesquisados:

- Universidade Privada I (UPI)

É uma instituição privada de caráter comunitário, que conta com cerca de 5000 alunos e 30 cursos de graduação. Abriga alguns cursos de pós-graduação lato sensu e dois cursos de mestrado, recentemente criados. Suas origens datam do ano de 1967, com a criação da fundação mantenedora. Foi reconhecida como universidade em 1992. No curso de Pedagogia estudam cerca de 180 alunos, no turno noturno.

- Universidade Privada II (UPII)

A história dessa universidade teve início em 1963. As primeiras faculdades foram instaladas em um município do interior de Minas Gerais em 1966. A partir de 1975 a instituição começa a expandir-se para outros municípios e foi reconhecida como universidade em 1996. A partir de 2002 criou a Rede de Ensino Normal Superior com as Faculdades de Educação e Estudos Sociais em mais de 130 cidades de Minas Gerais. Atualmente é um complexo universitário que abrange 174 cidades mineiras, oferece mais de 40 áreas de graduação e tem mais de 30 mil alunos. O curso que compôs o campo desta pesquisa funciona em uma unidade instalada em 2002, e que contava, em 2009, com cerca de 2000 alunos em oito cursos de graduação. No curso de Pedagogia estudavam, à época da pesquisa, cerca de 300 alunos, no turno noturno

- Universidade Pública Federal (UPF)

Trata-se de uma grande universidade pública, localizada na capital do estado de Minas Gerais. A Faculdade de Educação foi criada em 1968, resultado do desdobramento do Departamento de Pedagogia e Didática da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, na época, responsável pelo Curso de Pedagogia e pelo Curso de Didática. O curso de mestrado em educação foi implementado no início da década de 1970 e o de doutorado em 1991, consolidando sua atividade de produção científica no campo educacional. No curso de Pedagogia estudam cerca de 700 alunos, nos turnos matutino e noturno.

Para a coleta dos dados, foram utilizadas duas técnicas de pesquisa usualmente realizadas nas pesquisas sobre a relação com o saber:

- Inventário de saberes²: essa técnica consiste na apresentação da demanda da produção de um texto a partir das seguintes questões: “Desde que nasci, aprendi muitas coisas, em casa, na rua, na escola e em outros lugares...O quê? Com quem? O que é importante para mim nisso tudo? E agora, o que eu espero?” (CHARLOT,1999,p.7)³. Buscam-se as regularidades, o “ideal tipo” do aluno do curso de pedagogia do ensino superior, e não as diferenças entre alunos singulares. (CHARLOT,1999). O inventário de saberes foi acompanhado de um questionário,

² Anexo 1

³ “Depuis que je suis né j’ai appris plein de choses, chez moi, dans la cité, à l’école et ailleurs... Quoi? Avec qui? Qu’est-ce qui est important pour moi dans tout ça? Et maintenant, qu’est-ce que j’attends?” (CHARLOT,1999,p.7)

com questões que permitiram conhecer os sujeitos no que se refere a sexo, idade, cor/raça, tipo de instituição escolar em que estudaram (pública ou privada) e trabalho. Os dados coletados com esse instrumento permitiram identificar elementos relativos aos processos de construção do eu epistêmico das estudantes de pedagogia do setor privado, pensadas como um grupo.

- Entrevistas semi-estruturadas: permitiram compreender os processos de construção do eu epistêmico de algumas estudantes, ou seja, aspectos da singularidade de suas histórias.

A apresentação dos dados da pesquisa acompanha a focalização sobre o setor privado: são inicialmente apresentados os dados das estudantes desse setor, e os dados coletados na universidade pública são apresentados a seguir, como uma maneira de aprofundar as discussões. Para apresentar os dados, referimo-nos aos sujeitos da pesquisa no gênero feminino, pois as mulheres constituem a grande maioria dos pesquisados.

CAPITULO I: ELEMENTOS DOS PROCESSOS DE CONSTRUÇÃO DO EU EPISTÊMICO (análise dos inventários de saberes)

1. A coleta de dados com o inventário de saberes

Os dados da pesquisa foram coletados inicialmente com a utilização do inventário de saberes. A aplicação desse instrumento ocorreu entre os meses de novembro de 2008 e setembro de 2009. Todos os inventários foram produzidos em sala de aula, em um horário cedido por professores. Ao todo, 266 estudantes participaram da pesquisa, e em seus inventários foram evocadas 1.612 aprendizagens. Foram 164 estudantes nas duas instituições privadas pesquisadas, que fizeram referência a 835 aprendizagens, e 102 estudantes da instituição pública, que evocaram 777 aprendizagens.

O quadro abaixo mostra que a média de aprendizagens evocadas por inventário foi de 6,06, mas que esse número variou bastante entre as turmas.

Quadro 1 – A produção dos inventários de saberes

Instituição	Período	Número de Inventários	Número de aprendizagens	Aprendizagens por inventário (média)
UP I	Primeiro	40	181	4,5
UP I	Quinto	18	184	10,2
UP I	Sexto	14	87	6,2
UP I	Oitavo	9	34	3,8
UP II	Primeiro	18	84	4,7
UP II	Terceiro	22	125	5,7
UP II	Quarto	9	44	4,9
UP II	Sexto	19	70	3,7
UP II	Sétimo	15	26	1,7
UPF	Segundo (2 turmas)	49	375	7,7
UPF	Oitavo (3 turmas)	53	402	7,6
TOTAL	14	266	1612	6,06

A leitura dos inventários revelou outras diferenças: o tamanho dos textos, a maneira de organizá-los, o tipo de aprendizagens evocadas. Cada inventário tem uma lógica, é a expressão de uma estudante singular, revela aspectos da relação de um sujeito com o aprender. Entretanto, não é essa análise que buscamos com esse instrumento de coleta de dados. Charlot indica que, apesar de estarmos tratando da palavra de sujeitos singulares, ao analisar um inventário de saberes

... nos interessamos pelos processos pelos quais os indivíduos dominados socialmente no contexto escolar colocam em ordem o mundo e não aqueles pelos quais se constrói uma história escolar singular. Assim os inventários de saberes são tratados como um só texto, no qual pesquisamos regularidades, permitindo identificar *processos*. (CHARLOT, 1999, p. 9, tradução nossa).⁴

⁴ ... l'on s'intéresse ici aux processus par lesquels des individus socialement et scolairement dominés mettent en ordre le monde et non à ceux par lesquels se construit une histoire scolaire singulière. Aussi les bilans de savoir

Estamos falando, portanto, agora, do grupo de estudantes de Pedagogia, e de alguns subgrupos dessas estudantes, como os das instituições privadas e das instituições públicas, das estudantes residentes em cidades do interior do estado ou na capital. Neles, as estudantes citam, organizam, apresentam suas aprendizagens e os agentes dessas aprendizagens: o que aprenderam, onde, com quem... Como mostra Charlot,

Os inventários de saberes não nos indicam o que o estudante aprendeu (objetivamente), mas o que ele nos diz ter aprendido quando nós lhe colocamos a questão, nas condições nas quais a colocamos. De uma parte, isso significa que nós não apreendemos o que ele aprendeu (o que seria impossível), mas o que, para ele, apresenta suficientemente importância, sentido, valor, para que ele o evoque em seu inventário. (CHARLOT, 1999, p.8, tradução nossa)⁵.

Assim, buscamos identificar, ao analisar o que escreveram as estudantes de Pedagogia, aquilo que faz sentido para elas em relação a tudo que aprenderam em suas vidas. Especificamente nesta pesquisa, queremos compreender o espaço que elas destinam às aprendizagens escolares e intelectuais, ou o lugar do saber (entendido como “conteúdo de consciência enunciável pela linguagem”, em CHARLOT, 1999, p. 15) nos diferentes processos do aprender. Buscamos com isso indicar elementos para a compreensão da construção do eu epistêmico por essas estudantes, durante a realização do curso.

A análise dos inventários possibilitou uma visão geral das aprendizagens evocadas pelas estudantes. Adotamos, para uma classificação inicial, os tipos de aprendizagens indicados por Charlot (1999): *aprendizagens relacionais e afetivas, aprendizagens ligadas ao desenvolvimento pessoal, aprendizagens intelectuais ou escolares, aprendizagens profissionais e aprendizagens genéricas e tautológicas*. A atividade de classificação levou-nos a refletir sobre as aprendizagens, reagrupando-as no interior dos grupos principais. Esse trabalho permitiu enxergar melhor os tipos de aprendizagens, e chegar a algumas compreensões sobre a relação com o saber e a construção do eu epistêmico das estudantes de Pedagogia. Apresentamos a seguir essas subdivisões.

sont-ils traités comme un seul texte, où l'on cherche des régularités, permettant d'identifier des *processus*. (CHARLOT, 1999, p.9).

⁵ Les bilans de savoir ne nous indiquent pas ce que l'élève a appris (objectivement), mais ce qu'il nous dit avoir appris quand on lui pose la question, dans les conditions où on la lui pose. D'une part, cela signifie que nous appréhendons non pas ce qu'il a appris (ce qui serait d'ailleurs impossible), mais ce qui, pour lui, présente suffisamment d'importance, de sens, de valeur, pour qu'il l'évoque dans son bilan; ...(CHARLOT, 1999,p.8).

APRENDIZAGENS RELACIONAIS E AFETIVAS

As aprendizagens desse tipo foram classificadas como:

1. Convívio interpessoal
2. Sentimentos ou experiências
3. Valorizar o que é importante

APRENDIZAGENS RELATIVAS AO DESENVOLVIMENTO PESSOAL

As aprendizagens desse grupo foram divididas em 6 sub-grupos. Os quatro primeiros são constituídos por aprendizagens relativas a: persistência e autoconfiança, autoconhecimento, religião e maneiras de viver, moral e ética. O quinto grupo foi estabelecido em função do grande número de respostas expressas em frases que começam com “aprendi que...”, revelando princípios, certezas que foram construídas, aprendidas pelas estudantes. Decidimos agrupá-las, e analisá-las em conjunto, priorizando, portanto, a forma de expressão, mesmo que a temática estivesse relacionada a algum dos cinco outros subgrupos. Outro grupo, o sexto, foi constituído pelo agrupamento das aprendizagens relativas às “maneiras de ver o mundo”. Indicam, geralmente, mudança, transformação, na maneira como as estudantes “vêm o mundo”, a seus “horizontes” e perspectivas de vida. Assim, foram consideradas ligadas ao desenvolvimento pessoal as aprendizagens que indicavam:

1. Persistência e autoconfiança
2. Autoconhecimento
3. Religião
4. Maneiras de viver, moral e ética
5. Princípios e certezas:

A vida é difícil e é necessário lutar

A vida é fácil

Estudar é importante

O saber é amplo

É necessário conviver

São capazes

Precisam de Deus

6. Maneiras de ver o mundo.

APRENDIZAGENS COTIDIANAS

As aprendizagens cotidianas foram divididas quatro sub-grupos:

1. Atividades básicas
2. Brincadeiras e diversão
3. Conhecimento de senso comum
4. Cuidados e tarefas cotidianas

APRENDIZAGENS INTELECTUAIS E ESCOLARES

Como aprendizagens intelectuais e escolares, consideramos aprendizagens que expressavam:

1. Conhecimentos escolares básicos
2. Conhecimentos escolares ou científicos
3. Conteúdos disciplinares
4. Teorias e conhecimentos do curso de Pedagogia
5. Buscar, construir conhecimento
6. Atividades intelectuais
7. Organização para o estudo
8. Gosto pelos estudos/prazer

A baixa frequência das aprendizagens PROFSSIONAIS e das aprendizagens GENÉRICAS E TAUTOLÓGICAS não permitiu sua classificação em subgrupos.

2. As aprendizagens evocadas

As aprendizagens evocadas nos inventários foram então classificadas e agrupadas. O quadro 2 (ANEXO 1) apresenta a classificação de todas as aprendizagens evocadas nos inventários produzidos pelas estudantes da UPI. O quadro 3 (ANEXO 2) apresenta as aprendizagens citadas pelas estudantes da UPII, também classificadas. Os quadros 4 a 9, apresentados a seguir, mostram a frequência de cada tipo de aprendizagem nos inventários produzidos pelas estudantes das duas instituições.

Quadro 4 – Aprendizagens evocadas – UPI

Relacionais e afetivas		Desenvolvimento pessoal	Cotidianas	Intelectuais escolares	Profis	Gen taut
U V 1	Convívio interpessoal: 39 Sentimento/experiência: 16 Valorizar: 3 TOTAL: 58	Persistência: 9 Autoconhecimento: 4 Religião: 1 Maneiras de viver: 41 Princípios e certezas: 27 Man. ver o mundo:1 TOTAL: 83	Atividades básicas: 7 Brinc/diversão: 6 Cuidados e tarefas: 2 TOTAL: 15	Conh. esc básicos: 10 Conh. escolar/cientif: 3 Buscar: 3 Ativ. intelectuais:1 TOTAL: 17	2	6
U V 5	Convívio interpessoal: 35 Sentimento/experiência: 3 Valorizar: 4 TOTAL: 42	Persistência: 9 Autoconhecimento: 1 Religião: 3 Maneiras de viver: 17 Princípios e certezas: 31 Man. ver o mundo: 11 TOTAL: 72	Atividades básicas: 15 Brincadeiras/div: 5 Con. senso comum: 1 Cuidados e tarefas: 5 TOTAL:26	Conh. esc básicos: 16 Conh. esc/científico:3 Cont. disciplinares: 7 Buscar: 2 Teorias conh curso: 5 Ativ. intelectuais: 1 Gosto pelos estudos: 3 Org. estudo: 2 TOTAL:39	0	5
U V 6	Convívio interpessoal: 13 Sentimento/experiências: 5 TOTAL: 18	Persistência: 5 Autoconhecimento: 2 Religião: 3 Maneiras de viver: 15 Princípios: 4 Man. ver o mundo: 2 TOTAL: 31	Atividades básicas: 8 Brinc/div: 2 Con. senso comum: 4 TOTAL: 14	Conh. esc básicos: 3 Conh. Escolar/cient: 14 Ativ. intelectuais:1 TOTAL: 18	3	3
U V 8	Convívio interpessoal: 8 Sentimento/experiências: 1 Valorizar: 4 TOTAL: 13	Persistência: 1 Autoconhecimento: 2 Maneiras de viver: 7 TOTAL: 10		Conh. escolar/cientif: 1 Teorias e conh. curso: 2 Organiz. estudo: 1 TOTAL:4	2	5

Quadro 5 – Aprendizagens evocadas - UPI

UPI	RA	DP	COT	INT/ESC	PRO	GEN/TAUT	TOTAL
1 período	58	83	15	17	2	6	181
5 período	42	72	26	39	0	5	184
6 período	18	31	14	18	3	3	87
8 período	13	10	0	4	2	5	34
TOTAL	131	196	55	78	7	19	486

Quadro 6 – Aprendizagens evocadas - UPI

UPI	RA	DP	COT	INT/ESC	PRO	GEN/TAUT
1 período	32%	46%	8%	9%	1%	3%
5 período	23%	39%	14%	21%	0%	3%
6 período	21%	36%	16%	21%	3%	3%
8 período	38%	29%	0%	12%	6%	15%
TOTAL	27%	40%	11%	16%	1%	4%

Quadro 7 – aprendizagens evocadas – UPII

Relacionais e afetivas		Desenvolvimento pessoal	Cotidianas	Intelectuais e escolares	Prof	gen taut
U P 1	Convívio interpessoal: 15 Sentimentos/experiência: 8 Valorizar: 6 TOTAL: 29	Persistência: 6 Religião: 1 Maneiras de viver: 15 Princípios:16 TOTAL: 38	Ativ. básicas: 2 TOTAL: 2	Conh. escolares básicos: 4 Conh. Escolar/científico: 1 Conteúdos disciplinares: 1 Buscar, construir conh.: 2 Atividades intelectuais: 1 TOTAL:9		6
U P 3	Convívio interpessoal: 32 Sentimento/experiência: 3 Valorizar: 5 TOTAL: 40	Persistência: 5 Maneiras de viver: 18 Princípios: 25 Man. ver o mundo: 3 TOTAL: 51	Ativ. básicas: 4 Senso comum: 2 TOTAL: 6	Conh. esc. básicos: 5 Conteúdos: 4 Teorias Curso: 5 Ativ. intelectuais: 5 Gosto/prazer: 1 TOTAL: 20		8
U P 4	Convívio interpessoal: 10 Sentimento/experiências: 1 Valorizar: 4 TOTAL: 15	Persistência: 2 Religião: 1 Maneiras de viver: 11 Princípios:6 Man.ver o mundo: 3 TOTAL: 23	Brinc. div: 1 Senso comum: 2 TOTAL: 3	Conh.escolar/científico: 1 TOTAL: 1	1	1
U P 6	Convívio interpessoal: 12 Sentimento/experiência: 5 Valorizar: 2 TOTAL: 18	Persistência: 5 Religião: 2 Maneiras de viver: 12 Princípios: 5 TOTAL: 24	Ativ. básicas: 2 senso comum: 6 Cuidados e tarefas: 1 TOTAL: 9	Conh. esc. básicos:1 Conh. esc/cient: 1 Ativ. intelectuais: 5 Teorias curso: 4 Gosto/prazer:1 TOTAL:12		7
U P 7	Convívio interpessoal: 15 Valorizar: 1 TOTAL: 16	Persistência e autoconfiança: 1 Maneiras de viver, moral e ética: 2 Princípios: 4 Religião: 1 TOTAL: 8		Conh. esc. básicos: 2 TOTAL:2		

Quadro 8 – aprendizagens evocadas - UPII

UPII	RA	DP	COT	IN/ES	PRO	GEN/T AUT	TOTAL
1 período	29	38	2	9	0	6	84
3 período	40	51	6	20	0	8	125
4 período	15	23	3	1	1	1	44
6 período	18	24	9	12	0	7	70
7 período	16	8	0	2	0	0	26
TOTAL	118	144	20	44	1	22	349

Quadro 9 – aprendizagens evocadas - UPII

UPII	RA	DP	COT	IN/ES	PRO	GEN/TAUT
1 período	34%	45%	2%	11%	0	7%
3 período	32%	41%	5%	16%	0	6%
4 período	34%	52%	7%	2%	2%	2%
6 período	25%	34%	13%	17%	0	10%
7 período	61%	31%	0	8%	0	0
TOTAL	34%	41%	6%	13%	0.3%	6%

Considerando as duas instituições, temos os resultados referentes às instituições privadas de ensino superior pesquisadas:

Quadro 10 – aprendizagens evocadas – Instituições privadas

IES PRIVADAS	RA	DP	COT	INT/ESC	PRO	GEN/TAUT	TOTAL
UPI	118	144	20	44	1	22	349
UPII	131	196	55	78	7	19	486
TOTAL	249	340	75	122	8	41	835

Quadro 11 – aprendizagens evocadas – Instituições privadas

IES PRIVADAS	RA	DP	COT	INT/ESC	PRO	GEN/TAUT
UPII	34%	41%	6%	13%	0.3%	6%
UPI	27%	40%	11%	16%	1%	4%
TOTAL	30%	40%	9%	15%	1%	5%

Os dados apresentados nesses quadros indicam elementos da resposta à seguinte pergunta: ao escreverem sobre o que aprenderam, que tipo de aprendizagens são prioritariamente lembradas pelas estudantes? Os dois tipos de aprendizagens aos quais as alunas se referem com mais frequência são as aprendizagens relacionais e afetivas e as aprendizagens ligadas ao desenvolvimento pessoal.

Somando-as, temos: no caso da UPI 67% das aprendizagens, no caso da UPII, 75%. Podemos afirmar, então, que as alunas destacam, ao relatarem seus processos de aprender, aquilo que diz respeito a seus afetos, a suas relações interpessoais, e à formação de seus valores, formas de agir, maneiras de ser e de viver.⁶

Observando as subdivisões desses dois grupos, podemos refinar essas observações. Entre as aprendizagens relacionais e afetivas, destacam-se as ligadas ao convívio interpessoal: no caso da UPI, das 131 aprendizagens relacionais e afetivas, 95 dizem respeito ao convívio interpessoal, o que representa 72,5%; e entre os inventários produzidos pelas estudantes da UPII, das 118 aprendizagens ligadas às relações e à afetividade, 84 – ou seja – 71% estão relacionadas ao convívio interpessoal. Assim, o que as estudantes citam com maior ênfase é que aprenderam a se relacionar com os outros.

Nesse campo, um tema chama a atenção por sua grande frequência: o respeito. Os inventários mostram que as estudantes aprenderam a *respeitar* (os outros, os mais velhos, a todos, às diferenças), aprenderam *o respeito*, e aprenderam *que* respeitar é importante. Destacando as aprendizagens com o tema respeito, temos: na UPI, 37 das 131 aprendizagens relacionadas ao convívio interpessoal, o que significa 28%, e na UPII, 33 – ou 39% dessas aprendizagens (o tema aparece ainda em três aprendizagens classificadas como maneiras de viver, moral e ética, na UPI, e em 5 dessas aprendizagens, na UPII). Podemos lembrar ainda que algumas das aprendizagens classificadas “valores” têm um sentido parecido, bem como aprendizagens do tipo “aprendi a humildade”, “aprendi a falar na hora certa”, “a ouvir o outro”. Portanto, as estudantes relatam que aprenderam que o respeito é importante no convívio interpessoal que é, por sua vez, um tipo de aprendizagem fortemente valorizado por elas.

⁶ A utilização do gênero feminino pode levar a um pensamento ao qual gostaríamos de, antecipadamente, nos opor, que seria atribuir a ênfase nas aprendizagens relacionais e afetivas e ligadas ao desenvolvimento pessoal ao fato de que a maior parte dos sujeitos da pesquisa serem mulheres. Como veremos mais adiante, Charlot (1999) chega a resultados parecidos, estudando uma população que não tinha essa característica.

Podemos identificar aí relações com o aprender que se “enraízam em uma situação de dominados” (é a segunda vez que você evoca o tema dos dominados. Essas estudantes de universidades particulares são dominadas? Tem de esclarecer isso na apresentação da população pesquisada) (CHARLOT, 2005, p. 53), que devem respeitar os outros e as normas, e aprender maneiras corretas de ser e de viver.

Outra questão pode ser respondida com a análise dos dados apresentados anteriormente: com que frequência as estudantes evocaram as aprendizagens intelectuais e escolares? Veremos que essas aprendizagens ocupam pouco espaço nos inventários de saberes produzidos por elas: 16% do total de aprendizagens evocadas na UPI, e 13% na UPII. Desse total de aprendizagens intelectuais e escolares, observamos que mais de $\frac{1}{4}$ um quarto delas são conhecimentos escolares básicos, como ler, escrever, contar - 37% na UPI e 27% na UPII.

Podemos pensar, então, que as aprendizagens intelectuais e escolares são pouco valorizadas pelas estudantes de Pedagogia, quando essas se dispõem a relatar o que aprenderam. Será importante refletir sobre o que isso significa frente à formação dessas estudantes como sujeitos epistêmicos durante a realização do curso: pode indicar que esse eu epistêmico não está fortemente estruturado? Ou que sua construção se dá por outras vias, outros tipos de aprendizagens, por exemplo, as relacionais e afetivas ou ligadas ao desenvolvimento pessoal, como vimos acima. Mas, como se dariam esses processos?

Para tentar responder a essas questões, buscaremos apoio nas reflexões de Charlot (1999), a partir dos dados de 533 inventários de saberes produzidos por jovens de liceus profissionalizantes de periferias de Paris, entre 1993 e 1995. Em relação a nossos dados, há semelhanças importantes, nuançadas por diferenças internas. Uma conclusão geral dos dados de Charlot se repete em nossa pesquisa: o domínio das aprendizagens relacionais e afetivas e ligadas ao desenvolvimento pessoal: somadas, representam 48% das referências dos jovens franceses, e 70% das referências das estudantes de Pedagogia das instituições particulares. Entretanto, além da maior expressividade dessas categorias em nossa pesquisa, são também diferentes as frequências dos dois tipos de aprendizagem. Em Charlot (1999), o maior peso está nas aprendizagens relacionais e afetivas (38%), contra 10% das ligadas ao desenvolvimento pessoal, enquanto em nossos dados, nas instituições particulares, temos 30% e 40%, respectivamente. Podemos pensar que essa diferença se deve à faixa etária: no nosso caso, são estudantes adultas, muitas com experiência profissional e família constituída. É

compreensível que se remetam mais frequentemente que os jovens a aprendizagens ligadas ao próprio desenvolvimento.⁷

Em relação às aprendizagens intelectuais e escolares, Charlot (1999) também encontra, entre os jovens estudantes de liceus profissionalizantes, um número de referências inferior ao das aprendizagens relacionais e afetivas e ligadas ao desenvolvimento pessoal: 24%, e a maior parte encontra-se em um pólo “fluido”, no qual não se identifica “a especificidade dos conteúdos e das atividades da escola” (p.27).

A relação ao saber propriamente dito aparece como particularmente fluida. As atividades escolares de base (ler, escrever, contar) fazem grande sentido para eles. Mas elas referem-se ao início da escolaridade e o que se segue não parece ter sido significativo para eles. Eles vão à escola para fazer o que se deve fazer quando se vai à escola e esperam que essa conformidade lhes permitira ter um bom trabalho, pelo menos um emprego. (CHARLOT, 1999, p.27).⁸

O mesmo pode ser dito, segundo o autor, em relação à esfera profissional, para a qual os jovens mostram-se pouco mobilizados. O mesmo ocorre entre as estudantes de Pedagogia de nossa pesquisa, visto que apenas 1% das aprendizagens evocadas por elas foram classificadas como aprendizagens profissionais.

É possível, então, concluir sobre a importância das relações interpessoais e do desenvolvimento pessoal para os sujeitos das duas pesquisas. Charlot afirma que, para os jovens franceses estudantes dos liceus profissionalizantes, “aprender é, primeiro e antes de tudo, desenvolver relações com os outros, ser capaz de se virar no mundo, compreender a vida e as pessoas, e, se for necessário, saber se defender”. (CHARLOT, 1999, p.27, tradução nossa)⁹. Podemos dizer, em relação às estudantes de Pedagogia das instituições particulares, que **aprender é formar-se de acordo com normas e princípios, entre os quais se destaca o respeito, e desenvolver relações com as outras pessoas, de acordo com essas normas**. Esse é um dos elementos da compreensão dos processos de construção do eu epistêmico pelas estudantes de Pedagogia. Entretanto, é necessário compreender como essa ênfase nos

⁷ É importante lembrar também, ao considerar essa diferença, que algumas aprendizagens classificadas pelo autor como relacionais e afetivas foram classificadas em nossa pesquisa como ligadas ao desenvolvimento pessoal: trata-se das aprendizagens expressas como princípios (“aprendi que...”) com temas ligados às relações interpessoais e à afetividade.

⁸ Le rapport au savoir proprement dit apparaît comme particulièrement flou. Les activités scolaires de base (lire, écrire, compter) font fortement sens pour eux. Mais elles relèvent des débuts de la scolarité et ce qui suit ne semble guère les avoir marqués. Ils vont à l'école pour faire ce qu'il faut faire quand on va à l'école et espèrent que cette conformité leur permettra d'avoir un 'bon métier', ou tout au moins un emploi. (CHARLOT, 1999, p.27, tradução nossa).

⁹ ... apprendre, c'est d'abord et avant tout développer des relations avec les autres, être capable de se débrouiller dans le monde, comprendre la vie et les gens et, s'il le faut, savoir se défendre. (CHARLOT, 1999, p.27).

aspectos do desenvolvimento pessoal e nas relações interpessoais pode estar relacionada aos processos que caracterizam o eu epistêmico. (sim, é necessário, já que não é evidente que se possam atribuir as aprendizagens relacionais, afetivas e de desenvolvimento pessoal ao Eu epistêmico – veja como você definiu este no início do documento) (você resolve o problema adiante; mas talvez seja interessante destacar o problema, ressaltá-lo, aqui)

Os inventários produzidos por elas trazem dois elementos que nos ajudam a pensar essa questão. O primeiro é a evocação das aprendizagens que classificamos como “maneiras de ver o mundo”, nas quais as estudantes indicam que mudaram sua maneira de compreender o mundo, as pessoas. Apesar de serem quantitativamente pouco significativas (14 aprendizagens, 7% das aprendizagens ligadas ao desenvolvimento pessoal na UPI; e 6 aprendizagens, 4% delas, na UPII), são sempre relatadas como aprendidas na universidade. Podem ser então, uma pista para compreender como as estudantes se constroem como sujeitos epistêmicos durante o curso de Pedagogia. Podemos pensar que esses princípios são elaborados por elas a partir das teorias com as quais têm contato no curso. Assim, se a frequência da evocação das aprendizagens intelectuais e escolares não é alta (poderíamos esperar que elas evocassem conteúdos e disciplinas), a realização do curso proporciona novas possibilidades de compreensão do mundo e de si mesmas. **As aprendizagens universitárias são lembradas, portanto, na medida em que as ajudam a compreender a vida e a posicionar-se no mundo.**

Outra observação pode ser feita a partir da classificação das aprendizagens, na tentativa de compreender os processos de construção do eu epistêmico pelas estudantes de Pedagogia das instituições privadas: existe uma forma de expressão das aprendizagens da qual as estudantes se valeram com frequência, iniciando a frase com “aprendi que...” e enunciando, a partir daí, um princípio, uma verdade. Além disso, é também expressivo o número de aprendizagens que expressam maneiras de viver, ética e moral. Entre os inventários da UPI, das 196 aprendizagens ligadas ao desenvolvimento pessoal, 63 foram expressas como princípios e 80 relatavam o que as estudantes aprenderam como princípios de moral e ética, e que diziam como deveriam viver. Esses dois subgrupos representam, portanto, 72% das aprendizagens ligadas ao desenvolvimento pessoal. No caso da UPII, esse percentual é de 79%.

É, portanto, importante para as alunas terem aprendido princípios, verdades sobre si mesmas, sobre os outros, sobre a vida, sobre a educação. Charlot encontra esse tipo de aprendizagens entre os jovens de sua pesquisa, e as compreende como portadoras de duas dimensões: são regras, conteúdos de consciência, uma vez que expressas como princípios, conteúdos de linguagem; mas significam também o controle de uma situação. (CHARLOT,

1999,p.99). Podem ser compreendidas como mistos de princípios e verificação pela experiência, ou experiências que são explicitadas sob a forma de princípios (CHARLOT, 2009 e-mail/supervisão). Portanto, as estudantes enfatizam que aprenderam a viver de maneira correta, e que aprenderam princípios de vida, que indicam o que é certo e o que é errado. O que isso pode nos dizer sobre a maneira como constituem-se como sujeitos epistêmicos durante o curso de Pedagogia? Uma primeira análise nos leva a pensar essas aprendizagens como ligadas à vida prática, às atividades do eu empírico, envolvido em suas relações. Charlot (2005, p.44), ao tratar do confronto entre o sujeito e os objetos de saber, relaciona o eu empírico “...à experiência e a questões como as do bem e do mal, do permitido e do proibido...”, enquanto o sujeito do saber – ou o eu epistêmico “...inscreve sua atividade em uma abordagem de verdade, de objetividade, de universalidade”. Assim, em seus inventários, as estudantes de pedagogia destacam aprendizagens que parecem mais próprias ao eu empírico. Entretanto, é necessário buscar uma análise mais complexa, ou seja, buscar enxergar esses dados do ponto de vista dos sujeitos da pesquisa. Inicialmente, é interessante notar que as aprendizagens cotidianas não foram lembradas com frequência pelas estudantes, representam 6% do total de aprendizagens evocadas pelas alunas da UPII e 11% desse total na UPI. As aprendizagens cotidianas são diretamente ligadas às atividades do eu empírico, e são pouco valorizadas pelas estudantes de Pedagogia. É então uma “postura empírica”, ou preocupações empíricas das estudantes em suas relações com os outros, o que aparece nos inventários. Além disso, encontramos também em Charlot (1999) uma leitura um pouco diferente dessas aprendizagens das “maneiras de viver”: podem ser pensadas como portadoras de uma dimensão filosófica, uma preocupação com a vida em conjunto, elaborada como verdades, enunciados. (CHARLOT, 1999, p.96). **Então, o que há de empírico e o que há de epistêmico nessa expressão das aprendizagens como princípios? Podemos pensá-las como a expressão de uma relação entre os dois aspectos?**

Parece-nos, com isso, que não devemos procurar os processos de construção do eu epistêmico pelas estudantes de Pedagogia muito longe dos processos de construção de seu eu empírico. **Ao aprenderem as teorias do curso, juntamente com os conteúdos elas aprendem formas novas de ver o mundo, de entender a si mesmas e aos outros. Essas aprendizagens mobilizam, então, atividades do eu empírico e do eu epistêmico, conjuntamente.**

Quais seriam as conseqüências dessa “mestiçagem”, dessa “mistura”? Pensando nas funções do ensino superior, quais são as implicações do fato de que os conteúdos do curso de Pedagogia parecem fazer sentido para as estudantes das instituições privadas apenas na

medida em que remetem à vida, ao estar empiricamente no mundo? Afinal, o que elas aprendem é muito diferente daquilo que deveriam aprender?

Para aprofundar esses questionamentos e buscar alguns elementos de resposta, é interessante comparar os dados apresentados àqueles coletados junto a estudantes da Universidade Pública Federal. O quadro 12 (anexo 4) apresenta todas as aprendizagens evocadas pelas estudantes dessa universidade, e sua classificação.

Quadro 13 – Aprendizagens evocadas - UPF

UPF	RA	DP	COT	INT/ESC	PRO	GEN/TAUT	TOTAL
2 período	81	126	43	104	7	14	375
8 período	72	156	41	105	9	19	402
TOTAL	153	280	84	209	18	33	777

Quadro 14 – Aprendizagens evocadas - UPF

UPF	RA	DP	COT	INT/ESC	PRO	GEN/TAUT
2 período	21,6%	33,6%	11,5%	27,8%	1,9%	3,8%
8 período	17,9%	38,8%	10,2%	26,1%	2,2%	4,7%
TOTAL	19,7%	36%	10,8%	26,9%	2,3%	4,2%

Vemos que as aprendizagens relacionais e afetivas representam 30% nas instituições privadas e menos de 20% na pública, e as ligadas ao desenvolvimento pessoal 40% e 36%, respectivamente. Somando-as, temos 70% e 55,7%. As aprendizagens intelectuais e escolares representam quase 27% das aprendizagens na UPF, e 15% nas particulares. Assim, podemos dizer que essas aprendizagens ocupam mais espaço nos relatos das estudantes da universidade pública. Essa comparação pode levar a diversas discussões, inclusive aquela relativa ao efeito da realização do curso sobre as maneiras de relacionar-se com o saber universitário, tendo em vista que, nos dois tipos de instituição, parece haver pouca diferença dos períodos iniciais para os períodos finais. Entretanto, não é possível tirar conclusões sobre esse aspecto com os dados aqui apresentados, sendo necessário aprofundá-los e complementá-los para analisar essa influência. Ficamos, portanto, com a observação de que existe uma diferença importante na maneira de produzir os inventários, entre estudantes de

instituições públicas e privadas, em relação ao lugar mais ou menos central atribuído a aprendizagens intelectuais e escolares.

Continuaremos a seguir apresentando os dados coletados, analisando um outro aspecto dos inventários de saberes: os agentes de aprendizagem.

3. Os agentes de aprendizagem

Buscamos também identificar nos inventários de saberes os agentes de aprendizagem que foram evocados pelas estudantes de Pedagogia, o que é mostrado nos quadros abaixo.

Inicialmente, apresentamos os agentes evocados pelas estudantes da UPI.

Quadro 15 - Agentes UPI

	Agentes familiares	Agentes escolares	Agentes sociais
UPI 1	Pais (3), meu pai e minha mãe, meu tio, em casa (5), meus primeiros educadores, meus pais (12), família (4), minha família (3), parentes, minha casa (2), irmã, minha mãe (2), meu avô paterno, meu lar, família, nossos familiares, familiares, meus filhos.	Experiências do curso de magistério, coordenadores, colegas, escola (13), colegas, alguns professores que marcaram muito a minha vida, universidade, professores (4), mestres educadores, meus professores (3).	Tempo, vivências, coordenadores do trabalho, alunos e seus pais, crianças da igreja, movimentos estudantis e conselhos de classe, grupos de jovens, movimentos comunitários, rua (8), experiências, meus amigos, catequistas, o viver, surpresas que a vida nos prepara, dia-a-dia, minhas amigas, sociedade, amigos (3), pessoas, vida (3), decorrer da vida (2), experiências, todo mundo, vizinhos, decepções, trabalho.
U P I 5	Minha família (5), família (3), irmãos, passando-se de geração em geração, meus pais, pessoas da família, em casa (4), meus pais (4), irmãos, minha filha, minha mãe, minha Irmã, familiares.	Escola (8), universidade (8), curso de Pedagogia (2), professores (2), colegas, professores universitários, faculdade de Pedagogia da UPI, meus professores e professoras, meus colegas de classe.	Rua (5), amigos (6), trabalho (2), colegas, igreja católica, namorado (2), meu namorado, igreja.
U P I 6	Minha casa (2), minha família (4), casa (2), vivências em casa, professores formados com gestos e palavras, meus pais(2), tios, minha mãe, família (3), meu pai, minha vó.	Escola (8), universidade (7), grupo de estudo, cursos de extensão, professores com diploma, professores (2), escola pública onde estudei, meu curso de Pedagogia, como estudante de pedagogia, estágio, educadores, curso de teatro, curso de brinquedista.	Rua (4), meus amigos, a vida, amigos (2), o próprio meio, igreja, pessoas, meio social, teatros, centros culturais, internet, livros, grupo social.
UPI 8	minha família (5), mãe, pais (2), irmãos (2), em casa, meus pais (2).	escola (4), curso de Pedagogia (2), universidade (2), bons professores,	Amigos (3), meu emprego atual, igreja (2), dia-a-dia, trabalho (2), comunidade em geral, TV, meu

		professores, professoras.	minhas	trabalho.
--	--	------------------------------	--------	-----------

Quadro 16 - Agentes UPI

UPI	Agentes familiares	Agentes escolares	Agentes sociais	TOTAL
Primeiro período	42	27	39	108
Quinto período	25	25	19	69
Sexto período	19	27	17	63
Oitavo período	11	10	12	33
TOTAL	97	89	87	273

Quadro 17 - Agentes UPI

UPI	Agentes familiares	Agentes escolares	Agentes sociais
Primeiro período	39%	25%	36%
Quinto período	36%	36%	28%
Sexto período	30%	43%	27%
Oitavo período	33%	30%	36%
TOTAL	35,5%	32.6%	31.8%

Existe, portanto, um equilíbrio nas referências aos agentes familiares, escolares e sociais feitas pelas estudantes da UPI, ou seja, as estudantes reconhecem a importância da escola, da universidade e dos professores em seus processos de aprender. Se pensarmos que a **freqüência** das aprendizagens intelectuais e escolares é de 16% nos inventários das estudantes dessa instituição, podemos inferir que esses agentes escolares são também responsáveis por outros tipos de aprendizagens.

A seguir, as referências a agentes na UPII

Quadro 18 - Agentes UPII

	Agentes familiares	Agentes escolares	Agentes sociais
U P II 1	meus pais (7), em casa (5), minha família (3), minha mãe (2), dentro da minha casa, minha filha de 5 anos e meu filho de 11, familiares, minha tia.	escola (5), universidade (3), faculdade, minha primeira professora.	Rua (4), a vida (2), minha melhor amiga, as práticas, vizinhos, amizades da adolescência, igreja, dentro da religião.
U P II 3	Minha irmã mais velha, minha mãe(2), meus pais (7), em casa (4), minha família (2), ambiente familiar, pais, em minha casa, família, meus familiares.	Escola (10), universidade (4), nas escolas por onde passei, ensino fundamental, curso de pedagogia, pré-escola, professores que serão eternamente lembrados, faculdade(2), colegas, professores bons	Rua (4), na sociedade na qual as escolas estavam inseridas, fora da escola, com amigos, convivendo em sociedade, meus amigos, grandes amizades, sociedade, onde trabalhei, na comunidade (2)
UP II 4	meus pais (6) família, meus familiares, minha mãe, tios, tias, primos, avós.	faculdade(2), escola (4), universidade (3), professores (2), colegas.	Meus amigos (2), convívio com outros em sociedade, ruas, meio em que estou inserida.

U P II 6	Formação familiar , minha família (2), em casa (3), com meus familiares, meus pais (3), minha mãe (3), familiares (2), meu pai.	escola (3), universidade (4), Educação escolar, ao longo da escolaridade, meus inesquecíveis professores, pedagogia libertadora, comunidade escolar.	Em sociedade, no convívio social, na rua (3), na igreja, pessoas com quem nos relacionamos pela vida, religião.
U P II 7	Minha família (4), meus pais (4), irmãos, casamento, minha mãe, familiares (2), âmbito familiar, com os meus, meu pai, família, no seio da minha família.	Escola (4), universidade (2).	Onde morei (São Paulo), meu trabalho, amigos, rua, livros, TV, Net, as pessoas, igreja, relações interpessoais, natureza que me cerca, atitudes e valores das pessoas que me rodeiam.

Quadro 19 – Agentes UPII

UPII	Agentes familiares	Agentes escolares	Agentes sociais	TOTAL
Primeiro período	21	10	12	43
Terceiro período	21	23	14	58
Quarto período	12	12	5	29
Sexto período	13	12	8	33
Sétimo período	18	6	13	37
TOTAL	85	63	52	200

Quadro 20 –Agentes UPII

UPII	Agentes familiares	Agentes escolares	Agentes sociais
Primeiro período	49%	23%	28%
Terceiro período	36%	40%	24%
Quarto período	41%	41%	17%
Sexto período	39%	36%	24%
Sétimo período	49%	16%	35%
TOTAL	42.5%	31.5%	26%

Os inventários produzidos pelas estudantes da UPII indicam uma predominância dos agentes familiares sobre os demais. A **freqüência** na qual aparecem os agentes escolares é, entretanto, semelhante à que aparece nos inventários produzidos pelas estudantes da UPI. São os agentes sociais que aparecem com menor freqüência, cedendo espaços para os agentes familiares. A mesma observação feita em relação à instituição anterior pode ser feita agora, no que se refere às aprendizagens que são atribuídas aos agentes escolares, pois, também nesta instituição, a freqüência desses agentes (31,5%) é bastante superior à freqüência das aprendizagens escolares ou intelectuais (13%).

Tomando as duas universidades privadas, temos:

Quadro 21 – Agentes universidades privadas

Univers. Privadas	Agentes familiares	Agentes escolares	Agentes sociais	TOTAL
UPI	97	89	87	273
UPII	85	63	52	200

TOTAL	182	152	139	473
-------	-----	-----	-----	-----

Quadro 22 – agentes universidades privadas

Universidades Privadas	Agentes familiares	Agentes escolares	Agentes sociais
TOTAL	38,5%	32,1%	29,4%

Os dados sobre os agentes de aprendizagem evocados pelas estudantes do curso de Pedagogia da universidade federal mostram pouca diferença em relação à participação dos agentes escolares, e uma valorização um pouco maior dos agentes sociais em detrimento dos familiares.

Quadro 23 – agentes UPF

UPF	Agentes familiares	Agentes escolares	Agentes sociais
2	Meus pais (29), em casa (9), família (18), meus irmãos (7) meus primos (4), avós (5), filhos (2) minha mãe (7), meu pai (2) , tios (3), marido. TOTAL: 87	Escola (41), universidade (8), colegas (5) professores (17) , CEFET-MG, UFMG, curso de Pedagogia, festivais de dança na escola, funcionários da escola (2), curso profissionalizante, T. Parsons, pessoas que passam por mim na faculdade. TOTAL: 80	Rua (8), trabalho (8), vida (4), mundo, amigos (14), pessoas com quem convivo, religião (11), meios de comunicação de massa (7), vizinhos (2), vários meios, toda a sociedade, cotidiano que eu vivi, tudo que me cerca, vida, viagem de intercâmbio, babá, pessoas que conheci, músicas de vários estilos, livros, pessoas que desenvolvem trabalhos que admiro, conversas dos outros, meio social, atuação no meio. TOTAL: 70
8	irmãos (8), familiares (23) , em casa (8), minha mãe (6), meus pais (11), primos, meu pai (3). TOTAL: 60	Escola (26), pré-vestibular, universidade (11), professores (13), colegas (6), alguns autores (Bourdieu, Magda Soares, Gramsci), faculdade (4), curso de Pedagogia (3), curso de ciências humanas, elementos específicos do ambiente acadêmico. TOTAL: 69	Rua (17), amigos (11), religião/igreja (11), outras pessoas (8), no ônibus, trabalho (4), numa viagem, com os erros, com nossas escolhas, sociedade (4), novos e diferentes lugares, vizinhos (2), mídia (3), livros, movimentos sociais, lugares e contextos, as brigas, o calor, as vontades. TOTAL: 71

Quadro 24 – agentes UPF

	Agentes familiares	Agentes escolares	Agentes sociais	TOTAL
UPF 2	87	80	70	237
UPF 8	60	69	71	200
TOTAL	147	149	141	437

Quadro 25 – agentes UPF

	Agentes familiares	Agentes escolares	Agentes sociais
UPF 2	36,7%	33,8%	29,5%
UPF 8	30%	34,5%	35,5%
TOTAL	33,6%	34%	32,3%

Portanto, para as estudantes de Pedagogia das três instituições pesquisadas, os agentes escolares são tão importantes quanto os familiares e sociais, ou seja, as estudantes reconhecem que aprenderam muito com a escola, a universidade, os professores e os colegas

A seguir procuramos observar que tipos de aprendizagens estão relacionadas aos agentes escolares, nos inventários produzidos pelas estudantes de Pedagogia das instituições privadas. Os quadros 26 e 27 (ANEXOS 4 e 5) trazem todas as aprendizagens que foram atribuídas a agentes escolares. Os quadros 28 e 29 mostram a **freqüência** dessas aprendizagens.

Quadro 28 – Aprendizagens atribuídas a agentes escolares – Instituições privadas

	RA	DP	COT	INT/ESC	PRO	GEN/TAU	TOTAL
UPII	28	25	1	37	1	9	101
UPI	18	39	4	66	6	4	136
PARTICULARES	46	64	5	103	7	13	237

Quadro 29 – Aprendizagens atribuídas a agentes escolares – Instituições privadas

	RA	DP	COT	INT/ESC	PRO	GEN/TAU
UPII	27,7%	24,7%	0,9%	36,6%	0,9%	8,9%
UPI	13,2%	28,7%	2,9%	48,5%	4,4%	2,9%
PARTICULARES	19,4%	27%	2,1%	43,5%	3%	5,5%

Portanto, apesar da predominância das aprendizagens intelectuais e escolares, aos agentes escolares são atribuídas também outras aprendizagens. Para as estudantes de Pedagogia do setor privado, a escola e a universidade são espaços importantes de aprendizagem, mas o que aí se aprende é mais do que o propriamente escolar.

Lembrando que os inventários registram não o que os sujeitos aprenderam, mas o que eles julgam importante registrar do que aprenderam, afirmamos que, para elas, foi importante aprender na escola conteúdos, atividades intelectuais, normas de relacionamento interpessoal

e aspectos do desenvolvimento pessoal. Os espaços escolares são lembrados como espaços de experiências relacionais e afetivas (conviver, trabalhar em grupo, expressar-se, ouvir o outro, respeitar), além das experiências intelectuais (leitura, escrita, raciocínio, operação com os conteúdos). Isso reforça as análises anteriores sobre a centralidade das aprendizagens ligadas ao desenvolvimento pessoal e às relações interpessoais, e nos indica novamente que **os processos de construção do eu epistêmico na universidade pelas estudantes de Pedagogia devem ser pensados considerando essas aprendizagens, e em contato com os processos do eu empírico. OK (se fosse possível explicitar esse "em contato", seria ainda melhor... Mas talvez o fizer adiante....)**

Podemos aqui retomar a consideração feita ao constatar a importância do tema "respeito" nos relatos das estudantes, e compreender essa ligação também a partir da condição social desfavorável: a presença permanente, inclusive na escola, da preocupação com a sobrevivência, da necessidade de regular as relações e a vida em comum em função das pressões da vida concreta parecem estabelecer uma ligação entre os processos de constituição do eu empírico e do eu epistêmico. **(resta entender qual ligação...)**

Os dados relativos às estudantes da universidade pública federal mostram que, entre essas estudantes, parece acontecer uma relação mais forte entre os agentes escolares e as aprendizagens intelectuais e escolares. O quadro 30 **(anexo ?)** apresenta todas as aprendizagens atribuídas a agentes escolares por essas estudantes. Os quadros 31 e **31** mostram a **freqüência** dessas aprendizagens.

Quadro 31 – Aprendizagens atribuídas a agentes escolares – UPF

	RA	DP	COT	INT/ESC	PRO	GEN/TAU	TOTAL
UPF	30	61	4	164	11	9	279

Quadro 32 – Aprendizagens atribuídas a agentes escolares – UPF

	RA	DP	COT	INT/ESC	PRO	GEN/TAU
UPF	10,8%	21,9%	1,4%	58,8%	3,9%	3,2%

Essa comparação reforça a idéia de que **os processos** de construção do eu epistêmico pelas estudantes das instituições privadas **estão** mais fortemente ligados aos processos do eu empírico do que acontece no contexto de uma universidade pública com grande tradição na

produção científica. Como afirmamos anteriormente, não é possível, com os dados coletados nesta pesquisa, analisar em que medida essa influência é devida à realização do curso, portanto à instituição, e em que medida as diferenças já estariam colocadas anteriormente ao ingresso na universidade, visto que não são observadas diferenças significativas entre os diferentes períodos em nenhuma das instituições. Lembramos novamente que os dados são insuficientes para chegar a conclusões sobre esse tema, não tendo sido esse nosso objetivo.

4. Considerações sobre o saber, a escola e a universidade

Além de classificar e quantificar as aprendizagens evocadas pelas estudantes, a leitura dos inventários de saberes permite analisar as afirmações e considerações das estudantes sobre o saber e sobre a universidade, aspecto que julgamos importante para compreender os processos pelos quais se constituem enquanto sujeitos epistêmicos. Essa análise nos conduz a três situações:

Primeira Situação: Uma grande parte dos inventários traz a idéia de que o saber é amplo, e está disponível em todos os momentos e ambientes da vida. Não encontramos nesses inventários a referência a especificidades do saber escolar, do saber universitário ou do saber científico. Não aparecem, portanto, as separações ou as diferenças entre aprendizagens na família e na escola, entre conhecimentos de mundo e conhecimentos científicos, entre saberes e valores. Percebe-se, ao contrário, uma passagem “natural” das aprendizagens familiares às aprendizagens escolares. Na escola, e também na universidade, as estudantes aprenderam as mesmas coisas, o aprendizado que começou em casa teve continuidade na escola. E, dessas aprendizagens, as mais importantes são os valores, as maneiras corretas de viver e conviver.

Na escola (aprendi) a diferenciar o certo e o errado, e caminhar sempre em direção ao conhecimento que nos aborda a todo momento. (UP I, primeiro período).

E agora que a fase das brincadeiras de rua, rabiscos e desenhos em papéis se passou, espero ser feliz na escolha do curso de Pedagogia aprendendo cada vez mais com amigos de sala, professores e familiares. (UPI, primeiro período)

Aqui na universidade recebo a complementação da educação que meus pais me deram, porém mais aprofundada. (UPI, primeiro período).

Em casa, comecei a me constituir como sujeito independente, capaz de tomar suas decisões e responder por elas. Na escola, na rua, na universidade aprendi que além de mim existem esses sujeitos e cada um tem sua particularidade e eu tenho que respeitar isso assim como devem me respeitar. (UPI, quinto período).

Creio que desde quando tive capacidades de estabelecer relações com as pessoas e família e no meio social, estou construindo conhecimento, aprendendo diferentemente a cada dia em meu cotidiano. Hoje como estudante de Pedagogia, vejo que o conhecimento está acessível a todos e em toda parte e nas diversas culturas. (UPI, sexto período).

Estou sempre aprendendo com meus pais, irmãos, amigos e principalmente com meus professores, durante todo o período de estudante. A vida continua, não podemos parar, estou terminando o curso de Pedagogia, onde passei por experiências maravilhosas. Espero continuar meus estudos, buscando cada vez mais adquirir conhecimentos, não importa com quem, onde e quando, e sim, o bem que nos faz. (UPI, oitavo período).

Desde quando nasci meus conhecimentos e aprendizagens foram adquiridos conforme a educação passada pelos meus pais; porém, com o passar dos anos, a frequência na escola e na comunidade em geral (TV, amigos, igreja), também fez com que minha sabedoria aumentasse. (UPI, oitavo período).

Com minha mãe, aprendi Na escola e agora na universidade, reconheço o quanto minha mãe está certa e mais ainda que em todas as coisas devemos buscar ser o melhor... (UPII, terceiro período).

Aprendi a conviver socialmente com minha família e nas escolas por onde passei e na sociedade na qual as mesmas estavam inseridas; o que considero importante nisso tudo são os valores. (UPII, quarto período).

Aprendi a ser uma pessoa que exerce sua cidadania e respeita o próximo. Aprendi com minha família, depois na comunidade escolar em que estava inserida, na minha religião, sendo aprimorado agora na universidade. (UPII, sexto período).

Na escola me ensinaram a ter opinião própria, a socialização, disciplina, respeito mútuo, (...) uma das melhores fases da minha vida está sendo a faculdade onde estou aprendendo e me desenvolvendo cada vez mais, exemplo: trabalhos coletivos, pesquisas, é todo um processo para uma boa formação enquanto cidadão. (UPII, terceiro período).

Na escola aprendi que preciso estar sempre atento a tudo que me rodeia, para assim nunca deixar de correr atrás de conhecimento, afinal, nunca se sabe tudo, na vida estamos sempre aprendendo. Enfim, na universidade, reforcei ainda mais a idéia de que 'somos todos eternos aprendizes'. (UPII, quarto período).

Segunda Situação: Algumas estudantes começam a destacar a Universidade como espaço de aprendizagem diferente dos demais. Essa diferença é apresentada por elas como novas formas de ver o mundo, tipo de aprendizagem que analisamos anteriormente (a seguir, sublinhadas). Em alguns casos, está ligada aos conteúdos aprendidos no curso - embora esses não sejam especificamente nomeados -, em outros casos, as estudantes dizem aprender com as relações com colegas e professores. Entretanto, mesmo nessas falas, permanece a idéia do saber amplo, não específico. Juntamente com a situação anterior, constitui a grande maioria do que se encontra nos inventários. É interessante notar, nessas falas, o imbricamento entre os aspectos do eu empírico e os aspectos do eu epistêmico: na universidade, elas aprendem a compreender melhor a vida, mas de uma maneira diferente daquela a que tem acesso “na vida”.

A rua me ensinou a brincar, temer o perigo. Já a universidade, me ensina a perceber as coisas, fatos, acontecimentos de uma forma mais ampla, com um olhar mais crítico. Me ensina a ser investigadora, a buscar conhecimento e duvidar de receitas milagrosas. Toda esta caminhada, cada etapa deste processo foi e tem sido de fundamental importância para meu desenvolvimento social e humano. Espero cada vez mais ampliar meus conhecimentos pois me sinto mais segura tendo o conhecimento como subsídio nas perspectivas que acredito e defendo. (UPI, primeiro período).

Aprendi muito com a vida, agora aprendo na universidade. Gosto de estudar, saber é a coisa melhor que existe, abre o ensinamento no dia-a-dia. O saber ninguém te tira, saber não tem limite, abre novos horizontes, para um novo mundo do conhecimento. Tudo o que aprendemos é para a vida toda. O curso de pedagogia é ótimo, estou gostando muito, são novos conhecimentos de estudos que não conhecia. Estou tirando muito proveito no curso. (UPI primeiro período).

E na universidade eu espero crescer mais e mais, ter uma postura melhor na vida e o que é mais importante, abrir os meus horizontes tanto na vida profissional como pessoal. (UPI primeiro período).

Na escola descobri um novo mundo, aprendi a ler e escrever, contar e dividir, dividir o meu espaço com os ‘outros’, lá na escola é que cresci, e assim aumentaram meus conhecimentos científicos, mas também meu conhecimento de mundo, da vida, (...). Hoje tenho uma profissão, na faculdade busco um novo rumo, nova profissão, um novo jeito de ver a vida, e penso que já encontrei, pois com tantas coisas que aprendi jamais sairei a mesma pessoa que entrei. (UPI quinto período).

Na universidade aprendi com relação a minha vida que nem todo mundo gosta de todo mundo e que muitas pessoas se aproximam de você por interesses próprios, mas aprendi vários

assuntos sobre os conteúdos ministrados e que são coisa que vou levar por toda vida. Por exemplo, aprendi a olhar o ser humano como um sujeito, uma pessoa e não um objeto que usamos e jogamos fora, e este aprendizado vou levar por toda vida, pois ele é fruto de um trabalho e de uma relação que tive com professores que passaram e estão presentes na minha vida universitária.(UPI quinto período).

E hoje, freqüentando uma universidade, vejo que nem todo o trabalho que é realizado na mesma me agrada, mas ela vem contribuindo e muito no meu comportamento, no meu jeito de perceber as coisas, podendo valorizar ou até mesmo criticar este meio em que estou inserida. De fato as transformações que vem acontecendo em meu comportamento e em minha vida são nítidas. (UPI, sexto período).

Na universidade estou aprendendo a ter uma profissão e seguir minha carreira, a ver tudo diferente como antes não vi. (UPI, sexto período)

Universidade – estou ampliando meus horizontes e aprendendo a ser uma boa profissional. (UPI, sexto período).

De três anos para cá muita coisa está mudando, foi através dessa Universidade e pelos professores que passei e estou passando, muito mudou a minha forma de pensar, agir. (UPI, sexto período).

Na escola aprendi o conhecimento básico, a coletividade, a amizade, a me organizar em horários, e a existência do fracasso e do sucesso. Na universidade, a compreender o mundo, os sentimentos e as pessoas em nossa volta, a ampliar nossa visão, conhecer novos e inúmeros caminhos, a desabrochar, e aprendi que o poder de mundança está em nossas mãos. (UPI, quinto período).

Na universidade, no curso de Pedagogia, estou aprendendo a redirecionar o meu olhar a novas possibilidades, e saber que quanto mais eu aprendo, mais tenho para aprender, é um processo contínuo e circular. (UPI, quinto período).

Na faculdade venho aprendendo a me relacionar com diversos tipos de pessoas, conhecendo o mundo mas tendo várias visões da vida, da sociedade, do ser humano. Isso tudo tem acrescido idéias, pensamentos, fazendo com que venha entender melhor as coisas do dia-a-dia. (UPII, terceiro período).

Na universidade, aprendi a ler nas entrelinhas, ou seja, a ter uma visão crítica das coisas.. (UPII, terceiro período).

Na escola aprendi muitas coisas, como ler, escrever, noções básicas de matemática, as quais considero de suma importância, porém o mais importante mesmo, é que nunca devemos desistir dos nossos sonhos e objetivos e que devemos lutar por eles. Já na universidade, espero me tornar outra pessoa, mais madura, mais segura, mais independente, quero e vou me esforçar para recuperar o tempo perdido. Preciso que na faculdade, eu aprenda a ser

profissional, porém continuarei a aprender sempre com cada pessoa que estiver próxima. O mais importante disso tudo é saber que a aprendizagem é um círculo eterno e espero desempenhar o papel de aluno, bem onde quer que eu vá. (UPII, primeiro período).

Na escola, aprendi a saber conviver com pessoas de vários gênios, sabendo respeitar cada uma da maneira que é. Foi um complemento da aprendizagem que tive em casa. Aprendi ler, escrever, raciocinar com lógica. Na universidade estou aprimorando estas aprendizagens, e aprendendo muito mais e descobrindo que o meu saber é amplo, que tenho potência e muito valor. E espero crescer mais, não só profissionalmente mas pessoalmente também. (UPII, quinto período).

Terceira situação: Encontramos em alguns inventários referências mais específicas aos conhecimentos escolares, universitários ou científicos. Em alguns deles permanece a noção de saber amplo e a ligação entre aprender na universidade e aprender a viver, mas não há a mesma indissociação que aparece nos outros relatos, ou seja, existe o reconhecimento dos saberes universitários. Em dois casos (as duas últimas citações), encontramos uma distinção clara entre os tipos e agentes de aprendizagem, mas em um deles tudo é atribuído à convivência interpessoal.

Hoje, na faculdade, percebo que todos os conhecimentos que foram construídos por mim ao longo da vida, se referem ao meu interesse em compreender o mundo, o universo (sempre de maneira ampla) e a vida. (...) A minha paixão pelo curso de Pedagogia se deve ao fato dela ter como premissa o conhecimento do ser humano, seja ele na sua forma psicológica, antropológica, sociológica. (...). Gosto de pensar sobre essas coisas, pois são conhecimentos que eu agrego a minha vida (sinto que estou aprendendo a viver). Talvez eu busque sempre estar ampliando minha visão de mundo a fim de ser feliz. (UPI, quinto período)

Desde que nasci aprendi muitas coisas, e a cada novo dia aprendo uma coisa diferente. (...). Na faculdade de Pedagogia (2007 a 2010) da UPI aprendi muitas coisas e ainda tenho muito o que aprender, sei um pouco sobre a criança, como o sujeito aprende, filosofia e história da educação, pensamentos de grandes autores.... (UPI, quinto período).

Com meus inesquecíveis professores aprendi muito também, hoje sou capaz de compreender e atuar em meu entorno, sei analisar, sintetizar dados, fatos e situações, situações essas que a cada dia me fazem crescer pessoalmente e profissionalmente. (UPII, sexto período).

Ao longo da vida fui adquirindo conhecimento, primeiramente os valores familiares, princípios éticos de convivência, segundo veio a escola com seus saberes científicos. Nas ruas foram os conhecimentos populares. Finalmente a universidade que está me dando suporte

para uma profissão. Esses conhecimentos foram passados através da convivência com meus pais, irmãos, amigos, professores. (UPII, quarto período).

A análise das considerações das estudantes sobre o saber e sobre a universidade reforça duas conclusões às quais nos levou a análise quantitativa das aprendizagens evocadas: não é forte a percepção das especificidades do saber escolar ou científico, e o que se aprende no curso de Pedagogia, mesmo quando reconhecido como um saber específico, diferente do que se aprende na família, está muito ligado a transformações pessoais, na forma de ver e estar no mundo. Portanto, a análise das considerações sobre o saber, a escola e a universidade reforça a idéia de que, **para compreender os processos de construção do eu epistêmico pelas estudantes de pedagogia, é necessário compreender os processos de sua formação como sujeitos empíricos.**

A comparação com as considerações expressas pelas estudantes da universidade pública (UPF) em seus inventários mostra que existem considerações dos três tipos anteriores – com pouca ou nenhuma referência a aprendizagens intelectuais ou escolares, com uma compreensão relativa das especificidades das instituições escolares e com grande compreensão dessas especificidades, e um forte engajamento nos processos do eu epistêmico na universidade. Entretanto, é possível identificar algumas diferenças em relação aos inventários produzidos pelas estudantes das universidades privadas. Uma primeira diferença é que os inventários na terceira situação são encontrados com maior frequência, tanto no segundo quanto no oitavo período. Observamos também que algumas considerações que se enquadram na primeira situação indicam maior reflexividade, são apresentados em uma linguagem acadêmica, como mostram as declarações abaixo:

Há algum tempo venho reformulando minha idéia sobre a formação do conhecimento. Antes pensava que a educação estava intimamente ligada ao sistema legal de ensino (escola), entretanto após contato com alguns autores, dentre eles cito: Bourdieu, Magda Soares, Gramsci, observo que toda minha vida contribuiu para a bagagem intelectual que possuo. (UPF, oitavo período).

Acredito que todo conhecimento adquirido ao longo da vida é importante pois é o acúmulo destas vivências que são responsáveis pela formação de nossa personalidade. Além disso, é importante dizer que deve ser valorizado como conhecimento não somente aquele que é ensinado nas instituições formais, mas todas as experiências vividas desde a infância, nos diversos grupos sociais desde a família até a universidade. (UPF, oitavo período).

Aparece ainda nos inventários da universidade pública uma relação com o texto escrito e com a situação de pesquisa que não aparece nos demais inventários: o diálogo com a pesquisa, e a reflexão sobre o próprio texto.

Sinceramente é uma pergunta densa para ser respondida em tão pouco tempo, mas tentarei fazer uma síntese. (UPF, oitavo período)

Nós todos temos um capital cultural que adquirimos no decorrer de nossa vida que por sua vez carregam elementos dos vários ambientes nos quais estamos inseridos. (...). Vou tentar pontuar em linhas gerais o que eu aprendi em cada um desses lugares: (...).(UPF, oitavo período).

Pergunta interessante, nunca parei para pensar como, ao longo da minha vida adquiri saberes. Acho que isso explica a dificuldade que estou tendo de puxar das minhas memórias a construção do saber na infância. (UPF, oitavo período)

Além dos saberes curriculares, aprendi tanta coisa e acredito que escrevê-las aqui não será possível pois necessito de dois elementos essenciais: espaço e tempo. (UPF, segundo período).

É muito difícil lembrar e descrever tudo que aprendi desde que nasci, só me vem a mente agora alguns lances de memória, vou tentar descrever os mais importantes. (UPF, segundo período)

Outra observação que pode ser feita é que não é frequente, nos inventários da universidade federal, a visão da universidade como fator de mudança da “maneira de ver o mundo”, que aparece entre as estudantes das universidades privadas.

Portanto, também nessa análise mais qualitativa dos relatos, as estudantes da Universidade pública revelam uma relação com o saber mais fortemente ligada às aprendizagens intelectuais e escolares e à linguagem própria à relação epistêmica com o aprender e o saber.

A seguir, analisamos outro item dos inventários das estudantes do setor privado, relativo àquilo que esperam.

5. O que esperam

Analisando as falas referentes ao que as estudantes das instituições privadas esperam, identificamos cinco tipos de respostas: *aprender e saber mais, ser boas educadoras e fazer a diferença, realização pessoal, realização profissional e concluir graus*. É interessante notar que

as respostas das estudantes expressam, na maior parte das vezes, duas ou mais expectativas ao mesmo tempo, ou seja, elas estão ligadas entre si. As duas respostas mais **freqüentes** são as duas primeiras, e é também expressivo o número de respostas nas quais ambas aparecem juntas. Assim, as estudantes de pedagogia das instituições privadas esperam fazer a diferença no mundo, e para isso é que querem estudar e saber mais:

Espero fazer parte de um novo pensamento que valoriza o conhecimento trazido pelo aluno, e assim fazer com que a educação se torne um meio mais lógico. (UPI, sexto período).

Espero continuar a embasar-me cada vez mais através de estudos para que eu possa através do meu aprendizado contribuir para outras pessoas que pensavam como eu pensava. (UPI, sexto período).

Espero aprofundar em meus estudos, para que um dia eu seja uma multiplicadora de sementes de um mundo possível para se viver com dignidade e felicidade. (UPI, sexto período).

Por isso escolhi o curso de Pedagogia, porque quero com ele aprender para ensinar, me dedicar às crianças que são nosso futuro e quem sabe mudar ou pelo menos amenizar as atitudes de uma sociedade injusta. (UPI, primeiro período).

Espero poder utilizar esse meu conhecimento para fazer a diferença para melhorar tanto a educação como a sociedade. (UPII, terceiro período).

Espero através da minha formação e vivência, passar os conteúdos aprendidos para meus futuros alunos da melhor forma possível. (UPII, terceiro período).

Espero que através do que aprendi (na universidade) possa fazer a diferença, ser uma profissional que atenda às necessidades de uma educação melhor. Gostaria de fazer parte dessa construção. (UPII, sétimo período).

Quero aprender muito e quero exercer minha profissão. (UPI, primeiro período).

Essa ligação entre *saber* e *transformar* aparece nas respostas das estudantes das duas instituições e de diferentes períodos. Podemos pensar, a partir dessa relação, que o saber faz sentido, em grande parte, se puder ser útil para a prática profissional, a qual tem um sentido de melhorar a educação, tornar a vida das pessoas melhor. **O saber pelo saber parece, assim, não fazer tanto sentido quanto o saber para fazer.** Encontramos apenas uma resposta que caminha no primeiro sentido:

Espero saber, com novos olhares, ver além da aparências, espero que essa sede pelo novo seja cada vez mais persistente dentro de mim, agora que estou trilhando um novo caminho em um curso de graduação. (UPI, sexto período).

Nas demais, a vontade de estudar e saber é muito **freqüente**, mas sempre vem acompanhada do propósito de ser boa educadora (como vimos acima), ou de “alcançar os meus objetivos”, “vencer”, “ter sucesso na vida profissional”, ou ainda “ser feliz”. Muitas respostas trazem os termos que indicam o saber e outras realizações de maneira bem misturada, indistinta:

Espero obter mais experiência, principalmente teórica, para colocar em prática no meu dia a dia, já que atuo na área da educação. (UPII, sétimo período)

A minha esperança é de como futura pedagoga atuar na área de educação de maneira comprometida, buscando uma formação continuada. (UPII, sétimo período)

Estou aqui e espero que essa seja apenas a primeira porta do corredor do aprendizado para minha vida profissional, intelectual. (UPI, primeiro período).

E na universidade eu espero crescer mais e mais, ter uma postura melhor na vida e o que é mais importante abrir os meus horizontes tanto na vida profissional como pessoal. (UPI, primeiro período).

Espero que o tempo passe e eu aprenda coisas que me façam crescer, tanto no meu pessoal quanto no meu intelectual e profissional. (UPI, quinto período).

Para compreender essas respostas, retomamos uma observação de Charlot (1999) sobre as esperanças de “conseguir um bom trabalho”, dos estudantes dos liceus profissionalizantes. Para o autor, ela reflete antes uma situação social fluida que um conjunto de atividades identificadas e desejáveis. (CHARLOT, 1999, p. 28). As estudantes de Pedagogia também não revelam, em suas expectativas em relação ao futuro, o exercício de atividades específicas da profissão, mas referem-se a uma situação genérica de transformação da realidade. Novamente aqui, encontramos a imbricação entre os processos do eu empírico e do eu epistêmico.

6. Conclusões parciais: processos de construção do eu epistêmico compreendidos no grupo de estudantes de Pedagogia do setor privado.

Portanto, analisando as aprendizagens evocadas pelas estudantes das instituições privadas, concluímos que:

- 1) As aprendizagens mais frequentemente evocadas pelas estudantes são as ligadas à afetividade, às relações interpessoais e ao desenvolvimento pessoal.
- 2) Entre as aprendizagens relacionais e afetivas, destacam-se aquelas relativas ao convívio interpessoal e, entre essas, as aprendizagens com o tema respeito.
- 3) Entre as aprendizagens ligadas ao desenvolvimento pessoal, prevalecem as maneiras de viver, ética e moral e aquelas expressas como princípios, verdades.
- 4) Os agentes escolares são valorizados pelas estudantes de Pedagogia, mas estão ligados também a outras aprendizagens, além das escolares e intelectuais.
- 5) Ao escreverem sobre o saber e sobre a universidade, as estudantes estabelecem ligações e relações de continuidade entre os saberes e agentes da vida e os saberes e agentes da escola.
- 6) Ao escreverem sobre o que esperam, as estudantes demonstram que o saber faz sentido se estiver ligado à transformação da vida.

Ao longo do texto, ao refletirmos sobre cada uma dessas conclusões, fomos construindo a **ideia** de que **os processos de construção do eu epistêmico pelas estudantes de Pedagogia estão imbricados aos processos de construção do eu empírico, ou seja, os saberes da escola são construídos em relação com os saberes da vida: ou são a continuidade desses ou seu sentido advém da relação com a transformação da vida**. Prosseguiremos refletindo sobre essas conclusões, partindo das considerações de Charlot (1999) acerca das conclusões de sua pesquisa com os jovens dos liceus profissionalizantes.

O autor observa que eles consideram a escola muito importante, mas não **se** encontram mobilizados na escola, em relação às atividades da escola. Ou seja, não possuem um “engajamento verdadeiro na atividade escolar e na apropriação dos saberes” (CHARLOT, 1999, p. 84)¹⁰. Para isso, é necessário que “... o saber por si mesmo (a formação, a cultura) apareça como a chave do futuro desejável antecipado”¹¹, mediação que o autor não encontrou com **freqüência**. O que aparece como mediação entre o presente e o futuro desejado não é o saber, mas os estudos e o diploma. (CHARLOT, 1999, p. 85). Nesses casos, a questão do saber não é central na relação do estudante com a instituição escolar. **Em relação às estudantes de**

¹⁰ ... un engagement véritable dans l’activité scolaire et l’appropriation des savoirs. (CHARLOT, 1999, p.84, tradução nossa).

¹¹ **Il faut que** le savoir lui-même (la formation, la culture) apparaisse comme la clef de l’avenir désirable anticipé. (CHARLOT, 1999, p.84, tradução nossa).

Pedagogia do setor privado, podemos dizer que o saber é um elemento importante na relação com a universidade, mas acompanhado de uma transformação na maneira de ver e de estar no mundo.

Charlot (1999) fala de uma oposição entre o saber e a vida, para compreender a relação dos jovens franceses com o saber. Para eles, o importante é a vida, não o saber, e, na escola, viver não é aprender, mas conviver com os colegas. (CHARLOT, 1999, p.91). Em relação a um aspecto, entretanto, a escola faz sentido para esses jovens: ela é um espaço relacional importante. Essa ênfase no aspecto relacional pode ser compreendida como um desvio: “o aluno se engana sobre a função da escola, ele não percebe sua especificidade, ele familiariza e convivializa a instituição, que é assim desviada de seu objetivo.” (CHARLOT, 1999, p.92)¹². Essa interpretação, apesar de correta, não é, segundo o autor, suficiente. É necessário considerar que “... a aprendizagem da relação é também uma forma de cultura” (CHARLOT, 1999, p.92).¹³ A partir dessa consideração, desenvolve três idéias:

- a relação com os colegas é formadora;
- além de formadora, essa relação é fundadora, uma vez que a relação com os outros é, para esses jovens, a base da vida;
- a relação com os colegas é também uma relação com a vida, com o mundo, e pode ser pensada como uma forma de cultura. (CHARLOT, 1999, p. 93).

Essas considerações comportam uma leitura em positivo da relação dos jovens pesquisados com o saber, pois consideram sua lógica, e levam à compreensão da escola como um espaço potencial de cultura enquanto espaço relacional. (CHARLOT, 1999, p.94). Nesse contexto, “qualquer que seja a ligação que esses jovens estabelecem entre a escola e a vida, o que para eles dá valor à escola, e talvez ao saber, é a vida.” (CHARLOT, 1999, p.96, tradução nossa).¹⁴ Portanto, esses estudantes demandam uma cultura, uma cultura que permita compreender a vida, o mundo, os outros, as relações com os outros e consigo mesmos. É possível que essas considerações ajudem a compreender os sujeitos de nossa pesquisa: **para as estudantes de Pedagogia o que dá valor à universidade e ao saber também é a vida? Sim,**

¹² “...l’élève se trompe sur la fonction de l’école, Il n’en perçoit pas la spécificité, Il familiarise et convivialise l’institution, qui est ainsi détournée de son but. (CHARLOT, 1999, p.92, tradução nossa).

¹³ “... l’apprentissage de la relation est aussi une forme de culture”. (CHARLOT, 1999, p.92, tradução nossa).

¹⁴ Quel que soit le lien que ces jeunes établissent entre l’école et la vie, ce qui pour eux donne **valeur** à l’école, et parfois au savoir, c’est la vie. (CHARLOT, 1999, p.96, tradução nossa).

o saber para elas parece ter sentido quando lhes possibilita ver o mundo de outra maneira, situar-se nele e relacionar-se com os outros.

As considerações do autor sobre as diferentes dimensões da ênfase sobre as aprendizagens relacionais e afetivas nos parecem importantes, possibilitando uma compreensão mais ampla e complexa das relações com o saber. Em relação às estudantes de Pedagogia, podemos reunir algumas observações dos inventários de saberes para compreender o que significa a relevância das aprendizagens afetivas e relacionais e ligadas ao desenvolvimento pessoal, procurando pensá-la também como uma forma de cultura. Podemos considerar que terem aprendido a se relacionar com os outros e a conviver de acordo com determinadas regras baseadas no respeito é uma forma de cultura, uma maneira de estar no mundo, que as ajuda a constituírem-se e se perceberem como sujeitos. Elas relatam assim aprendizagens que contribuíram para um processo de formação pessoal, de constituição de uma maneira de estar no mundo, de relacionar-se com os outros e consigo mesmas.

Considerando que parte dessas aprendizagens são atribuídas a agentes escolares, podemos dizer que também para as estudantes de Pedagogia das instituições privadas pesquisadas, a escola faz sentido enquanto espaço de convivência, de construção de uma cultura que comporta as normas do desenvolvimento pessoal e do convívio social. É nesse espaço que devem se desenvolver também os processos de construção do eu epistêmico, a partir dos quais o sujeito construiria uma relação com o saber em si mesmo, no caso das estudantes de Pedagogia, com as diferentes disciplinas das ciências da Educação. Como vimos anteriormente, o que os inventários mostram é que a cultura construída e vivenciada pelas estudantes na universidade comporta, ao contrário, uma ligação forte entre os saberes da universidade e as demandas da vida. **A formalização do saber universitário está ligada à construção de princípios sobre o certo e o errado e a mudanças na maneira de ver o mundo, mais que a operações com conceitos em um campo teórico.**

Ao concluir as análises dos inventários, portanto, somos levados a reconsiderar alguns elementos de nossas expectativas em relação ao objeto de pesquisa, a fazer uma “leitura positiva” (Charlot, 1997, 1999) do que chamamos de “eu epistêmico”. Esperávamos a prevalência das aprendizagens intelectuais e escolares nas aprendizagens atribuídas à escola e à universidade, ligando essas instituições àquilo que consideramos sua especificidade: a abstração, a operação com conceitos e teorias, o saber “puro”. Encontramos o aprender de relações e maneiras de viver, na escola e na universidade, dividindo o espaço com esse saber, **encontramos o saber misturado com o afeto e a norma. E é dessa maneira que poderemos compreender os processos de construção do eu epistêmico pelas estudantes de pedagogia**

do setor privado. OK. Talvez valha a pena destacar mais a noção de norma, uma vez que talvez seja a mediação entre Eu empírico e Eu epistêmico (ainda que essa seja apenas uma hipótese).

Finalmente, faremos referência a um modelo epistêmico proposto por Charlot (1999, p.104-114) a partir de sua pesquisa, com o qual o autor tenta responder à questão sobre o que é aprender, qual é a natureza dessa atividade e qual é o *status* do que é aprendido. Ele propõe quatro respostas:

1. Aprender é apropriar-se de um saber posto como objeto, sem referência às situações e às atividades através das quais esse objeto foi constituído. Nesse caso, o sujeito pode ocupar duas posições: ficar preso ao enunciado, sendo capaz de repeti-lo, ele permanece preso nas palavras e na situação pedagógica. Ou então, o sujeito pode tornar-se capaz de pensar a relação que é expressa no enunciado, distancia-se e constrói **um universo de saber distinto da vida cotidiana**.
2. Aprender é fazer e dominar uma operação ou um conjunto de operações, que podem ser materiais, simbólicas ou metodológicas. O que é aprendido não é um objeto enunciável, mas “um ato ou um conjunto de atos inscritos no corpo (operação sobre um objeto material) ou que constitui o sujeito cognitivo (operação simbólica). O que é aprendido **o** é em uma atividade em situação e não pode ser colocado em obra ou mesmo evocado de maneira reflexiva sem referência a uma atividade em situação”. (CHARLOT, 1999, p.106-107)
3. “Aprender é entrar em formas e dispositivos relacionais e tornar-se capaz de dominar comportamentos e formas de subjetividade, em suas relações com os outros e consigo mesmo”. (CHARLOT, 1999, p.109). Essa forma do aprender implica distanciação e regulação e muitas vezes, reflexividade, levando a regras construídas indutivamente.
4. “Aprender é observar e refletir, colocar em relação fatos e princípios e assim se dotar de um conjunto de referências que permitem interpretar ‘a vida’ e ‘minha vida’, compreender as pessoas e conhecer a si mesmo” (p.110-111). O autor se pergunta sobre o status do que é aprendido nesse caso, e mostra uma relação entre princípios e experiências vividas: princípios que sempre fazem referência à vida, e experiências que transformam-se em regras na medida em que são referenciadas a princípios. Essas regras são expressas como enunciados, mas esses enunciados comportam duas características: baseiam-se em experiências e expressam relações que não se fundamentam na lógica, dizem não o que as coisas

são, mas o que elas valem, se são certas ou erradas. Essas regras se valem também de saberes, o que justifica sua distinção em relação à forma anterior do aprender.

Esse modelo epistêmico aplica-se a nossas observações. Ajuda a distinguir as aprendizagens evocadas pelas estudantes de nossa pesquisa e organiza, na quarta forma do aprender apresentada pelo autor, muito do que identificamos como elementos dos processos de construção do eu epistêmico pelas estudantes de Pedagogia das instituições privadas. Também ajuda a deixar claro que a primeira forma do saber, a apropriação de um saber enunciado pela linguagem, implica o distanciamento da vida cotidiana, o que, como vimos, não acontece no contexto das estudantes de Pedagogia das universidades privadas pesquisadas.

CAPITULO II: DO EU EMPÍRICO AO EU EPISTEMICO, DIFERENTES CAMINHOS. (Análise das entrevistas)

Até aqui, ao analisar os inventários de saberes, nos referimos às estudantes de Pedagogia do setor privado, buscando encontrar tendências, regularidades que nos permitissem falar desse grupo de estudantes. Neste capítulo, analisamos as entrevistas, nos detendo sobre trajetórias singulares. Tentamos reconstruir os processos pelos quais as estudantes construíram-se como sujeitos epistêmicos: como se deram os diferentes encontros com o saber-objeto e as relações que conseguiram estabelecer com ele, como se constituíram as relações com a universidade e com as regras da produção acadêmica, o que motivou, o que dificultou, o que despertou nelas o desejo de aprender a teoria. Os destaques em negrito referem-se aos elementos que utilizamos para discutir a constituição do eu epistêmico.

Elane

Elane é estudante do primeiro período da UP I, tem 39 anos e é coordenadora de uma Organização Não Governamental. A entrevista foi realizada em seu local de trabalho.

Ao produzir seu inventário de saberes, Elane faz referência a sua participação em diversas atividades religiosas e sociais, nas quais exerceu cargos de liderança. É a essas instâncias que ela atribui o que aprendeu: “trabalhar em grupo”, “ouvir o outro”, “respeitar opiniões contrárias”, “partilhar conhecimentos e expressar idéias”. Apesar de construir um texto extenso, não faz referência a agentes familiares ou escolares nem a qualquer aprendizagem escolar ou intelectual.

Durante a entrevista, Elane esclareceu que o curso de Pedagogia não era sua primeira opção, queria fazer Serviço Social. Entretanto, afirma que está gostando muito do curso, inclusive porque viu que existem diferentes possibilidades para atuação, inclusive na área social, como pedagoga. Suas expectativas em relação ao ensino superior eram de que seria muito difícil, e cansativo, *“...e por já estar assim um pouco mais madura, dificulta um pouco, a gente trabalha o dia inteiro, tem casa, tem filho, e às vezes até pra assimilar devido ao cansaço era mais complicado.”* Contou que parou de estudar aos 15 anos, *“comecei a namorar e saí da escola”*, e, 18 anos depois, fez o ensino supletivo.

Quando entrou na universidade, assustou-se um pouco e pensou que não conseguiria acompanhar, inclusive por causa da diferença de idade em relação ao restante da turma: *“uma turma bem novinha, todo mundo assim falou e capta logo, e às vezes eu saía da sala: o que foi falado?”* Ela destaca, entretanto, que essa diferença em alguns aspectos lhe é favorável, pela *“facilidade que a gente tem assim de decodificar, de assimilar um pouco melhor, do amadurecimento que a idade favorece”*. Apesar das dificuldades iniciais, saiu-se muito bem nas avaliações, o que a faz sentir-se *“o máximo”*. Explica esse sucesso pela capacidade de *“argumentar, questionar”*, o que é favorecido, ela repete, pela maturidade. Essa experiência ela utiliza para vencer os momentos em ficou preocupada com sua capacidade de acompanhar o curso, dizendo a si mesma: *“não, espera aí, eu tenho outras saídas, eu tenho outros lados, tenho facilidade de conversar, de enturmar, de perguntar...”*

Perguntei sobre algo que havia marcado os primeiros dias, as primeiras experiências na universidade. Comentou suas dificuldades com a disciplina Filosofia, e sobre como conseguiu superar essas dificuldades, e ter sucesso nessas e em outras disciplinas.

Essa questão da Filosofia. Quando falavam: Platão, Aristóteles, e não sei mais quem, eu ficava assim: gente, eu nunca ouvi falar nesse povo (...). Então eu nunca estudei nada de filosofia. Que isso que esse povo tá falando? Então a filosofia pra mim foi um bicho de 7 (sete) cabeças, eu ficava desesperada, enquanto eu tava tentando ver a filosofia pelo lado que é dos livros, quando eu comecei a jogar a filosofia pro lado do que é da vivência, das experiências, aí eu consegui entender um pouco melhor.

Comentou também uma mudança de professor na disciplina, que favoreceu sua aprendizagem: *a professora de antes era muito assim de argumentar, de puxar da pessoa, então como eu não tinha nada desse conhecimento, eu ficava desesperada. O atual não, ele te joga alguma coisa do que é o contexto e em cima daquilo ele trabalha, então você consegue fazer uma associação. Aí eu me senti um pouco mais tranqüila.*

Pedi que ela falasse mais da oposição entre filosofia dos livros e a da vivência, e ela explicitou o que ocorreu:

*Por exemplo, aquela história do Platão do mito da caverna, eu nunca tinha ouvido falar nela, e aí eu trouxe isso pra hoje, o pedagogo, ele seria essa pessoa que sai da caverna, da escuridão, que vem pra luz, mas que volta pra trazer luz pras pessoas, então **foi nessa hora que eu consegui associar com a realidade, com a vivência da gente. Enquanto eu tava preocupada como é que era a interpretação daquele texto, não consegui. Quando fiz a ligação, aí eu consegui assimilar.** Então eu to tentando em todas as matérias fazer essa associação, pro meu entendimento, pra eu conseguir lembrar, se eu ficar gravada no que é a história do livro eu não consigo, eu tenho que fazer essa associação, que aí eu lembro, então eu estou tentando fazer com todas na medida do possível, algumas consigo com mais facilidade outras não, quando eu consigo fazer essa ponte aí eu não esqueço mais, quando traz pra realidade você consegue absorver melhor.*

Perguntei o que ela considerava mais interessante do que havia aprendido no primeiro período. Ela disse que estava fascinada com o curso, e, ao comentar essa boa impressão que está tendo da área da educação, relaciona o interesse à percepção da utilidade e da necessidade: “*que (a Pedagogia) é algo interessante, que é útil, é válido, é necessário, então acho que isso tá sendo muito bom*”.

Elane está participando de uma das atividades de Extensão do curso de Pedagogia, um trabalho com crianças e adolescentes, parecido com o que ela coordena na instituição em que trabalha. Perguntei como era a experiência de fazer estágio em uma atividade com a qual ela já tem experiência. Ela disse que era diferente, e relatou uma mudança em seu comportamento quando está na universidade, por ser um espaço onde ela está para aprender, diferente de outros espaços, como o profissional, no qual ela já sabe alguma coisa:

Nesse sentido universitário eu fico muito... eu sou falante, eu falo muito, mas dentro da sala de aula eu fico caladinha, porque ali eu to pra aprender, então quando você já sabe alguma coisa, é diferente, mas ali você está pra aprender ...

É interessante ressaltar que Elane não parece ser o tipo de aluna “caladinha”, ela relata na entrevista situações nas quais participa das aulas, conversa, parece ser uma aluna bastante participativa. O que ela parece dizer, no trecho acima, é que percebe a sala de aula universitária como um espaço no qual ela não ocupa uma posição de liderança, porque “não tem conhecimento”, e, também, uma abertura para aprender. **(eu diria que ela considera que ainda não entrou naquele mundo, o do saber universitário, e não quer falar antes de ter aprendido esse mundo)**

Perguntei sobre suas expectativas e sonhos, ela falou sobre a intenção de complementar os estudos, fazendo outro curso depois de formar. Falou também sobre a importância do diploma universitário para ela, que possui experiência profissional. Contou que as pessoas pensam que ela é formada, em função das experiências que possui, mas

...não sou formada em nada, sou formada na escola da vida, que a gente fala: esse tipo de experiência diploma nenhum vai te dar, pode dar o conhecimento, mas essa realidade não, é sua, ninguém te tira isso, e aí nesse momento agora eu preciso de um diploma na mão. Se eu tivesse qualquer diploma na mão, eu já estaria em outros cargos, não posso porque não tenho o diploma. O diploma é necessário, eu preciso dele. Infelizmente a concepção que se tem (ou felizmente, não sei,) e que não tem diploma na mão não é capaz, não tem competência, e eu sei da minha condição, preciso do diploma pra abrir outras portas, caminhos.

Elane opõe, assim, conhecimento e experiência, em nossas palavras, saber da vida e saber da escola, ou ainda, eu empírico e eu epistêmico. Acima, com o caso da Filosofia, vimos que são as intervenções na vida que dão sentido ao saber da universidade. Mesmo assim, ao entrevistar Elane e ouvir seus relatos sobre a universidade, tive a impressão de que ela é e será uma aluna interessada e participativa. Nas avaliações do primeiro período, saiu-se muito bem, portanto foi capaz de envolver-se e operar satisfatoriamente com os conteúdos das disciplinas. Podemos pensar, então, que os recursos do eu empírico são o caminho encontrado por ela para constituir-se enquanto sujeito epistêmico, pelo menos o suficiente para realizar os trabalhos e avaliações. Elane mostra também a importância de uma atitude de abertura e interesse para superar as dificuldades e o estranhamento inicial provocado pelas demandas da universidade, voltadas para a construção do eu epistêmico.

Carla

Carla tem 22 anos, é estudante do primeiro período da UP I. Formou-se no curso Normal nível Médio em uma escola particular da cidade e tem experiência como auxiliar em turmas de Educação Infantil. A entrevista foi realizada na biblioteca da universidade. Ao produzir seu inventário, Carla evoca aprendizagens relacionais e afetivas cujos agentes foram a família e a escola. A escola foi agente também de aprendizagens intelectuais e escolares.

Ao responder sobre sua expectativa em relação à universidade, mostra a vontade de viver e conhecer o “novo”:

*A universidade eu esperava assim abrir minha mente, conhecer várias pessoas, porque como eu vim de magistério, foram as mesmas pessoas. **Na universidade eu esperava conhecer outras pessoas, outros mundos, e é o que ta acontecendo.***

Perguntei sobre o que era “encontrar outros mundos, outras pessoas”, ela explicou que “...a universidade é enorme, várias opções, vários mundos, magistério não.”

Contou que sua escolha inicial era pelo curso de Assistência Social, por gostar muito da “área social”, mas não houve turma de primeiro período naquele semestre, então optou por Pedagogia. Afirma que está gostando muito de ter contato com outras áreas da Pedagogia em que poderá atuar, além da docência. Não pretende, portanto, continuar no campo da docência, mas atuar profissionalmente, depois de formada, na “área social”. Quando pedi que falasse mais sobre esse interesse, ela demonstrou uma concepção voltada para uma assistência imediata, para a ajuda a pessoas em situação de penúria:

Fiz trabalho voluntário em creche e estágio em escolas públicas, e vejo uma carência. Os profissionais geralmente não tem um olhar de solidariedade, e eu quero, vejo que eu posso fazer mais por essas pessoas, vão me agradecer mais, quero poder ajudar, tenho vários planos, se fosse trabalhar em escola pública, fazer um bazar, arrecadar roupas, distribuir, tenho vários projetos, quero colocar em prática. Campanhas de conscientização, crianças novinhas tendo filhos, usando drogas, quero poder ajudar.

Perguntei sobre suas primeiras impressões sobre o curso. Ela disse que foi diferente do que esperava (um curso voltado para a docência), mas que gostou do que encontrou: “...porque a universidade é isso mesmo, a prática é mais o estágio, que nós vamos ver, e associar essa teoria que nós estamos aprendendo agora com a prática.” Gostou muito da disciplina metodologia da pesquisa, disse ser “... algo totalmente diferente, que tem lógica, pois pedagogia é estudar mesmo a educação, e... assim as matérias são diferentes, eu não esperava isso, e são bem teóricas mesmo, todo mundo esperava mais a prática, aí veio mais a teoria”.

Destaca a diferença entre a universidade e o curso Normal nível médio, no que se refere ao aprofundamento teórico: *Aqui é outro mundo, o que a gente ta vendo é totalmente diferente, às vezes algum autor a gente já leu, só que nós também estamos... é novo, não tem nada, pouquíssimas coisas que são parecidas. (No curso Normal nível médio) nós temos muita prática, nós temos teoria também, só que **aqui (na universidade) nós vamos adquirir teoria nova, nós estamos vendo que a pedagogia não é só docência.***

Carla é, portanto, um retrato de uma jovem estudante que chega à universidade aberta e ansiosa por novos mundos e novas pessoas. A proximidade temporal do término do

ensino médio e o contato com a área da educação no curso Normal fazem com que ela não sinta muita dificuldade com as disciplinas do primeiro período, como ocorreu com Elane. Entretanto, Carla deixa bem claro que a universidade é diferente, que é o espaço da teoria, e de uma forma diferente de ver a teoria. Ela está aberta a essa mudança, como está aberta a tudo o que a universidade pode trazer de novo. No caso de Carla, os processos de construção do eu epistêmico estão baseados nas disciplinas do curso, na abordagem teórica que o mesmo poderá oferecer. Ao contrário de Elane, Carla não precisa **se** remeter aos processos do eu empírico para relacionar-se com os processos do eu epistêmico, ela consegue fazer com tranquilidade a passagem de um tipo de abordagem teórica a outro tipo, aquele próprio do ensino superior. Em comum com Elane, Carla demonstra a abertura, o interesse em aprender algo diferente.

Patrícia

Patrícia tem 21 anos, é aluna do segundo período da UPF. Atua como estagiária em uma escola particular da cidade. Seu inventário traz exclusivamente aprendizagens relacionais e afetivas e aprendizagens ligadas ao desenvolvimento pessoal, e uma forte referência à religião, âmbito ao qual estão ligados todos os agentes de aprendizagem citados.

Pedagogia não foi sua primeira escolha, iniciou o curso de Jornalismo em outra universidade, particular. Ao concluir o ensino médio,

Estava muito perdida, sem saber o que fazer. Fiz jornalismo, mas não estava gostando. Meu namorado dizia pra eu fazer pedagogia, mas eu não via muito sentido, achava que era um curso inútil, acho que porque não é valorizado como deveria ser.

A experiência de iniciar outro curso fez com que ela tivesse certeza de que queria pedagogia. Considera que esse curso tem a ver com ela:

Entreí sabendo que é o que eu quero, porque eu tenho um lado muito grande de despertar pelas pessoas, então pra trabalhar com educação, com projeto social, acho que o curso de pedagogia ia suprir muito essa expectativa minha, de lidar com pessoas, de interferir, de poder contribuir na vida delas.

Quando o curso começou, entretanto, foi “um balde de água fria”. Ficou desanimada por ver os mesmos conteúdos que vira no primeiro ano de jornalismo. Mas não demorou muito pra que disciplinas nas quais ela via discussões específicas da educação e a oportunidade de fazer estágio em uma escola despertassem seu interesse: “logo depois que eu fui aprendendo as coisas relativas à educação, fui ficando animada”.

Esse interesse deveu-se também ao fato de que ela conseguiu perceber a pertinência das discussões da educação para compreender e desenvolver um trabalho do qual participa, destinado a reunir e influenciar jovens de classe média e média alta (“*tentando afastá-los das drogas*”), baseado em princípios cristãos. A pedagogia ajudou a “*ver o valor desse trabalho, eu descobri a importância, como processo educativo... isso me animou também*”.

Perguntei o que ela achava interessante no curso. Ela traduziu a pergunta como “o que eu gostei de aprender?” e, ao responder, mencionou novamente a possibilidade de aprimorar sua prática social:

*No primeiro período, a sociologia, como os processos de socialização contribuem para a formação do indivíduo. **Como eu tinha mais a prática nisso**, quando eu descobri isso na teoria, a importância disso, isso me deixou animada, gostei muito. Depois foi psicologia da educação, por ver o comportamento das crianças, como você pode agir. **Como eu já tinha trabalhado um pouco em um colégio**, já tinha visto algumas questões.*

Perguntei sobre suas expectativas para o futuro, ela disse que quer ser uma boa profissional, que, por sua atuação, contribua para as pessoas serem boas, para a formação da cidadania, e também para “*levar o sujeito a construir conhecimento*”: *Quero que a minha formação leve as pessoas a despertarem pelo conhecimento, as crianças, e também ajudar a elas como pessoas mesmo também, cidadania, passar valores, em relação a respeito, relação com os colegas, namoro, valores que eu acho que eu posso passar.*

Destaquei dois elementos de sua fala: conhecimentos e valores. Perguntei como era o curso para ela em relação a esses aspectos. Ela respondeu:

*Despertar conhecimento... – você ta falando do que a pedagogia influencia pra mim? Pergunta difícil... Despertar conhecimento, a pedagogia, e o que eu quero buscar, é conhecer o máximo possível de fontes de conhecimento, e não só da área de educação, mas várias áreas também, para que eu possa trazer pras crianças. Tentar aproveitar o máximo possível, pra não ser **defasada**, passar isso pros meus alunos da melhor forma possível. E essa questão de valores, eu acho que aqui na faculdade se discute muito na filosofia essa questão de ética, mas essa questão de valores eu acho que vem mais de dentro pra fora do que de fora pra dentro, eles tem essa discussão, mas isso é uma coisa que parte mais de mim do que da faculdade. (...). Acho que são coisas que se completam, **porque eu não posso passar só valores, e não fornecer conhecimento, mas eu também não posso fornecer só conhecimento se ele não for uma pessoa que tiver valores, porque se não ele não vai conseguir conviver na sociedade bem, entendeu? É isso.***

Ao falar sobre o conhecimento – uma pergunta difícil – Patrícia fez referência ao que poderia aprender para ensinar a seus alunos. Ao responder sobre o que é interessante – ou sobre o que gostou de aprender – ela busca as referências de sua prática social, as disciplinas se tornaram interessantes ao “mostrar o valor” do trabalho que desenvolve. O sentido do conhecimento depende ainda, portanto, de sua capacidade de explicar e justificar a prática. É esse, portanto, o ponto de ligação entre Patrícia e o conhecimento do curso de Pedagogia. A partir dele, entendemos, poderá ser possível o estabelecimento de vínculos mais estreitos com o conhecimento em si, enquanto corpo teórico.

Sara

Sara tem 22 anos e é estudante do segundo período da UPF. Seu inventário traz elementos interessantes, como a presença dos pais como formadores. Ela lembrou-se do pai *“explicando fatos históricos, origem de determinadas palavras ou casos relacionados a outras culturas”*. Demonstrou orgulho em estudar naquela universidade, *“uma das melhores universidades do país”*. Além das aprendizagens intelectuais atribuídas aos pais (como as citadas acima), Sara não evoca outras aprendizagens além das genéricas (muitas coisas, conhecimento...), apesar de apresentar como agentes, além da família, a escola e os meios de comunicação.

Iniciei a entrevista perguntando sobre suas expectativas em relação ao curso e à universidade, antes de ingressar. Ela disse que não gostava do curso: *Na verdade eu escolhi pedagogia porque queria logo entrar na universidade, e pedagogia eu considero mais tranquilo de passar porque a pontuação é menor. Na verdade, na época eu queria fazer Ciências Biológicas, mas fiquei com medo de não passar*. No momento da entrevista, ela já estava interessada em outra área, a informática, por ter feito um curso de *web design*. Disse iria tentar vestibular para um curso na área de informática em outra universidade, ou pedir reopção para Biologia, na própria UPF.

Perguntei sobre a expectativa em relação à universidade, lembrando de sua afirmação de que queria *“entrar logo”*. Respondeu que *“foi mais pra crescimento pessoal, profissional. Meus pais tem curso superior, minha irmã tem curso superior, meus primos fazem, então eu falei: vou entrar logo de uma vez”*.

Perguntei o que ela esperava ver no curso de Ciências Biológicas. Ela respondeu que sempre gostou de bichos e plantas. Fiz outras perguntas com o objetivo de encontrar referências sobre o que ela gostaria de aprender, mas as respostas foram sempre curtas e

genéricas. Busquei então abordar outro aspecto do inventário: a família como formadora, propiciando aprendizagens intelectuais, e tivemos o seguinte diálogo:

Gabriela: No seu inventario você fala que aprendeu muitas coisas com seus pais, que eles te estimulavam muito com livros, passeios, visitas...

Sara: Na verdade eu lembro que a gente fez uma redação (referindo-se ao inventário de saberes), mas não lembro bem o que eu coloquei na redação, mas essa parte aí é verdade.

Relatou um pouco do convívio com o pai, que tinha “conhecimento muito grande” e que “adora contar coisas sobre história”, ensinar palavras novas. Mas conclui que ele gosta “mais expor conhecimento do que ensinar”.

Não aparecem, portanto, na conversa com Sara, relações estabelecidas com o conhecimento, com a aprendizagem de conteúdos, de nenhuma das áreas às quais ela faz referência. Portanto, não foi possível identificar elementos dos processos de construção do eu epistêmico. É difícil identificar, também, o que realmente a interessa, um campo de conhecimento que sustente a rotina, as atividades do curso universitário. Isso ainda pode acontecer, pois ela está refazendo suas opções e buscando outros caminhos. (ela entrou na universidade – “uma das melhores do país” – para ser reconhecida pela sua família, que é família de universitários, para não decepcionar e não desvalorizar a família; o pai sabe muitas coisas: isso define a identidade da família, pelo menos na relação de Sara com os outros e consigo mesmo; aqui, o saber é um símbolo, um sinal identitário, mais que um conjunto de conhecimentos, e, portanto, ela não fala do saber em termos de conteúdos).

Lívia

Lívia é estudante da UPF, tem 26 anos e trabalha como professora de jovens e adultos. Formou-se em 2007, com ênfase em gestão. Retornou para fazer a ênfase em Alfabetização, e agora faz a de Educação de Jovens e Adultos. No inventário, evoca aprendizagens cotidianas e escolares. Os agentes citados são a família e a universidade. Nessa, afirma que aprendeu a fazer seminário, apresentar trabalho e participar de manifestações.

Para falar sobre suas expectativas antes de iniciar o curso, Lívia conta que sempre estudou em escolas públicas, e, mesmo sendo de uma família com poucos recursos financeiros, a mãe sempre “valorizou os estudos”, por isso ela não trabalhou enquanto estudava. Quando concluiu o ensino médio, queria fazer o curso de psicologia. Tentou mas não foi aprovada. No outro ano, fez cursinho pré-universitário durante um semestre, prestou vestibular para Ciências Sociais (em função da menor exigência de pontuação em relação a psicologia), mas não passou novamente. Como não tinha mais condições de continuar arcando

com os custos do curso pré-universitário, passou um ano inteiro estudando sozinha - *“estudava o dia inteiro tentando o vestibular, dormia tentando o vestibular”*. Fez o vestibular para Pedagogia e foi aprovada, mas a escolha deveu-se à maior facilidade do ingresso nesse curso, ela *“não queria Pedagogia”*, pretendia pedir reopção e passar para o curso de Psicologia, depois que já estivesse na universidade.

Tinha uma grande vontade de entrar na universidade: *“sempre quis vir pra cá, achava chique estudar aqui. Era muito grande, um monte de gente diferente”*. Dizia a si mesma *“eu não quero ser burra, se eu não estudar, o que vou fazer da vida?”* Pensava na universidade como *“um mundo novo que ia abrir pra mim, eu ia pensar de outra forma, eu ia ler coisas que eu não lia, vou ler mais, vou falar melhor, era uma coisa muito mais de status do que ganhar dinheiro”*.

O início do curso foi difícil, tanto pela questão financeira - *“eu não tinha dinheiro pra me manter na universidade”*, quanto pelas demandas dos professores: *“eu tinha muita vergonha, era muito tímida, tinha dificuldade de falar, no primeiro seminário eu fiquei muito nervosa, no primeiro trabalho eu não entendi nada, peguei um texto, um livro que tinha em casa e copiei, mas não sabia o que eu tava escrevendo. Achava que o bom era eu falar difícil. O professor corrigiu: não pode falar assim, tem que pensar que está escrevendo para uma pessoa que não sabe. Mas com o tempo fui me adaptando, vendo o que eu podia fazer, o que não podia, como eu devia escrever, fui melhorando a minha escrita, percebendo melhor o **qu** eu estava fazendo”*.

Lívia passou, portanto, por um período de adaptação, de entrosamento com a vida acadêmica, precisando aprender os códigos e as estratégias para sua vida de estudante universitária. Ao falar sobre as disciplinas, vai mostrar como foi construindo uma relação com o conhecimento do curso, à medida que foi se adaptando a essa forma de aprender.

No primeiro período eu acho que não gostei de nada, primeiro porque não queria o curso de pedagogia, e achava muito difícil a linguagem, mesmo estando todo mundo no mesmo nível, eu achava muito estranho, as palavras... mesmo o texto, que não é um livro, é um xerox, eu achava muito estranho estudar da forma que eu tava começando a ver que eu tinha que estudar, eu não tinha computador, tinha que escrever tudo a mão, estudava demais.

No segundo período, a situação mudou um pouco:

Eu comecei a ver psicologia da educação, aí comecei a me envolver mais, comecei a ver política educacional, e outras coisas que tinha na faculdade, fui participando, e aí que eu comecei a me interessar pelo curso.

Disse que, com a disciplina psicologia da educação, *“começou a fazer sentido, porque antes, com a filosofia, era uma coisa muito assim... Pra mim não tinha sentido estudar o Mito da Caverna, pra quê eu tinha que saber o mito da caverna – **apesar de que a gente discutia a realidade** -, eu achava muita viagem, pensava porque que eu to estudando isso? Eu não entendia o motivo de eu estar estudando coisas que pra mim **não tinha significado nenhum porque eu nunca tinha visto nada daquilo.***

Perguntei por que a psicologia fez mais sentido. Ela disse que foi pelo interesse de passar para aquele curso (ela ainda pretendia pedir reopção), e também porque nessa disciplina começaram a discutir *“como é que a gente aprende, como que a gente vai construindo o conhecimento”*, como a criança se desenvolve. Isso fez com que ela se lembrasse de sua própria escolarização: *“fui lembrando de coisas de quando eu estudava, fui lembrando da escola e o jeito que eu aprendia. (...). comecei a me ver na escola, eu não pensava em ir pra escola pra dar aula, então eu fazia uma reflexão de mim dentro da escola, eu não pensava de outras pessoas, isso foi mudar só depois do meio do curso, que eu comecei a participar do DA (Diretório Acadêmico), a gente lia muito texto sobre pedagogia, eu comecei a mudar o meu olhar que era só pra mim, comecei a olhar pra outro, não só dentro da escola, mas em outros espaços também”*.

Ela afirma que participar do D.A. foi *“um pulo”* na sua formação como pedagoga, *“porque foi o momento de me expor, falar (...). Foi o momento em que eu rompi com algumas coisas que eu tinha medo e também na parte teórica, porque comecei a estudar as diretrizes da pedagogia, pra discutir em sala, comecei a me envolver mais com a parte teórica, entender o que era pedagogo. Passei a ter uma visão diferente”*.

Esse envolvimento com o curso fez com que ela não tentasse reopção:

Vi que não tinha mais sentido pra mim ir pra psicologia. (...). Acho que o meu espaço é na educação. Eu quero dar aula, sou hoje professora de adultos, mas tenho muita vontade de dar aula na universidade. (...). Mudou o meu discurso, quando eu não tinha entrado na universidade eu dizia “não quero ser burra”. Depois eu falava assim:” eu quero ganhar dinheiro pra estudar”. E isso ainda está dentro de mim, (...), acho que dar aula é sempre estudar.

Atuou como “bolsista de graduação” em uma pesquisa, mas acha que a experiência não *“acrescentou muito”*, por não ter tido boa orientação da professora, acha que cresceu muito mais no Diretório Acadêmico.

Lívia relata, portanto, um processo de entrada na vida acadêmica e a progressão do estabelecimento de relações com o conhecimento da área da educação, os quais consideramos processos de construção do eu epistêmico. A falta de sentido inicial estava

ligada à novidade, à distância em relação ao que já havia “visto” antes. A disciplina que primeiro “fez sentido” foi a que a remeteu a sua própria vida, a que permitiu que ela visse a si própria, pensasse em seus próprios processos de aprendizagem. A participação no Diretório Acadêmico ajudou a consolidar esse processo, tanto do ponto de vista pessoal (falar, discutir) quanto intelectual e profissional (entender melhor o que é a Pedagogia).

Lívia está participando do processo de seleção para o curso de mestrado em Educação na mesma universidade. Relata que, ao preparar-se, deparou-se com coisas que não sabia.

E isso na pedagogia é muito forte. Pra quem quer, porque tem pessoas que... não que não queiram, mas vão ter outras coisas na vida que não vão ser o estudo, então da minha turma eu sou a única que está até hoje aqui na Faculdade de Educação. Eu estou muito presa à faculdade, eu gosto de ser aluna, de ter um professor que me instrui, que me fala, de ir pro intervalo... não como professor, como professora também é legal, mas como aluna é diferente. (...). Eu tenho um apego ao professor, acho que estar sentado, escutando o professor, estudando, é importante.

Pedi que ela falasse sobre isso, perguntei se é anterior ou não à universidade. Ela explicou:

Eu sempre gostei de ir à escola, de escutar o professor, eu nunca tive – agora na universidade é que eu tenho o hábito de ler. Mas eu sempre prestei muita atenção no que o professor falava, e eu nunca ia mal nas provas, porque eu prestava atenção. Eu prestava atenção em tudo o que eles falavam, de como eles explicavam. Então essa coisa do escutar, de estar ali vendo o professor na frente, não foi na universidade, desde a primeira série, esse negócio de prestar atenção no professor, do professor ter um lugar pra eu prestar atenção nele, no que ele falava, isso é desde cedo.

Podemos pensar então, que Lívia entra na universidade com uma característica que favorece os processos de construção do eu epistêmico: gostar de prestar atenção, escutar. Isso talvez tenha favorecido o estabelecimento de uma forte relação com a universidade, que terminou alongando sua estadia ali:

Eu gosto muito, eu pertencço muito a esse espaço da faculdade. Se eu saio daqui, se eu não tenho um número de matrícula, eu perco o vínculo, perco o vínculo de poder circular nesse espaço, porque eu gosto muito daqui. Eu pertencço muito a esse espaço aqui. É muito forte o significado da Faculdade pra mim, e da universidade.

Esse processo levou-a a estabelecer uma relação dinâmica entre teoria e prática. Quando pedi que falasse sobre disciplinas e professores que foram importantes, marcou uma

diferença em relação às disciplinas da atual habilitação que está fazendo (Educação de Jovens e Adultos), pela possibilidade de relacionar a teoria com o que vivencia como professora.

*Aí começo a ter uma relação diferente com as disciplinas e com os professores (...). eu ia lendo e pensando o que poderia fazer como professora. É muito diferente agora que eu estou na prática. As professoras falam, eu vou lembrando da sala de aula e lembrando o que eu posso fazer, o que eu tenho que mudar, e eu vejo que vou mudando mesmo algumas coisas. Depois da aula, eu começo a pensar em outras coisas, antes a leitura que eu fazia, ou até o que o professor dizia, não tinha tanto impacto como tem agora. Não só pra pensar o conteúdo, mas para me pensar como professora, o espaço que estou ocupando, a escola em que eu trabalho, o sujeito. (...). **Eu me relaciono de outra forma com o conhecimento que eu tenho hoje a partir do momento que eu saí pra dar aula, e a teoria que eu tive me ajudou a desenvolver.** (...). Hoje, quando eu leio um texto, eu começo a pensar na minha prática.*

Ela demonstra, portanto, uma capacidade de relacionar teoria e prática que vai além da demanda de teoria para explicar a prática. Ela atua com base no que aprendeu, e aprende com o contraponto de sua atuação profissional. A entrevista de Livia mostra uma trajetória de construção do eu epistêmico. Ela chega à universidade com pouco contato com a vida, os códigos ou a linguagem acadêmica, mas traz “desde cedo” um gosto por “ouvir o professor”, e estudar. No início do curso, as dificuldades financeiras e a dificuldade de compreensão dos conteúdos fizeram com que ela “não gostasse de nada”. Foi no segundo período que começaram a surgir caminhos de inserção na vida universitária e na relação com o saber do curso. A matéria da qual ela gostava, pela qual se interessava – psicologia – foi responsável em parte por isso. A explicação da falta de sentido da Filosofia é muito interessante: se ela não sabia nada sobre o assunto, não podia fazer sentido. Os sentidos construídos a partir do segundo período, nos parece, tem a ver com a “iniciação” às discussões da área de ciências humanas, ocorrida no primeiro período. A participação no Diretório Acadêmico foi também importante, pois possibilitou assumir postura comunicativa e ocupar um espaço na faculdade. Por outro lado, as leituras sobre a pedagogia levaram-na a compreender melhor o curso, e a encontrar um lugar também na educação. O desenrolar desse processo fez com que ela se encontrasse acolhida no espaço universitário, e hoje teme perdê-lo, ficar fora dele, não poder usufruir dele. A experiência como bolsista em uma pesquisa, ao contrário, não foi significativa, pela ausência da orientação, da atuação satisfatória da professora orientadora.

Alienne

Alienne tem 22 anos e é estudante do oitavo período da UPF. Em seu inventário, evoca aprendizagens cotidianas, relacionais e afetivas, ligadas ao desenvolvimento pessoal e intelectuais e escolares. Fala da família, da escola e da universidade como agentes dessas aprendizagens, destacando os professores e, na universidade, suas professoras orientadoras (ela é bolsista de iniciação científica). A entrevista foi realizada em uma cabine da biblioteca da universidade.

Ao falar sobre suas expectativas antes de iniciar o curso, afirma que não sabia o que era pedagogia: achava que ia *“formar pra ser professora, professora mesmo”*. Foi a uma feira de profissões, e soube um pouco mais sobre a profissão, *“que tinha docência e também outras oportunidades de trabalho”*. Não imaginava que fosse passar no vestibular da UPF: *“achava que ia passar em qualquer outro lugar, menos aqui”*. Não imaginava, portanto, o que poderia encontrar: *“Não sabia que dentro da universidade poderia abrir um leque de outras coisas, como eu faço hoje”*.

Em relação ao curso de Pedagogia, o que encontrou foi diferente do que esperava:

Eu achava que pedagogia formava só pra ser professor, que eu ia sair do curso sabendo ser professor. Não sei não (risos). Hoje eu já entendi que o curso não vai me propiciar aquilo que eu esperava no começo, eu não vou aprender uma fórmula mágica no curso. Os conteúdos que eu aprendo aqui, quando eu estiver na sala de aula, eu vou ter que manipulá-los, transformar, e através de uma prática, de uma relação com o aluno que eu vou conseguir fazer minha identidade docente. Mas isso eu descobri tem pouco tempo... (risos).

No começo, teve muita dificuldade de entender as disciplinas, “absorver”. As dificuldades ocorreram também porque ela trabalhava o dia todo, e tinha que fazer muitas leituras. *Eu via que tava na faculdade, que legal, eu passei na federal, mas eu não conseguia usufruir da federal, porque eu chegava aqui na hora da aula, 9 horas já estava cansada, não entendia o que o professor falava.*

Uma oportunidade oferecida pela universidade mudou essa situação: *O que me ajudou foi que quando eu estava no segundo período, eu entrei numa bolsa, uma bolsa específica pra quem está começando o curso e estuda no período noturno. (...). Foi a minha grande divisão, entre a aluna trabalhadora e a **aluna da academia, que vivenciava a academia**. A bolsa visa a inserção do aluno trabalhador na vida acadêmica. Visa ampliação de capital cultural, envolve visitas culturais, coisas que eu nunca ia. Com essa bolsa, eu tive que ler, ir a museu, exposição, e ficar aqui na academia, trabalhar com algum professor. **Com ela, eu fui tendo uma visão***

diferente, e esses textos que eram absurdos, passaram a ficar mais fáceis. Porque aí eu tinha a disposição pra ler os textos, e não só eles, também outros das professoras orientadoras.

Passou a escrever artigos, com a orientação das professoras.

Isso fez com que eu me apropriasse da academia, da escrita da academia, não que eu tenha me apropriado, mas hoje eu já consigo aceitar aquilo muito bem, realmente gosto disso. Trabalhei com a área de formação de leitores, aí eu fiz coisas em um tanto de lugares, em escolas, em hospital, em UMEI, fui trabalhando e pra isso eu tinha que estudar. Então isso fazia com que o curso lá no início que era aquele tanto de teoria do início... olha, tem a ver com aquilo que eu estudei, aí que eu comecei a ver assim e vi que a universidade era muito mais do que o curso de Pedagogia, do que ir pra sala de aula e fazer aquelas disciplinas e cursar aquilo. Eu via que era muito mais legal o que eu fazia de tarde do que o próprio curso lá. Porque o que eu fazia durante a tarde era mais ... é... eu conseguia articular com as coisas e tinha mais coisa com a prática em si, porque o curso em si, só o curso em si eu acho ele chato, porque.. aqui no curso, é muita teoria, teoria, teoria... ah, cria-se um projeto, a gente cria um projeto mas a gente tem noção de que aquilo não vai ser executado, apenas uma idéia. e na bolsa não, as coisas são mais concretas. No curso, cria, mas você não vê aquilo acontecendo. Realmente lá eu vejo as coisas acontecendo, ao mesmo tempo que tem a coisa da academia, tem a coisa da prática.

Fala novamente das mudanças em sua escrita, aprendendo um novo tipo de texto.

Teve a experiência de fazer estágio em uma escola e não gostou. *Sei que foram características da escola, por isso não gostei.* À frente na entrevista, voltou a esse fato e explicou que não gostava porque não tirava nada de proveitoso para si mesma, apenas cumpria o que era determinado por outros. Pretende continuar na carreira acadêmica, fazer mestrado, apesar de sua atividade de bolsista não ser compreendida sempre:

Eu sou teimosa, se eu não fosse teimosa, eu já teria ido procurar um emprego, porque minha família precisa do dinheiro que eu ganho, minha mãe não aceita muito bem não, ela fala: que dia você vai tomar juízo e arrumar um emprego? Mas meu irmão (que estuda em uma universidade pública em outro estado) me dá muito apoio, me ajuda muito nisso. E por eu ser teimosa, e querer continuar na vida acadêmica, é aquilo que eu quero fazer, eu gosto, apesar de me tomar muito tempo, feriados... a teimosia faz eu continuar. Mas eu não imaginava que eu pudesse fazer isso quando eu entrei.

Fala da desvalorização do curso, que a incomoda.

Fala de colegas que não mudam, entram e saem do curso com a mesma visão. Cita um colega, fala que *“sabe quem vai fazer mestrado, porque vocês mudaram demais, vocês tem*

*uma visão crítica”. Eu vejo gente que reclama das coisas aqui dentro, mas não busca uma maneira de descobrir as coisas. São principalmente pessoas que trabalham e são mais velhas, que não mudam, tem as mesmas opiniões acerca de alguns temas que são as mesmas opiniões do início do curso. Mas isso tem gente que trabalha na bolsa e tem essa visão, gente que não muda, continuam com as mesmas visões, acho que vem da pessoa, da disposição dela **em querer fazer e querer mudar.***

A iniciação na vida acadêmica logo no início do curso foi, portanto, para Alienne, um importante catalisador dos processos de desenvolvimento do eu epistêmico. Ela compreendeu diferentes dimensões da universidade e da vida acadêmica, modificou sua escrita e sua maneira de pensar. Podemos pensar nesse como um processo acadêmico “clássico” – a estudante que inicia precocemente sua participação em atividades acadêmicas, um processo que provavelmente ocorre apenas nas universidades públicas com tradição de produção científica. Para ela, contudo, a “teoria” faz mais sentido, ou é menos chata – e portanto mais interessante – quando é possível acompanhar sua aplicação, ver os projetos se realizarem. Assim, quando ela afirma que continua achando o curso “um pouco chato” está se referindo à rotina da sala de aula, à posição de estudante. **(ela entrou para um mundo novo, com novas relações, em particular com as suas orientadoras e, ainda, construiu novas relações consigo mesmo. De forma geral, na análise das entrevistas, não esqueça dessa ideia de que a relação com o saber é também relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo; várias vezes, tive a intuição de que essa ideia podia ajudá-la para analisar as entrevistas).**

Ediany

Ediany tem 22 anos, está no oitavo período da UPF, concluindo a ênfase em Educação de Jovens e Adultos. Em seu inventário, afirma valorizar as “aprendizagens que se dão fora do ambiente escolar”, apesar de reconhecer a importância da aprendizagem “construída no ambiente escolar”. Cita como agentes a família, a comunidade religiosa, os amigos e a escola. A entrevista foi realizada em uma cabine da biblioteca da universidade.

Relata o processo de entrada na universidade, destacando a distância entre ela e aquela instituição, antes do vestibular:

Sempre estudei e em escola pública, e não tinha nenhuma dimensão do que era a universidade. A idéia que eu tinha é quando eu passava por aqui, e me falavam que era muito difícil entrar aqui. (...).Eu acho interessante essa questão, porque nas escolas em que eu estudei, não se

falava em vestibular, muito menos em vestibular da federal. Meus pais estudaram até a quarta série, não falavam sobre isso. Meus irmãos estudaram até o ensino médio e pararam, então eu fui a única que minha mãe decidiu investir em mim nessa questão de fazer o cursinho pra tentar vestibular. Então, eu fico preocupada, essa questão da pessoa ter acesso, saber o que é. Eu não tive a oportunidade de conhecer as outras áreas, saber o que ia me interessar ou não.

Ao terminar o ensino médio, fez um cursinho pré-vestibular. As mensalidades eram pagas por sua mãe, que trabalha como empregada doméstica. Em função da dificuldade para custeio desse curso, sentia uma enorme responsabilidade em ser aprovada, e o tempo de preparação foi muito tenso. Escolheu pedagogia porque “*sempre quis ser professora*”. Entretanto, ficou em dúvida entre Pedagogia e Letras, e desistiu do segundo quando soube que teria que fazer prova de Espanhol na segunda etapa do vestibular. Então fez vestibular para Pedagogia na universidade pública e para Letras em uma universidade privada, para a qual concorreu a bolsa do PROUNI. Foi aprovada nos dois vestibulares, e acompanhou os dois cursos até o sexto período, quando começou a trabalhar como bolsista de iniciação científica. Então, viu que ficaria difícil conciliar tudo, e trancou a matrícula no curso de Letras.

Ao comentar sobre o início do curso, falou dos conflitos entre gostar da formação que teve e, ao mesmo tempo, não **se** sentir preparada para atuar como professora.

*Pra mim foi tudo muito novo, a gente vai descobrindo as coisas dentro da universidade mesmo. Até hoje eu não sei o que eu quero de fato. A gente espera muita coisa da universidade, por ser a UPF. (...). Agora que estou quase formando, estou pensando e agora, o que vai ser agora? **Eu esperava sair daqui já sabendo tudo que eu ia fazer quando eu fosse professora. E não é isso, a gente tem uma discussão sobre o ensino, é uma discussão muito teórica. É muito voltado pra reflexão: você reflete sobre o ensino, você vê quais são as possibilidades, mas assim aquela coisa prática eu sinto que não tenho experiência.***

Perguntei porque ela achava que isso acontecia, ela respondeu:

*A UFMG é muito voltada para a formação do pesquisador, não é muito voltada para a prática. Eu acho importante, que a gente tem subsídios importantes, mas ao mesmo tempo **dá insegurança de na prática o que eu vou fazer. Então a minha justificativa seria essa, a preocupação ser maior pra formação do pesquisador, da reflexão, e de a partir da reflexão você poder na prática selecionar os conteúdos...***

Pedi que ela comentasse sobre essa formação do pesquisador, e ela comparou as duas universidades em que estudou: a pública e a particular, referindo-se aos professores e às oportunidades de participação em eventos acadêmicos.

Nossos professores,... eu acho que dá uma diferença muito grande quando eu comparo os professores. Lá (na universidade particular) eu tinha professores muito bons também, mas aqui... a gente tem aula com a referência bibliográfica. (...). As possibilidades, eu sempre tive vontade de vivenciar mesmo a universidade.

Retomei a idéia exposta por ela de sentir-se despreparada para a prática, ressaltando que mesmo a qualidade dos professores e as oportunidades da universidade não foram suficientes para que ela se sentisse preparada para a prática docente.

É, não sei se é porque quando a gente fica, a gente tem a sensação de que... é tudo uma questão de busca, antes eu imaginava que as coisas só iam dar certo depois que eu passasse no vestibular, aí eu passei, eu acho que as coisas só vão dar certo depois que eu terminar. Aí eu to quase terminando, eu acho que só quando eu passar no mestrado. Mas eu imaginava que quando eu saísse daqui... eu tenho muita dúvida, quando eu sair daqui, como é que eu vou escolher os conteúdos, a gente discute tanto a questão do livro didático, como é que eu vou pegar um material e dizer esse é adequado, esse não é adequado. Não sei, talvez com a prática seja mais fácil do que eu estou pensando, mas eu vejo muita dificuldade.

Em outro momento da entrevista, ao responder sobre o que tinha sido interessante no curso, ela fez referência à disciplina de Antropologia, e chega a uma visão diferente sobre essa questão.

*É, estudar antropologia pra mim foi uma coisa muito importante, porque a minha família toda é muito católica, eu tava dentro desse contexto. **E a partir do momento que eu estudei antropologia que eu vi que 90% das coisas que acontecem com a gente, com a nossa existência, tem a ver com a cultura, isso foi uma coisa que eu valorizo muito.** (...). isso pra mim foi muito importante, principalmente a questão de religiões diferentes e o papel da escola de acolher isso tudo. Contou de uma experiência no estágio em uma escola pública de ensino fundamental, relatando o incômodo com a prática de levar todas as crianças para o pátio para rezar. Percebe então que a preparação para a prática, da qual se ressentia, talvez esteja acontecendo: “Tá vendo? Eu não tenho preparação pra algumas coisas, eu me sinto insegura em algumas coisas, mas outras eu já acho...”*

Perguntei sobre a experiência no trabalho como bolsista de iniciação científica, ela disse que gostou da experiência. Comentou sobre o processo de aquisição da linguagem acadêmica, as mudanças em sua produção textual. Acrescentou que ***é um outro tipo de conhecimento que te exige, um outro tipo de saber, é uma outra forma.*** Falou também da valorização, o reconhecimento de sua família, acrescentando ser a primeira neta de sua avó a chegar ao ensino superior. Tenta, entretanto, relativizar a importância desse conhecimento, dizendo que o conhecimento acadêmico *não é o único, ele não é o mais importante, é um dos.* Essa visão foi formada, segundo ela, na própria universidade: *E a universidade me ajudou a perceber isso. Me ajudou, em todos os sentidos. Eu sabia que era uma coisa que eu buscava, eu preciso de estar formada, de ter uma certificação acadêmica, mas ela abriu meu olhar pra essas diversas coisas.*

Sobre a produção acadêmica exigida pela atividade de bolsista, Ediany fala com **ansgústia**, lembrando-se das exigências para o vestibular, depois para fazer os dois cursos concomitantemente, e agora para redigir artigos. Conta também que está em dúvida sobre o futuro: se vai tentar a seleção do mestrado ou se vai atuar profissionalmente como pedagoga.

A entrevista com Ediany mostra uma inserção na vida acadêmica permeada pelas dúvidas frente às diferentes possibilidades e pelo enfrentamento de diferentes desafios, o que, em muitas ocasiões, gera sofrimento. A diferença em relação à trajetória escolar de seus familiares foi vivenciada com orgulho, mas também com ansiedade frente às diferentes exigências às quais teve que atender. Nessa trajetória, os processos de construção do eu epistêmico foram favorecidos pelas possibilidades cujo acesso Ediany conquistou com esforço e dedicação. Esse esforço é acompanhado, entretanto, de preocupação e ansiedade em relação ao futuro: o que fazer, e como enfrentar os novos desafios. Assim, o que ela aprende, o que é novo, traz também a insegurança em relação ao futuro. Esses elementos parecem ofuscar as conquistas em termos de construção do eu epistêmico, por exemplo quando o medo de não saber o que fazer quando tiver que atuar profissionalmente faz com que ela não se volte para o que aprendeu (e possa aproveitar e desenvolver as relações com o saber-objeto), mas se detenha sobre o que não aprendeu, no caso, a prática da docência. **(ela é a primeira "neta" na universidade; portanto, é uma exploradora que não tem modelo, que não sabe o que acontece depois da universidade; sendo assim, é normal que tenha "insegurança em relação ao futuro", o que é aumentado pelo fato das aulas não prepararem para a prática na sala de aula) (aqui, a relação consigo mesmo me parece muito importante; ela pertence ao mundo dos trânsfugas,**

como dizem os sociólogos, em particular Terrail, e aqueles vivem ao mesmo tempo o orgulho da missão cumprida e o sofrimento da ruptura com o mundo familiar)

Adriana

Adriana é aluna do sexto período da UP1. (qual idade? É importante sabê-lo nesta entrevista). Seu inventário traz prioritariamente aprendizagens intelectuais e escolares, e expressões referentes ao prazer de aprender. A entrevista foi realizada em uma sala da universidade.

Comenta sobre suas expectativas antes de iniciar o curso, dizendo que o curso superou suas expectativas, e ela atribui isso à participação em um grupo de estudos e em um projeto de Extensão da universidade. Mostra que foi isso que a levou a novas concepções e teorias: *a sala de aula vai até um ponto, e quando a gente quer ir por outros caminhos dentro da própria universidade, a gente consegue ampliar as concepções, ampliar as teorias, ter uma percepção melhor dentro do curso do que realmente abrange a educação,*

Explica que sua concepção de educação era mais “fechada”, e, ao participar do grupo de estudos, **novos conhecimentos em relação à educação, novas teorias, elas movimentam, tiram a gente do lugar, de perceber que está numa sociedade com novos modos de viver, novos modos de pensar, e a educação também tem que acompanhar, senão os educandos não chegam nesse nível de gostar de conhecer, de gostar de saber, os alunos não estão gostando de ir à escola, não tem o gosto pelo saber. Quando eu entrei, minha concepção também estava fechada em relação a isso, de descobrir o gosto, de ir além. O que é interessante é que parece que quanto mais eu aprendo, mais eu sinto que eu tenho que aprender e mais gosto eu sinto de querer buscar. Aí assim, quando eu entrei eu não tinha o pensamento de fazer mestrado, e tudo isso foi crescendo em mim durante o processo de participar das outras oportunidades que a universidade apresenta.**

Perguntei sobre aspectos interessantes do curso antes da participação no grupo de estudos, se alguma disciplina tinha possibilitado algo novo. Ela falou das disciplinas de Filosofia e Educação Matemática, nas quais **a gente começou a trabalhar alguns autores que eu ainda não conhecia, fui conhecendo outros autores, fui lendo e parece que foi crescendo dentro de mim aquele desejo de conhecer mais e mais, que eram textos muito interessantes e profundos.**

Falou porque gostava da professora de Filosofia:

*O que eu gosto nela, no que ela apresentava, é que levava a gente a pensar cada um pensar em si mesmo e nos processos educacionais. Porque com os textos que ela trazia não tinha como a gente não **pensar na gente mesmo, descoberta de si mesmo, processo de construção de cada um.***

Afirma que para ela é esse mesmo o papel da universidade, “romper”, mas lembra que esse isso deveria estar presente em todo o processo de ensino, “desde quando a criança entra, despertar essa relação com o saber, porque que as crianças não gostam de ir pra escola, porque que as crianças não gostam de ler, não gostam de aprender...”

Perguntei então se esse gosto por aprender sempre estivera presente para ela. Ela disse que sim, sempre. Contou que seus irmãos tinham estudado apenas até a quarta série do ensino fundamental, e a mãe não participava das atividades escolares, como reuniões, mas ela gostava muito de ir pra a escola. Conta que, quando queria castigá-la por alguma desobediência, era não deixar ir à escola, “*porque a coisa que eu mais amava fazer era ir pra escola*”. Insisti que ela falasse sobre isso, pensasse em alguma **influencia (ê)**. Ela disse que não teve, nem em casa nem na escola. “*parece que é alguma coisa espiritual...*”

Perguntei o que ela encontrava na escola, a resposta foi: *Ah, acho que era **vontade de saber mesmo, desejo de saber.** Eu ia pra biblioteca, pegava livros, lia...* Fala da vontade de **quere** ir além. Gostava das leituras que **tiravam a gente dessa coisa que é tão prontinha, como se fosse pra uma outra dimensão, achava interessante.** **(acho que aqui está a resposta: gosta do novo; ela também é aventureira, mas aventureira no mundo do saber)**

Relatou aspectos de sua trajetória escolar, mudanças de cidade e, conseqüentemente, de escola. As turmas eram divididas de acordo com o aproveitamento escolar, por isso ela sempre ficava na “turma A”, convivendo com crianças de melhor nível social que o dela. Assim, “*ficava num ambiente que todo mundo tirava nota boa*”. Quando concluiu o ensino médio, parou de estudar, pois não tinha ensino superior em sua cidade. Casou-se, teve filhos, e retornou à universidade 20 anos depois.

Lembrando-me das entrevistas feitas anteriormente, perguntei sobre as expectativas em relação à atuação profissional.

*Ah, dá um frio na barriga, mas eu sinto que eu sou capaz, porque os desafios são pra vencer, uma das coisas que eu sinto que estou aprendendo cada vez mais é que a teoria está entrelaçada com a prática, **se a pessoa não estudou as teorias, como ela vai transformar a***

prática naquilo que ela acha que precisa ser transformado? Então eu penso que a sala de aula é um desafio constante, de lidar com as propostas que a gente traz, e não funcionam, aí tem que rever porque que não está funcionando, onde que precisa estar modificando. Isso é o que eu acho mais interessante. Antes de entrar no curso, eu tinha isso muito separado, teoria daqui, prática daqui. Com os estudos ficou muito claro que não tem como separar, até a professora que pensa que aquilo é uma prática e não está vendo teoria, mas tem uma teoria naquilo que ela está fazendo.

Perguntei sobre coisas que ela não tinha gostado no curso. Falou de professores ruins, que não davam conta, que não saíam do lugar. *Eu acho que quando o professor vai dar uma disciplina, ele tem que fazer pra gente o que aquilo é, como funciona, aí você tem 6 meses de aula com a pessoa e não consegue sair do lugar com aquilo, não consegue estabelecer uma relação com a disciplina.*

Perguntei sobre os estágios. Relatou a experiência de um trabalho desenvolvido com estudantes de uma escola, que eram considerados crianças-problema, que exigiam **me aprofundar bastante, procurar novos jeitos de lidar com as crianças**. Falou da participação em um projeto de extensão, com a orientação da professora de que gostava, das atividades, do planejamento, como momentos de aprendizagem.

A entrevista com Adriana traz elementos interessantes para pensar a construção do eu epistêmico. Ele parece, em seu relato, já “vir pronto” desde a infância, e continuar presente nas escolhas e nas aproximações que faz com todas as oportunidades de aprofundamento teórico que encontra em sua universidade – contato com as professoras, participação em projetos e grupos de estudo. Ela tem facilidade para vivenciar sua trajetória na universidade, fazendo escolhas e encaminhando-se para os espaços nos quais vê possibilidades de desenvolver-se. Relata interesse pelas teorias e pelos autores, e, ao mesmo tempo, segurança em relação à prática profissional, a qual não opõe à teoria. **(O novo... Ela não tem mais 20 anos, nunca gostou de ficar no lugar - como fazem os professores ruins...-, entra num mundo novo, com colegas mais novos, rejuvenesce e, de certa forma revive o prazer que ela tinha quando, criança, ia à escola – relação consigo mesmo). (O saber como vida, mais do que o saber para melhorar a vida pela profissão)**

7. Conclusões parciais: processos de construção do eu epistêmico compreendidos em trajetórias individuais

Com as entrevistas, nos voltamos para as trajetórias de algumas estudantes, buscando compreender os processos de construção do eu epistêmico em trajetórias individuais. Deparamos-nos, conseqüentemente, com a diversidade e as múltiplas possibilidades das relações com o saber e das trajetórias escolares. Foi nesse universo de relações que buscamos observar processos de construção dessas estudantes como sujeitos epistêmicos. No item anterior, apresentamos aspectos desses processos singulares, tomados individualmente. Agora, destacamos cinco elementos a partir dos quais refletimos sobre os processos de construção do eu epistêmico pelas estudantes de Pedagogia.

1) A novidade do saber universitário e das rotinas acadêmicas está presente em todos os relatos, variando o estranhamento das estudantes em relação a **eles**. Algumas relatam a distância enorme entre elas e suas famílias e a instituição universitária, que lhes era totalmente desconhecida. Em alguns relatos aparece também uma dificuldade inicial em compreender os textos e a linguagem dos professores e em atender as demandas, sobretudo de produção escrita. Esses aspectos relacionam-se, a nosso ver, com a origem social das estudantes entrevistadas, oriundas de famílias com baixa escolaridade e baixo rendimento econômico. São relatados em outras pesquisas com estudantes do ensino superior de origem popular (PORTES, 2000; VIANNA, 2000; BICALHO, 2004). Lembramos também da noção de afiliação apresentada por Coulon (2008, **página?**): “afiliar-se é naturalizar e incorporar práticas e modos de funcionamento correntes na universidade que antes não faziam parte dos hábitos dos novos estudantes”. Esse processo de **adaptação à instituição universitária** - que adquire, a nosso ver, conotações específicas para os estudantes de origem popular - pode ser considerado um elemento do processo de constituição do eu epistêmico pelas estudantes de Pedagogia de nossa pesquisa. Parece existir, assim, uma demanda externa por atividades e posturas próprias do eu epistêmico, as quais não faziam parte, muitas vezes, de seu universo social e familiar. Soma-se a isso, em nossa pesquisa, a relação com o curso de Pedagogia. Foi recorrente a afirmação sobre o desconhecimento dos campos de atuação e de conhecimento do curso, e de sua abrangência. As estudantes tiveram, portanto, que apropriar-se de uma caracterização do curso e da carreira que divergia de suas expectativas. **(Há também o novo como fonte de prazer (Adriana))**

2) O que acontece a partir desse momento inicial? Os relatos das estudantes mostram diferentes elementos que contribuíram para que elas conseguissem se adaptar às peculiaridades do saber da universidade. Apesar de elas destacarem disciplinas específicas (as quais, certamente, tem um papel de destaque nesse processo), entendemos que é conjunto das demandas das disciplinas, das relações com os professores, das leituras, da elaboração dos trabalhos que possibilita essa “iniciação”. Portanto, é o próprio desenvolvimento do curso, por meio das atividades acadêmicas, que inicia a **compreensão progressiva da lógica do saber acadêmico**, sendo este um processo de construção do eu epistêmico pelas estudantes de Pedagogia. Essa compreensão está diretamente ligada à atividade de produção escrita: depende dessa atividade e se reflete na capacidade de exercê-la.

3) Outro elemento do processo de construção do eu epistêmico é a atribuição de **sentido** às disciplinas, às teorias, e ao próprio curso. Isso acontece depois que as estudantes familiarizam-se com a instituição e com o saber acadêmico. As trajetórias individuais relatadas nas entrevistas mostram que o sentido é uma relação entre a estudante (o sujeito) e o conhecimento do curso (o saber), mediada por uma atividade, por exemplo, o acompanhamento de uma disciplina, a atuação como bolsista, a participação no Diretório Acadêmico, a compreensão da prática social. É, portanto, a estudante quem imprime o sentido, quem estabelece a ligação. (Podemos observar, portanto, que as atividades de iniciação científica não são propulsoras desses processos se não contarem com o engajamento do sujeito – (e o da orientadora...; o que é importante se a relação com o saber é também relação com os outros, ideia que decorre da análise dos inventários de saber)). Portanto, o sentido é um elemento dos processos de construção do eu epistêmico: é a partir da atribuição de sentido à teoria do curso que os processos de construção do eu epistêmico podem se desenvolver. A análise das entrevistas permite destacar que o saber acadêmico faz sentido à medida que é compreendido, na medida em que deixa de ser estranho.

4) Podemos perguntar, então: o que possibilita a atribuição do sentido à teoria e às atividades acadêmicas? A partir de Charlot (2005), já nos voltávamos, durante a realização das entrevistas, à questão do **interesse**: o que é interessante, o que desperta o interesse? Espontaneamente ou estimuladas por uma pergunta, as estudantes entrevistadas falaram sobre isso. Deparamo-nos com a complexidade dessa discussão, e a dificuldade de sua abordagem, como indicado por Charlot (2005). Podemos, entretanto, indicar uma observação à qual nos levou a análise das entrevistas, que nos permite refletir sobre o que as estudantes de Pedagogia de nossa pesquisa consideram interessante. Esse interesse está relacionado

àquilo que ajuda a compreender os processos pessoais (entender a si mesmas) e suas próprias práticas e atividades. Duas entrevistas, em particular, nos permitem refletir sobre isso: a de Livia e a de Carla. Ambas relatam elementos do eu epistêmico anteriores à universidade, e um forte interesse pela teoria de seu curso. Mesmo assim, ao explicarem o que achavam interessante, remetem para as relações entre o eu empírico e o eu epistêmico, falando de disciplinas e textos que as fizeram compreender e pensar nelas mesmas. Portanto, parece que não podemos dizer que a busca da “compreensão de si mesmo” seja um empecilho para a construção do eu epistêmico, pelo menos na situação narrada por essas duas estudantes. Diretamente ligado à atribuição de sentido, o ato de interessar-se pode ser compreendido como um elemento do processo de construção do eu epistêmico. (É só neste ponto 4 que você relaciona os achados oriundos dos inventários de saber e os oriundos da análise das entrevistas. Mas talvez for fazê-lo na conclusão geral, que ainda não li...)

5) Outra questão que chamou nossa atenção ao analisar as entrevistas foi a da **relação entre “teoria” e “prática”**. Esses termos aparecem com **freqüência** nas entrevistas, ou seja, as estudantes utilizam-nos para explicar suas experiências no curso de Pedagogia. Algumas entrevistas revelam uma oposição: o curso é muito teórico e pouco prático, forma o pesquisador, mas não prepara o professor. Nesses casos, há um sentimento de insegurança. Em outras entrevistas, teoria e prática aparecem relacionadas entre si, e o sentimento é de segurança, de capacidade de lidar com o desconhecido da situação de atuação profissional. Nesses casos, temos a impressão de que a teoria foi “incorporada” pela estudante, ou seja, é algo de que ela dispõe, que faz parte de seus recursos para enfrentar os desafios da prática profissional. Essa segunda situação pode ser pensada como um elemento dos processos de construção do eu epistêmico, pois é uma forma autônoma de se relacionar com a teoria do curso.

CONCLUSÃO: ENSINO SUPERIOR E CONSTRUÇÃO DO EU EPISTÊMICO

A aplicação dos inventários de saberes e a realização das entrevistas forneceram visões distintas da mesma realidade que buscamos compreender: a constituição das estudantes de

Pedagogia de universidades privadas sem tradição de produção acadêmica como sujeitos epistêmicos, ao longo da realização do curso.

A classificação dos tipos de aprendizagens evocadas nos inventários de saberes mostra uma forte relação das estudantes com as aprendizagens **relacionais** e afetivas e ligadas ao desenvolvimento pessoal, mesmo quando se referem aos agentes escolares. Essa classificação aponta também uma relação mais fraca com as aprendizagens intelectuais e escolares, observação reforçada pelas considerações das estudantes sobre a escola, a universidade e o saber. Identificamos, a partir do que as estudantes escrevem ao relatarem suas aprendizagens, uma fraca distinção das aprendizagens intelectuais e escolares em relação a outros tipos de aprendizagens, e a compreensão da escola e da universidade como instituições que abrigam saberes diferentes. A ampliação da “visão de mundo”, da maneira de compreender a si mesmas e aos outros aparece como um elemento importante da vivência universitária, uma “ponte” que dá sentido à aprendizagem das teorias do curso. Assim, a partir da análise dos inventários de saberes, indicamos as imbricações entre eu epistêmico e eu empírico como um elemento de construção do eu epistêmico. Ou seja, a vida, as relações interpessoais e o desenvolvimento pessoal são o ponto de partida e a referência para a relação com o saber-objeto e o envolvimento com a teoria. Entendemos que a construção do eu epistêmico progride na medida em que esse saber adquire sentido em si mesmo, o que se refletiria na evocação mais **freqüente** das aprendizagens intelectuais e escolares e na compreensão das especificidades dessas aprendizagens e dos agentes escolares.

A comparação com os dados dos inventários da universidade pública indicam que existem diferenças entre os dois grupos de estudantes, reveladas tanto na classificação das aprendizagens - aprendizagens intelectuais e escolares ocupam espaço maior nos inventários - quanto na análise das considerações sobre a escola, a universidade e o saber. Entretanto, os dados coletados não permitem explicar essas diferenças, compreender se estão ligadas a características e trajetórias escolares das estudantes ou aos processos vivenciados durante o curso de Pedagogia.

Analisando as entrevistas, identificamos elementos dos processos de construção do eu epistêmico em trajetórias de estudantes tomadas individualmente. A adaptação à instituição universitária, compreensão da lógica do saber acadêmico, a atribuição de sentido, a identificação do interesse e a incorporação da teoria na relação com os desafios da prática

parecem estar associados à constituição das estudantes pesquisadas como sujeitos epistêmicos.

São essas, em linhas gerais, as conclusões às quais chegamos com a realização desta pesquisa. A análise sobre a qual se fundamentam está baseada em um referencial teórico, idéias que estiveram presentes na elaboração da questão de pesquisa, da proposta metodológica e na leitura dos inventários e dos relatos das entrevistas. Ao apresentar as conclusões, duas dessas idéias parecem merecer destaque:

- 1) Eu empírico e eu epistêmico são categorias relevantes para compreender os processos de aprendizagem dos estudantes do ensino superior.
- 2) A universidade é um espaço de construção do eu epistêmico, deve inserir os estudantes nos processos de produção do conhecimento científico e de discussão teórica.

Voltamos, então à discussão teórica que subsidiou a proposta de pesquisa, e que ajuda, agora, a compreender os dados coletados, em torno dessas duas idéias destacadas.

A heterogeneidade do público universitário que caracteriza o contexto atual traz à universidade estudantes que possuem relações com o saber diversas, o que constitui um desafio para a prática pedagógica do ensino superior. Entretanto, para Charlot (1997a), algo permanece em relação à função da universidade: possibilitar aos estudantes o distanciamento dessas relações, e a entrada em “... um certo tipo de atividade intelectual”, situando suas experiências de vida e trabalho em “sistemas de saberes”.

A função de referência da universidade permanece a mesma: produzir saber descontextualizado, posto em sistema, validado por uma comunidade científica que o coloca em debate; produzir assim inteligibilidade, sentido e algumas vezes meio de ação sobre o mundo; transmitir esse saber a estudantes, que entram assim em novas formas de relação com os outros, consigo mesmos e com o mundo. Em revanche, essa atividade universitária se exerce em um mundo que mudou muito, que é agitado por contradições novas, e refere-se a públicos novos. (CHARLOT, 1997a, tradução nossa).¹⁵

Charlot ressalta que a questão **se** relaciona à entrada em uma forma determinada de atividade intelectual. Os saberes universitários ou científicos visam à universalidade e a uma forma de objetividade, mas encontram-se em outros campos que não a universidade,

¹⁵ Uma versão brasileira, com adaptações, desse texto, pode ser encontrada em CHARLOT, Bernard. As novas relações com o saber na universidade contemporânea. In: NASCIMENTO, Jorge Carvalho (org.). Ensino Superior, Educação Escolar e Práticas Educativas Extra-Escolares. São Cristóvão-SE: Editora Universidade Federal de Sergipe, 2006. p. 11-31.

assumindo outras lógicas. O ensino superior envolve, assim, conexões entre saberes de diferentes lógicas. (CHARLOT, 2007).

Segundo o autor, os estudantes que chegam à universidade com uma bagagem profissional, com uma inserção relevante na prática social, estão em busca de teoria, demandam teoria, mas uma teoria que lhes permita entender melhor as situações práticas. O autor lembra, ainda, que toda prática produz um discurso, que a sustenta. É a justificativa desse discurso da prática que os estudantes buscam, muitas vezes, no saber universitário. Cabe à universidade, então, questionar as categorias nas quais se apóia o discurso sobre a prática. O autor propõe, então, dois tipos de intencionalidade teórica: a que produz inteligibilidade sobre situações e práticas, faz sentido também fora do discurso teórico produzido e difundido pela universidade; e a que participa da construção de um espaço teórico, **se** dirige a outros produtores e difusores de teoria, em um espaço teórico específico. Ambas são legítimas no espaço universitário, e são articuladas pelo pesquisador, que se confronta com problemáticas e dados. Assim, trata-se da confrontação entre um discurso enraizado em uma prática e um discurso construído em um espaço teórico regido por regras específicas. Essas duas intencionalidades teóricas aparecem nos dados coletados, a primeira relacionada ao eu empírico e a segunda ao epistêmico.

Cabe à universidade, segundo o autor, primeiramente, mostrar que a teoria pode pensar o mundo, dizer sobre ele. Mas, num segundo momento, é função da universidade “introduzir os estudantes no prazer de pensar por pensar, esse prazer que é também uma maneira de viver o mundo”. (CHARLOT, 2005a). Fica clara, portanto a afirmação da universidade como espaço do saber descontextualizado, do eu epistêmico. É o espaço do ensino, mais que da formação (CHARLOT, 2005), ensino cuja lógica é aquela dos discursos constituídos em sua coerência interna. É esse caminho, do eu empírico ao eu epistêmico, que a universidade deve propiciar.

Essas concepções encontram apoio também nas reflexões de Terrail (2002). Ao se perguntar sobre a especificidade da instituição escolar, esse autor busca compreender **o que seria realmente próprio da escola**. Mostra que outras instituições estiveram e estão voltadas para a formação, mas com uma lógica de *j'enseigne pour que tu fasses*, enquanto a lógica da escola é *j'enseigne pour que tu saches*. **Voilà une spécification forte de l'action scolaire: elle apprend pour apprendre, pour faire comprendre**, et aboutit idéalement, en dernière instance, à supprimer l'élève pour en faire un maître. (p.20).

Para esse objetivo, a escola se dedica aos *savoirs inhérentes à l'usage d'un système d'écriture*. **Ce dernier en effet transforme les savoirs en leur donnant une existence objective, matérielle, cumulable, indépendante de toute autre pratique. (p.21)**

L'identification de cette vocation propre de l'institution scolaire est un point crucial. On prend de grands risques à la méconnaître. Celui de mettre l'école en demeure d'assumer l'ensemble des transmissions culturelles intergénérationnelles, la transformant ainsi, de moyen d'émancipation par l'accès au patrimoine écrit et à la mémoire sociale, en instrument d'inculcation totalitaire. Celui, au prétexte de l'"ouvrir sur la vie", de stériliser les savoirs 'chauds' qu'elle prendrait en charge et qui doivent précisément leur vigueur d'échapper à toute institutionnalisation. Celui enfin de désertir son véritable terrain, la transmission des savoirs savants, savoirs "froids" qui ne survivraient pourtant pas à un tel abandon. Que l'école prenne en charge, en outre, l'éducation civique, sportive, artistique, et la formation professionnelle, ne saurait poser problème qu'à partir du moment où ces missions se substituerait à **une vocation fondamentale à laquelle elle est seule à pouvoir reprendre (répondre).** (p.21).

As contribuições de Charlot e Terrail sustentam, portanto, o objetivo desta pesquisa de tentar compreender os processos de construção do eu epistêmico, acreditando ser essa a especificidade da escola e da universidade. Nossas observações sobre o papel dos processos do eu empírico nos processos de construção do eu epistêmico indicam que os primeiros podem ser ponto de partida e de apoio para os segundos. Procuramos também indicar alguns elementos que estão presentes nessa "passagem".

Quais? Acho que há dois: explicitar as normas (da sua própria vida e da dos outros); "mudar a sua visão do mundo" (mas, se fosse possível, seria interessante tentar explicitar o que elas querem dizer quando dizem isso).

REFERENCIAS

CHARLOT, Bernard. A noção de relação com o saber: bases de apoio teórico e fundamentos antropológicos. In: CHARLOT, Bernard (Org.). *Os jovens e o saber: perspectivas mundiais*. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001a. p.15-31.

CHARLOT, Bernard. **Du Rapport au Savoir. Éléments pour une théorie**. Paris: Anthropos, 1997.

CHARLOT, Bernard. **Rapport au savoir en milieu populaire**. Une recherche dans les lycées professionnels de banlieue. Paris: Anthropos, 1999. 390p.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber: Formação dos professores e globalização**. Questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COULON, Alain. A condição de estudante. A entrada na vida universitária. Salvador, EDUFBA, 2008.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Pedagogia como Ciência da Educação**. Campinas, SP: Papyrus, 2003. (Coleção Entre Nos Professores).

PORTES, Écio. O trabalho escolar das famílias populares. In: ROMANELLI, Geraldo; NOGUEIRA, Maria Alice; ZAGO, Nadir (Org.). *Família e Escola. Trajetórias de escolarização em camadas média e populares*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p.61-80.

SEVERINO, Antonio Joaquim. A pesquisa em Educação abordagem critico-dialetica e suas implicações na formação do educador. **Contrapontos**. Revista de Educação da Universidade do Vale do Itajaí. Ano 1 nº1, janjun 2001. p. 11-22.

TERRAIL, Jean Pierre. De l'inégalité scolaire. Paris: La Dispute, 2002.

VIANA, Maria José Braga. Longevidade escolar em famílias populares. In: NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Org.). *Família e Escola. Trajetórias de escolarização em camadas média e populares*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p.45-60.