

ABANDONO E POLÍTICAS PARA PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: POSSIBILIDADES DE AÇÃO PROFISSIONAL EM PSICOLOGIA

Rafael Mauricio Castanho ¹; Norma da Luz Ferrarini ²

RESUMO

Organizamos grupos de discussão com estudantes de nível superior, beneficiários de políticas para permanência em um Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia, buscando compreender os motivos que podem levar ao abandono ou contribuir para a permanência na perspectiva desses estudantes. Utilizamos a epistemologia qualitativa e a metodologia construtivo-interpretativa, orientadas ao estudo da subjetividade em uma perspectiva cultural-histórica. Verificamos como o fenômeno do abandono assume um caráter contraditório: ao mesmo tempo em que aparece como um problema a ser superado, vai sendo naturalizado enquanto uma qualidade inerente às áreas tecnológicas e às instituições federais de ensino. Os auxílios financeiros voltados à permanência assumem um lugar secundário, enquanto as estratégias que possibilitam a identificação e o pertencimento vão sendo enfatizadas. Discutimos como esses aspectos relacionam-se com a subjetividade social da instituição, seus discursos e práticas. Os resultados permitiram a construção de novos sistemas de ação profissional orientados a outros segmentos da comunidade acadêmica.

Palavras-chave: evasão escolar; ensino superior; psicologia escolar

Dropping out and policies for permanence in Higher Education: possibilities for professional practice in Psychology

ABSTRACT

We have organized discussion groups with Higher Education students, beneficiaries of policies for permanence at a Federal Institute of Education, Science and Technology, in order to understand the reasons that may lead to dropout or contribute to the permanence from the students' perspective. We have used qualitative epistemology and constructive-interpretative methodology, oriented to the study of subjectivity in a cultural-historical perspective. We have verified how the dropout phenomenon takes on a contradictory character: at the same time that it appears as a problem to be overcome, it is becoming naturalized as a quality inherent to technological areas and federal educational institutions. Financial aid aimed at permanence takes a secondary place, while strategies that enable identification and belonging are emphasized. In addition, we have discussed how these aspects related to the social subjectivity of the institution, its discourses and practices. The results have led to the construction of new professional action systems aimed at other segments of the academic community.

Keywords: school dropout; higher education; school psychology

Deserción y políticas para retención en la Educación Universitaria: posibilidades de acción profesional en Psicología

RESUMEN

Organizamos grupos de discusión con estudiantes de nivel universitario, beneficiarios de políticas para permanencia en un Instituto Federal de Educación Ciencia y Tecnología, buscando comprender los motivos que pueden llevar a la deserción o contribuir a la permanencia en la perspectiva de esos estudiantes. Utilizamos la epistemología cualitativa y la metodología constructivo-interpretativa, orientadas al estudio de la subjetividad en una perspectiva cultural-histórica. Verificamos cómo el fenómeno de la deserción asume un carácter contradictorio: a la vez que aparece como un problema a ser superado, sigue siendo naturalizado como una calidad inherente a las áreas tecnológicas y a las instituciones federales de enseñanza. Las ayudas financieras volcadas a la retención asumen un lugar secundario, las estrategias que posibilitan la identificación y la pertenencia siguen siendo enfatizadas.

¹ Instituto Federal da Santa Catarina – Canoinhas – SC – Brasil; rafael.castanho@ifsc.edu.br

² Universidade Federal do Paraná – Curitiba – PR – Brasil; normadaluzf@gmail.com

Discutimos cómo esos aspectos se relacionan con la subjetividad social de las instituciones, sus discursos y prácticas. Los resultados permitieron las construcciones de nuevos sistemas de acción profesional orientados a otros segmentos de la comunidad académica.

Palabras clave: evasión escolar; enseñanza universitaria; psicología escolar

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, as Instituições de Educação Superior (IES) têm constituído um campo de trabalho emergente para atuação em Psicologia Escolar e Educacional (Marinho-Araujo, 2016; Moura & Facci, 2016). No âmbito da educação pública, isso se deve à implementação de políticas que ampliaram o acesso a esse nível de ensino no país, criando e interiorizando novas vagas, além de mecanismos de acesso, como as cotas e as ações afirmativas que diversificaram o perfil dos estudantes que hoje ingressam nessas instituições (Almeida, Oliveira, & Seixas, 2021; Ferrarini & Camargo, 2017).

Esse novo cenário, no entanto, incorpora também um novo desafio: o de assegurar as condições necessárias para a permanência desses estudantes. Os altos índices de evasão nos cursos superiores das Instituições Federais de Ensino (IFES) têm evidenciado a urgência e a complexidade dessa tarefa (Gallindo, 2018), que entendemos, deve ser compartilhada por todos os agentes do processo educacional.

Nesse sentido, o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), aparece como uma política pública com os objetivos de democratizar as condições de permanência dos jovens nas IFES e reduzir as taxas de retenção e evasão (Brasil, 2010). O PNAES vem sendo implementado pelas IFES por meio de diferentes programas institucionais, dos quais os psicólogos têm participado, direta ou indiretamente (Almeida, Oliveira & Seixas, 2021).

Este relato expressa uma tentativa de construção de um sistema de ações profissionais em Psicologia Escolar e Educacional, que partindo da realização de grupos de discussão com estudantes beneficiários de políticas para permanência em um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IF), pôde subsidiar ações que se estenderam a outros segmentos da comunidade acadêmica, visando produzir transformações orientadas ao favorecimento de processos mais inclusivos na instituição.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Embora seja mais comum na literatura o termo *evasão*, nossa opção teórica nos leva a falar em *abandono*, como sugerem Silva, Pelissari e Steimbach (2013), pois a *evasão* parece representar uma saída unilateral do estudante, geralmente expressa em números, enquanto o termo *abandono* nos convida a refletir sobre um compromisso compartilhado, entre um estudante que abandona o curso, mas que é também, em alguma medida, abandonado, seja por ação ou omissão das instituições de ensino.

Nosso olhar sobre os altos índices de abandono nos

cursos dos IF (Gallindo, 2018) considera a complexidade deste fenômeno em suas múltiplas determinações - sociais, econômicas, políticas, históricas e culturais - compreendendo que toda essa realidade concreta expressa também uma dimensão subjetiva, nos níveis individual e social (Ferrarini & Camargo, 2017).

Conceber a subjetividade desde uma perspectiva cultural-histórica, significa olhá-la como uma produção peculiarmente humana, que se configura nos marcos da historicidade e da cultura e, por isso, se difere de um sistema ou conceito universal ou abstrato, que se coloca acima das ações dos sujeitos ou dos contextos em que elas acontecem. Assim, entendemos a *subjetividade social* como uma realidade que se configura a partir das relações e produções subjetivas dos indivíduos nos contextos sociais, e que incorpora, de forma recursiva, os discursos e práticas que configuram um espaço social subjetivo compartilhado, produzido nos momentos de interação social, nos espaços coletivos e institucionais (González Rey & Mitjáns Martínez, 2017).

Nesse sentido, há a necessidade de um olhar da Psicologia Escolar e Educacional crítica sobre o fenômeno do abandono nas IES, para compreensão de uma das suas dimensões (a dimensão subjetiva) e da integração desta perspectiva em um sistema maior de práticas institucionais, visando contribuir para a compreensão da sua totalidade e trabalhar para a sua superação. Conceber a Psicologia Escolar e Educacional em uma perspectiva crítica significa: considerar o compromisso social, ético e político dos psicólogos nos espaços formais de educação; superar a dicotomia intervenção-investigação na busca pela integração entre pesquisa e prática profissional, como elementos indissociáveis; e propor formas criativas e diversificadas de ação-investigação, que não venham apenas a importar e reproduzir, acriticamente, modelos e instrumentos produzidos nos países do capitalismo central e, portanto, descontextualizados da nossa realidade (Mitjáns Martínez; 2009; Souza, 2009).

Consideramos os processos de implementação de políticas públicas e educacionais como um *locus* privilegiado para a ação do psicólogo nessa direção (Mitjáns Martínez, 2009; Souza, 2009), entendendo que o PNAES representa a materialização das demandas e reivindicações das maiorias populares pelo direito à formação de nível superior pública, que historicamente lhes foi negado.

Nosso olhar sobre (e com) os sujeitos dessas políticas busca a superação de uma visão fragmentada e culpabilizadora desses estudantes ou das suas realidades socioeconômicas e culturais, pelo contrário, busca abar-

car a responsabilização das IES na produção do fracasso acadêmico, expresso nos altos índices de abandono dos cursos, que denunciam a incapacidade dessas instituições de acolher e lidar com a diversidade, transformando suas práticas, modelos de gestão e superando uma noção unilateral de adaptação, do estudante à instituição (Ferrarini & Camargo, 2017; Moura & Facci, 2016).

DESENHO METODOLÓGICO

Este artigo é parte dos resultados de uma pesquisa de mestrado que investigou as produções subjetivas de estudantes beneficiários de políticas para o acesso e a permanência nos cursos superiores de um IF, por meio de grupos de discussão com alguns desses estudantes (Castanho, 2019). O recorte aqui apresentado diz respeito aos grupos com estudantes beneficiários de políticas para permanência, que ocorreram no segundo semestre de 2018 e aos desdobramentos dessas atividades em práticas com outros segmentos da comunidade acadêmica, desenvolvidas ao longo do ano letivo de 2019.

Apresentamos como proposta a construção de sistemas de ação profissional (González Rey, Goulart & Bezerra, 2016) em Psicologia Escolar e Educacional, orientados pela epistemologia qualitativa e pelo método construtivo-interpretativo (González Rey & Mitjáns Martínez, 2017), voltados ao estudo e ao desenvolvimento da subjetividade em uma perspectiva cultural-histórica. Nessa perspectiva, a pesquisa e a ação profissional constituem um momento integrado e indissociável, de caráter dialógico e comunicacional, voltado à expressão de sentidos subjetivos dos sujeitos-participantes, acerca de uma determinada experiência vivenciada por eles. No caso deste estudo, a experiência de recorrer à política de permanência da instituição e vivenciar a saída de outros estudantes.

Algumas questões-problema orientaram nossa ação investigativa: como esses estudantes percebem o fenômeno do abandono em seus cursos? A que motivos atribuem a saída dos outros estudantes? Quais as estratégias para permanência têm sido utilizadas por eles? Quais poderiam ser construídas pela instituição para minimizar o abandono e favorecer a permanência nos cursos?

Entendemos que para além de conhecer melhor os motivos do abandono, esses espaços coletivos poderiam constituir-se enquanto uma ação de fortalecimento da permanência, pois foram organizados como momentos de compartilhamento de experiências entre os estudantes, que mediados pelo psicólogo, poderiam contribuir para a emergência de sentidos e configurações subjetivas associadas a estratégias de enfrentamento às adversidades do percurso formativo dos estudantes (González Rey & Mitjáns Martínez, 2017). É importante ressaltar que um dos pesquisadores trabalha como psicólogo escolar e educacional na instituição onde desenvolveu a pesquisa, e o desenho da investigação, portanto, foi pensado a partir dessa prática profissional.

Nossa opção pelo trabalho com grupos vai ao encontro de outros estudos que têm apontado a necessidade de superar práticas individualizantes e compreender os espaços coletivos como favorecedores de trocas, circulação de ideias, compartilhamento de emoções e intersubjetividades (Marinho-Araujo, 2016). O termo “grupo de discussão” foi escolhido no intuito de estimular o envolvimento e o engajamento dos estudantes/participantes na discussão da problemática. A ideia, portanto, foi chamá-los a discutir uma realidade da qual eles fazem parte, não como espectadores apenas, mas como agentes do processo educacional.

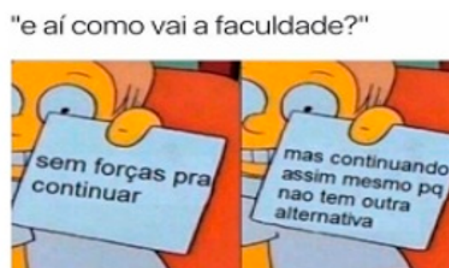
Os instrumentos de mediação

Utilizamos instrumentos de mediação para facilitação da dinâmica conversacional nos grupos de discussão. Para González Rey e Mitjáns Martínez (2017) os instrumentos aparecem como uma via facilitadora da expressão dos participantes e devem, portanto, produzir uma identificação por parte deles, facilitando a expressão de emoções e a mobilização de recursos subjetivos. Assim, é importante que a escolha dos instrumentos esteja orientada àqueles sujeitos, à sua realidade social e ao seu momento histórico, como também à sua linguagem e ao seu universo simbólico-cultural.

Optamos pela utilização de imagens que circulam em redes sociais, os *memes*, muito populares entre os estudantes. O termo *meme* foi introduzido em 1976 pelo pesquisador Richard Dawkins para se referir a uma unidade de cultura, um comportamento ou uma ideia que pode ser passada de pessoa para pessoa, ou seja, replicada por meio da imitação, e se popularizou a partir da década de 1990, com a ampliação do acesso à *internet*, e posteriormente com o advento das redes sociais informacionais. Hoje é comum que o termo apareça associado a conteúdos de teor cômico, expressos em imagens ou vídeos, com rápida disseminação e compartilhamento (Torres, 2016).

Recorremos a páginas que produzem conteúdos semelhantes, em três redes sociais diferentes (*Twitter*, *Facebook* e *Instagram*), intituladas respectivamente: “*de IF para IF*”, “*IF da depressão*” e “*IF obscuro*”. Os conteúdos compartilhados nessas páginas têm em comum o fato de serem expressões resignificadas de um tipo de sofrimento produzido no percurso formativo dos estudantes, utilizando-se do gênero humorístico e de recursos de ironia.

Figura 1 - Um dos memes utilizados.



Uma análise que abrangesse as significações que constituem essas expressões cibernéticas não é o objetivo deste artigo e certamente renderia profundas reflexões. Nos limitaremos a justificar nossa opção pelos instrumentos de mediação escolhidos, que se deu: pela frequência de compartilhamento e popularidade entre os estudantes do *campus*; por serem representações feitas por estudantes sobre experiências vivenciadas por eles em seus percursos formativos; por estarem relacionados diretamente ao tipo de instituição pesquisada (IF); por abarcarem formas de sofrimento psíquico que podem levar ao abandono do curso; por abrirem vias de comunicação relacionadas ao objeto desta pesquisa-ação, mas não de forma tão direta, de modo que conduzissem a uma resposta pronta; e por possibilitar a expressão de emoções contraditórias (alegria-tristeza, humor-sofrimento) favorecendo a emergência de sentidos subjetivos associados a esses estados emocionais.

Os participantes e o cenário social da pesquisa

Cabe destacar algumas particularidades da instituição em que a pesquisa foi desenvolvida. Os IF são instituições de educação superior, técnica e tecnológica, que ofertam diferentes níveis e modalidades de ensino. Foram criados em 2008, por meio de uma lei federal que incorporou e reorganizou escolas técnicas federais já existentes, dando a elas uma nova institucionalidade, que representou, nas palavras de Frigotto (2018, p. 7), “a mais ampla e significativa política no campo da educação pública” já empreendida no Brasil. Assim, os IF aparecem em um momento histórico de expansão, interiorização e busca pela democratização da Educação Superior.

O *campus* em que a pesquisa foi desenvolvida está situado em um município de pouco mais de 50 mil habitantes, no interior do estado de Santa Catarina. No momento da pesquisa, contava com aproximadamente 1.301 estudantes, sendo 151 de nível superior, distribuídos em dois Cursos Superiores de Tecnologia (CST): Análise e Desenvolvimento de Sistemas e Tecnologia em Alimentos. A pesquisa foi divulgada diretamente pelo pesquisador em todas as turmas dos dois cursos superiores, destacando a importância da pesquisa para a instituição (conhecer melhor os motivos do abandono visando assegurar melhores condições de permanência aos estudantes), além do fato de ser uma pesquisa acadêmica, vinculada a um Programa de Pós-graduação em Psicologia. Foi solicitado que aqueles que tivessem interesse e disponibilidade para participar, e que se enquadrassem nos critérios (ser estudante de nível superior e beneficiário da política de permanência da instituição), poderiam procurar o pesquisador diretamente em sua sala.

Compareceram 16 voluntários, dos dois cursos. Organizamos os grupos de acordo com a disponibilidade de participação de cada um, levando em conta o período/semestre em que os estudantes estavam matriculados. A ideia de agrupar os participantes de forma que

estivessem em períodos semelhantes foi sugestão dos pesquisadores. Os grupos, por número de participantes, período em que estavam matriculados e faixa etária, ficaram organizados, respectivamente, da seguinte forma: Grupo 1: 04 participantes, 2º período, entre 19-25 anos; Grupo 2: 04 participantes, 2º e 4º períodos, entre 18-19 anos; Grupo 3: 05 participantes, 2º e 4º períodos, entre 20-22 anos; Grupo 4: 03 participantes, 6º semestre, entre 23-34 anos.

Neste formato de pesquisa (González Rey & Mitjáns Martínez, 2017) não é a quantidade da amostra populacional que ganha relevância, mas a qualidade das expressões dos participantes, como também o seu envolvimento e engajamento na discussão da problemática. Optamos por não descrever as especificidades de cada participante por uma questão ética (tratando-se de um *campus* pequeno, a descrição pormenorizada poderia prejudicar a garantia de anonimato assegurada), como também pelo fato deste estudo estar orientado à investigação da relação das expressões desses sujeitos com dimensões da subjetividade social da instituição.

Os grupos de discussão

Foram realizados quatro encontros, um com cada grupo. Os encontros tiveram duração aproximada de uma hora e meia a duas horas cada, a depender da qualidade e intensidade das discussões. Todos os encontros foram gravados em áudio e transcritos para uma análise posterior mais cuidadosa dos dados produzidos.

No início de cada encontro fizemos uma apresentação mais detalhada da pesquisa, com a leitura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), solicitamos a autorização dos participantes para as gravações, dando ênfase às questões e cuidados éticos, seus possíveis riscos e benefícios para os participantes.³ Em seguida houve uma rodada de apresentação, na qual solicitamos aos participantes que dissessem seus nomes, períodos, cursos e o que despertou o interesse em contribuir com a pesquisa.

Houve uma breve contextualização do problema da pesquisa e dos objetivos da atividade. Projetamos, então, as imagens escolhidas como instrumentos de mediação (*memes*) em um projetor (*datashow*), dando início à dinâmica conversacional. Para González Rey e Mitjáns Martínez (2017) a dinâmica conversacional deve possibilitar ao outro um espaço de expressão que não seja interrompido nem demarcado pela pergunta do pesquisador. Os posicionamentos deste, devem acompanhar a expressão dos participantes, não sendo um momento de ruptura com as suas construções e interpretações sobre o fenômeno investigado. São, por isso, “uma expressão dialógica ... que vai progredindo simultaneamente em

³ Cabe ressaltar que a pesquisa como um todo foi aprovada no Comitê de ética em pesquisa com seres humanos da UFPR sob o número 902378679087 e teve anuência expressa da gestão do IFSC onde a pesquisa foi realizada.

duas vertentes: o que o outro vai construindo como importante para si”, sobre suas próprias vivências, “e o que o pesquisador vai construindo sobre o que deseja conhecer” (p. 96).

O diálogo fluiu com naturalidade em todos os grupos, que foram encerrados em comum acordo pelos participantes, frente ao esgotamento da discussão proposta pelo pesquisador.

Os processos de construção da informação

De forma geral os participantes citaram uma série de motivos, de ordem individual ou coletiva, relacionados a fatores internos ou externos à instituição, como: dificuldade de conciliar as demandas de trabalho ou questões familiares com os estudos; questões de saúde; dificuldades financeiras; não identificação com o curso; expectativas da profissão, dentre outros motivos. Destacamos para esta construção, no entanto, os elementos que pudemos articular na elaboração de um modelo teórico explicativo (González Rey & Mitjáns Martínez, 2017) sobre o fenômeno do abandono-permanência na instituição.

Para a construção desse modelo teórico, identificamos indicadores que pudessem nos auxiliar na formulação de hipóteses a respeito dos motivos do abandono e da permanência na perspectiva dos participantes, buscando sempre a relação dessas expressões com aspectos da subjetividade social da instituição pesquisada, visando produzir elaborações críticas e contextualizadas. Para González Rey e Mitjáns Martínez (2017) os indicadores são uma construção do pesquisador, a partir das expressões dos participantes, que considera os momentos de maior envolvimento e expressão emocional, como também os assuntos ou temas que geraram uma discussão mais intensa. Para a significação desses indicadores, dois aspectos se fizeram relevantes: a qualidade de inserção do pesquisador no cenário social da pesquisa e a consideração das bases teóricas dos pesquisadores. Fomos articulando esses indicadores com aspectos da subjetividade social da instituição e com nossas bases teóricas, visando abarcar essa dimensão institucional e elaborar nossas construções interpretativas.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Verificamos como o fenômeno do abandono assume um caráter contraditório na expressão dos participantes: ao mesmo tempo em que representa um problema a ser superado pela instituição, vai sendo naturalizado enquanto uma qualidade inerente às áreas tecnológicas e às instituições federais de ensino. Nossa hipótese é de que parte dessa naturalização é produzida a partir do contato com a subjetividade social da instituição, que imprime, por meio dos seus discursos e práticas, aquilo que busca representar no imaginário social: um lugar de excelência e qualidade, onde a *dificuldade* é enfatizada como um diferencial e, portanto, o abandono é um resultado quase inevitável.

No grupo com estudantes das fases iniciais essa *dificuldade* aparece majoritariamente associada ao processo de *adaptação* do estudante a uma nova realidade, que contrasta com a escola pública, como no trecho que destacamos a seguir:

*É difícil só acho até **pegar o ritmo**. Acho que quem vem da escola pública está acostumado com um ritmo.* (grupo 1).

Essa linguagem figurativa (pegar o ritmo) parece reproduzir aspectos valorizados pela instituição, que vão além dos métodos tradicionais de avaliação da aprendizagem, representando um conjunto de atitudes esperadas e valorizadas pelas IES, que parecem se referir mais a comportamentos e atitudes dos estudantes, que precisam de alguma forma demonstrar esse esforço de busca por uma adaptação a essa “nova” realidade. Essa visão adaptacionista do percurso formativo, no entanto, aparece como um movimento quase unilateral na expressão dos participantes:

Tem que **correr atrás** pra **dar conta** de coisas que a gente não viu e tinha que ter visto ... correr atrás e **aprender tudo** coisa que já era pra gente ter visto antes e **chegar sabendo**. (grupo 1)

No grupo 4 (com estudantes das fases finais), percebemos uma *naturalização* do fenômeno do abandono, como consequência dessa *dificuldade*, que seria inerente a alguns cursos. O trecho que destacamos exemplifica como essa naturalização pode estar relacionada com os discursos institucionais, que aparecem aqui na figura do professor, mas que podem ser observados entre gestores e técnicos-administrativos, como também nas campanhas institucionais de divulgação:

acho que **alguns cursos são mais difíceis mesmo**, vão formar menos. É que hoje tem essa preocupação [com o abandono-permanência] mas se você for ver, **os professores mesmo falam**, eles também ‘formaram’ em poucos, acho que depende do curso também. (grupo 4).

Já no início com estudantes das fases finais, um comentário feito por um deles chamou a atenção. O pesquisador comentou, após a apresentação, “você são todos do último ano, então”, e um dos participantes respondeu “sim, sobreviventes”, os demais riram, consentindo com o comentário. Os *sobreviventes*, para nós, foram aqueles que conseguiram lidar com as adversidades, os conflitos, as tensões do seu percurso formativo, a partir das suas próprias estratégias de enfrentamento e a despeito de todo sofrimento, “sobreviveram”. Esse lugar de sobrevivente, na nossa construção interpretativa, é uma configuração subjetiva da permanência no curso, que pode produzir sentidos subjetivos associados ao mérito e ao esforço individuais (González Rey & Mitjáns Martínez, 2017). Acreditamos que, a depender da forma

como as IES venham a valorizar esse espaço (legítimo) de sobrevivente e merecedor, outros processos de exclusão também podem ser engendrados e reproduzidos, visto que o lugar oposto (o de desistente) caberia àqueles que não mereceram e abandonaram o curso, em uma concepção *culpabilizadora* e *individualizante* do fracasso acadêmico, expresso no abandono do curso.

Nessa mesma direção, algumas adaptações metodológicas e avaliativas, necessárias a um efetivo processo de inclusão, podem vir a ser configuradas subjetivamente como uma injustiça, a depender também da forma como são apresentadas pela instituição, podendo produzir sentidos subjetivos que vão acirrando a *competitividade* entre os estudantes, por meio da *culpabilização* individual daqueles que desistem do curso:

Hoje é muito mais fácil entrar sim, mas não é só entrar ... a gente vê que os professores **dão muita chance**, mas alguns [estudantes] não aproveitam, ficam **acomodados**, daí pode ter ajuda que for, **quem não quer, não quer, não adianta.** (grupo 4).

Para Guareschi (2013, p. 147) a *competitividade* e a *culpabilização*, são “aspectos psicossociais da exclusão”, ou seja, “aspectos ideológicos ... decisivos para a criação e perpetuação da exclusão”, aquilo que permite que as desigualdades e a exclusão social sejam naturalizadas e legitimadas nas sociedades capitalistas. Nesse caso, a *competitividade* valorizada a partir do destaque dos que venceram, os “poucos” que “sobreviveram”, e a *culpabilização* na responsabilização individual daqueles que “ficaram acomodados”, tiveram “chances”, mas não “aproveitaram”. A adaptação da instituição aos estudantes, em termos pedagógicos e avaliativos, é vista como uma “chance”.

Notamos também como essa *dificuldade* se associa, na expressão dos participantes, não apenas às áreas tecnológicas de seus cursos, mas ao fato dos IF serem uma instituição federal. Ciavatta (2010), traz essa mesma reflexão para tratar da mística do saber universitário, no uso social da *grife* “universidade”. Para nós, esses efeitos são ainda mais nocivos em se tratando dos IF e dos *campi* da expansão, nas cidades interioranas. Entendemos a importância de delimitar o caráter público e gratuito dos IF, e aquilo que isso representa em termos do seu compromisso social e político. Entretanto, o “federal” não nos parece imerso numa perspectiva de publicidade ou gratuidade, mas antes disso, como um indicador de prestígio associado a um ensino “forte” e de “qualidade”. Para nós, existe a necessidade de se romper com essas concepções nos espaços educativos, visto que uma educação “forte” e de “qualidade”, como a entendemos, seria aquela, que ao invés de reproduzir e perpetuar processos de exclusão, conseguisse produzir sentidos de solidariedade e apoio mútuo.

Uma característica importante desse modelo teórico

é o caráter conflitivo e contraditório das configurações subjetivas (González Rey & Mitjáns Martínez, 2017): essa mesma “dificuldade”, que surge como um fator que pode levar ao abandono, também aparece como um motivo favorecedor da permanência, para aqueles que conseguem se adaptar a essa realidade, bastante restrita, produzindo, ao final do percurso formativo, uma espécie de gratificação subjetiva, associada à dificuldade dessa trajetória individual. A comparação entre as discussões no grupo 1 (fases iniciais) e grupo 4 (fases finais), endossaram nossas elaborações nessa direção.

No que diz respeito às estratégias que podem contribuir com a permanência e minimizar o abandono, vimos como a política de assistência estudantil assume um lugar secundário na expressão dos participantes, que procuram enfatizar suas experiências como bolsistas de outras atividades da instituição, como estágio, pesquisa, extensão e monitoria:

eu acho que o principal é ter mais estágio. Eu consegui uma bolsa e pra mim foi decisivo. (grupo 2).

[se referindo à bolsa de pesquisa] *porque se você tem a obrigação de vir, estudar, aí você se envolve mais, tinha dias que eu ficava o dia todo aqui.* (grupo 3).

É evidente que existe uma condição material (recurso financeiro recebido) e uma dimensão pedagógica (envolvimento com os conteúdos), quando os participantes se referem à importância das bolsas de estágio, pesquisa, extensão ou monitoria para a sua permanência, porém acreditamos que para além disso, exista também uma dimensão simbólico-emocional. Esse “envolvimento” e o “ficar o dia todo” na instituição, vão, de alguma forma, produzindo sentidos subjetivos de *identificação* e *pertencimento* a esse novo espaço, tanto para os estudantes, quanto para os professores e servidores. Essa vivência é parte indissociável do processo de ensino-aprendizagem, que se constitui, também, nas relações, emoções e afetos produzidos nesses espaços sociais. (Mitjáns Martínez & González Rey, 2017).

Outro aspecto que contribuiu para nossa elaboração, é o fato de que alguns participantes, que concluíram um curso técnico de nível médio na instituição antes do ingresso no curso superior, enfatizaram isso como um fator decisivo para a sua “adaptação”:

é que tem muita coisa que a gente vê no técnico também, isso ajuda muito. Já chega e tem uma base, sabe também o ritmo, não fica “marcando”. Eu vejo que os que fizeram o técnico comigo tem mais facilidade. (grupo 4).

O modelo teórico aqui apresentado não visa esgotar a questão que se propõe estudar. Seu caráter explicativo visa produzir novas zonas de inteligibilidade sobre dimensões subjetivas que precisam ser desveladas, interpretadas e elaboradas (González Rey & Mitjáns Martínez,

2017). Nossa construção-interpretativa buscou abarcar a particularidade do nosso objeto de estudo (abandono-permanência) em sua dimensão subjetiva, buscando um olhar contextualizado que, embora tenha como ponto de partida a expressão dos participantes nos grupos de discussão, não se limita a elas, mas busca encontrar a sua significação em um contexto institucional mais amplo e ajudar a pensar, na perspectiva da Psicologia Escolar e Educacional crítica, suas interconexões institucionais, para que essas reflexões possam fazer sentido na integração com outras ações profissionais.

Outros sistemas de ação profissional

Nossos resultados subsidiaram discussões com a Coordenadoria Pedagógica, setor em que o psicólogo-pesquisador está lotado - que é composto também por pedagoga, assistente social e técnica em assuntos educacionais - e puderam constituir elementos a serem considerados nas atividades de recepção e acolhimento aos novos estudantes, que são realizadas pela equipe pedagógica no início de cada semestre. Neste caso, as reflexões sobre *adaptação*, *identificação* e *pertencimento*, constituíram eixos temáticos a serem discutidas nessas atividades com os estudantes ingressantes.

No que diz respeito à formação continuada de professores, utilizamos nossas elaborações, fruto das informações produzidas nos grupos, para algumas reflexões com os docentes, nos espaços destinados aos conselhos de classe dos cursos superiores, a partir da seguinte questão-reflexiva: de que forma construir espaços educativos mais solidários e menos competitivos? Para isso utilizamos os polos conflitivos e contraditórios: *inclusão-justiça social*; *direito-mérito*; *qualidade-dificuldade*.

Outra ação importante foi a participação do psicólogo na comissão de ingresso, que organiza, semestralmente, atividades de divulgação nas escolas públicas do município e visitas guiadas com os estudantes dessas escolas no *campus*. Entendemos a necessidade de contribuir com esse processo de divulgação, levando algumas das nossas elaborações para conversas com a comissão, no sentido de pensar: como buscar uma divulgação que não demarque uma *diferença* produtora de *exclusão*? Como apresentar os IF como um espaço de *inclusão social* e não de *elitismo acadêmico*? O psicólogo também participou diretamente das ações de divulgação da comissão em algumas escolas públicas de ensino médio e realizou algumas conversas com estudantes que vieram ao *campus* para as visitas guiadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Psicologia Escolar e Educacional nas IES não pode ser reduzida a intervenções pontuais e remediativas, nem limitada à aplicação de instrumentos e à reprodução de técnicas descontextualizadas da realidade histórica e cultural dos espaços onde se insere. Diferente disso, pode constituir ações criativas e diversificadas, dirigidas aos diferentes agentes do processo educacional. O re-

corte aqui apresentado buscou estabelecer um começo, meio e fim, necessários ao enquadramento deste relato no formato de um artigo; contudo, as ações aqui relatadas são elementos de uma *práxis* que segue se articulando de forma contínua, processual e interdisciplinar.

Destacamos que o tamanho do *campus* facilitou o desenvolvimento dessa pesquisa-ação profissional. A proximidade com os estudantes proporcionada pela estrutura física, a facilidade de inserção em comissões e grupos de trabalho e a lotação em equipe interdisciplinar foram aspectos decisivos. Talvez práticas como essa não sejam tão viáveis em instituições maiores, com estruturas organizacionais que “isolem” os psicólogos em um setor para o atendimento de demandas pontuais em saúde mental.

As principais dificuldades que encontramos para o desenvolvimento desta pesquisa consistem no ponto central da nossa discussão: como concepções excludentes se expressam em discursos e práticas institucionais dirigidas aos estudantes. Os processos de submissão e aprovação de pesquisas desta natureza nas instâncias competentes, também costumam ser morosos, o que pode engessar o fazer do psicólogo orientado à pesquisa-ação em uma perspectiva qualitativa.

O esforço empregado até aqui foi para que se tornasse possível a construção de zonas de inteligibilidade sobre processos subjetivos relacionados ao abandono e à permanência na perspectiva dos participantes, enfatizando que essas produções emergiram em um contexto institucional singular e consequentemente foram perpassadas pelas práticas, concepções e processos educativos que o constituem. Todavia, acreditamos que pensar o abandono-permanência nos cursos superiores dos IF, por meio deste estudo, pode contribuir com outras reflexões, tendo em vista a possibilidade de comparação com outros contextos e espaços institucionais.

REFERÊNCIAS

- Almeida, M. R.; Oliveira, I. F.; & Seixas, P. S. (2021). Formação acadêmica e prática profissional dos psicólogos que trabalham em universidades federais. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 41, 1-13. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003220014>
- Decreto 7.234 de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES. Diário Oficial da União (20-07-2010), p. 5. Recuperado de: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm
- Castanho, R. M. (2019). *Educação Superior nos Institutos Federais: políticas inclusivas e produções subjetivas*. (Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná - UFPR, Curitiba, PR, Brasil).
- Ciavatta, M. (2010). Universidades Tecnológicas: Horizonte dos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia (IFETS)? In Moll, J. (Ed.), *Educação Profissional e tecnológica no Brasil Contemporâneo: Desafios, Tensões e Possibilidades*. Porto Alegre: Artmed.

- Ferrarini, N. L.; Camargo, D. (2017). Contribuições da Psicologia Social e da Psicologia Educacional voltada para o ensino superior na perspectiva histórico-cultural. In Ferrarini, N. L.; Camargo, D. (Eds.), *Desconstrução da trajetória de formação de psicólogos: o Enade sob o olhar de duas universidades*. Curitiba: UFPR.
- Frigotto, G. (2018). Apresentação. In Frigotto, G. (Ed.), *Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia: relação com o ensino médio integrado e o projeto societário de desenvolvimento*. Rio de Janeiro: UERJ, LPP.
- Gallindo, E. (2018). *Análise Evasão RF*. Recuperado de: <https://public.tableau.com/profile/ericagallindo#!/vizhome/2017-02-18AnaliseEvasoRF/Painel1>
- González Rey, F. L.; Mitjáns Martínez, A. (2017). *Subjetividade: teoria, epistemologia e método*. Campinas: Editora Alínea.
- González Rey, F. L.; Goulart, D. M.; & Bezerra, M. S. (2016). Ação profissional e subjetividade: para além do conceito de intervenção profissional em psicologia. *Educação*, 39 (esp.) 54-65. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2016.s.24379>
- Guareschi, P. A. (2013). Pressupostos psicossociais da exclusão: competitividade e culpabilização. In Sawaia, B. B. (Ed.), *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social* (13. ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Marinho-Araújo, C. M. (2016). Inovações em psicologia escolar: O contexto da educação superior. *Estudos de Psicologia*, 33(2), 199-211. <https://doi.org/10.1590/1982-02752016000200003>
- Mitjáns Martínez, A. (2009). Psicologia Escolar e Educacional: compromissos com a educação brasileira. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13(1), 169-177. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572009000100020&lng=pt&tlng=pt
- Mitjáns Martínez, A.; González Rey, F. (2017). *Psicologia, Educação e Aprendizagem escolar: avançando na contribuição da leitura cultural-histórica*. São Paulo: Cortez.
- Moura, F. R.; Facci, M. G. D. (2016). A atuação do psicólogo escolar no ensino superior: Configurações, desafios e proposições sobre o fracasso escolar. *Psicologia Escolar e Educacional*, 20(3), 503-514. <https://doi.org/10.1590/2175-3539201502031036>
- Silva, M. R.; Pelissari, L. B.; Steimbach, A. A. (2013). Juventude, escola e trabalho: permanência e abandono na educação profissional técnica de nível médio. *Educação e Pesquisa*, 39(2), 403-417. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012005000022>
- Souza, M. P. R. (2009). Psicologia Escolar e Educacional em busca de novas perspectivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13(1), 179-182. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572009000100021&lng=pt&tlng=pt
- Torres, T. (2016). O fenômeno dos memes. *Ciência e Cultura*, 68(3), 60-61. <https://dx.doi.org/10.21800/2317-66602016000300018>

Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa de mestrado e discute os desdobramentos desta em outras ações profissionais, realizadas por um dos pesquisadores após a defesa da dissertação. Não houve financiamento para a sua realização desta pesquisa, que foi aprovada no Comitê de ética em pesquisa com seres humanos da UFPR sob o número 902378679087 e teve anuência expressa da gestão do IFSC, onde foi realizada.

Recebido em: 23 de dezembro de 2021

Aprovado em: 05 de dezembro de 2023