

# PROGRAMA PENSE, PESQUISE E INOVE A UFBA – PROUFBA

O PROUFBA apoiará extensões inovadoras, desenvolvimentos e pesquisas, realizados no âmbito da UFBA, e que visem o seu conhecimento, o seu desenvolvimento e a sua inovação, melhoria e otimização.

## EDITAL PROPCI-PROEXT-PROPG/UFBA 01/2011 – PROUFBA

### Formulário Projeto de Pesquisa:

Dados Cadastrais

Descrição Detalhada do Projeto

Carta de anuência do Comitê de Ética

*PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, CRIAÇÃO E INOVAÇÃO – PROPCI*

*PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO – PROEXT*

*PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO – PROPG*

*Coordenação de Pesquisa e Criação*

*Versão 02*

TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS E CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS E SENTIDOS NA TRANSIÇÃO DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES À FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA NA UFBA

## 1. Identificação do Projeto

**1.1. Data de Início:** 01/04/2012      **Previsão de Término:**      30/04/2014

**1.2. Número de Meses (duração):** 24 meses

**1.3. Número de bolsas pleiteado/tipo de bolsa:** 3 bolsas IC

**1.4. Grande área do Conhecimento** Ciências Humanas

**1.5. Fontes de Apoio** – Submetido a editais.

**1.6. Forma/valor de apoio das outras fontes:** Em fase de análise

**1.7. Palavras-chave:** Bacharelado Interdisciplinar; Graduação em Psicologia; Estudos sobre a Universidade; Avaliação REUNI

### 1.8. Resumo do Projeto:

Entre 2006 e 2009, a UFBA concebeu e implantou parcialmente o modelo curricular de ciclos, com base em uma nova modalidade de curso de graduação: Bacharelados Interdisciplinares (BI). Atualmente, aproximadamente 1.600 vagas são oferecidas em quatro opções de BI: Humanidades, Artes, Ciência & Tecnologia e Saúde. Em 2009, o Instituto de Psicologia propõe a Área de Concentração Estudos da Subjetividade e do Comportamento Humano (AC-ESCH), como possibilidade de transição entre os BIs e o Curso de Progressão Linear de Formação de Psicólogo. O BI-UFBA, e seus desdobramentos, por exemplo, a oferta organizada de vagas para egressos do BI para os Cursos de Progressão Linear (CPL), formam uma proposta inovadora que precisa ser submetida ao escrutínio interrogativo à altura das condições de possibilidades de sucesso que conformam tais mudanças. Iniciando esta linha de pesquisa, propomos a relação do BI-UFBA com um domínio específico – o CPL em Psicologia, sediado no Instituto de Psicologia da UFBA (CPL-Psico) – como contexto de pesquisa. Temos como objetivo geral analisar significados e sentidos atribuídos por egressos dos BI ao processo de escolha do Curso de Psicologia como carreira profissional e suas expectativas para o exercício da profissão. A concepção e a organização do ensino superior no Brasil reforçam profissionalização precoce de jovens, pois, muito tenramente, eles devem decidir a profissão futura. Sabe-se que a formação profissional não é a única (e talvez nem a

mais importante) função da universidade. Muitas questões merecem investimento intelectual. Por que os egressos do BI, ao serem expostos ao ensino não profissionalizante e adquirindo algumas das habilidades citadas, escolhem o CPL-Psico e não se direcionam ao mundo do trabalho? Quais os significados e sentidos envolvidos no processo de escolha profissional de egressos do BI? Que expectativas têm esses sujeitos sobre a escolha da Psicologia como carreira profissional e sobre o exercício dessa profissão? Quais os significados e sentidos político-pedagógicos da proposta da AC-ESCH? Qual a perspectiva concreta do BI tornar-se primeiro ciclo da formação em Psicologia? Como estratégia metodológica, realizaremos uma etnografia focalizada, com vistas a identificar padrões e pontos focais da vida cultural e social dos estudantes nesse contexto. Os sujeitos da pesquisa serão os estudantes egressos do BI-UFBA que ingressarem no Curso de Psicologia, professores e dirigentes do IPS e IHAC. Dentre as principais técnicas, utilizaremos entrevistas semi-estruturadas com informantes-chave. Esta pesquisa se inspira no modelo teórico-metodológico do Sistema de Signos, Significados e Práticas-S/ssp conduzida por um dos co-autores deste projeto. O S/ssp é constituído de três níveis para a abordagem de um problema de investigação: o factual, o narrativo e o interpretativo. Como resultado, estimamos oferecer uma análise consistente dessa experiência inovadora de formação acadêmica em ciclos, possibilitando a um só tempo o acompanhamento e a avaliação do modelo. A pesquisa pretende ainda estimular e orientar trabalhos acadêmicos de IC, Mestrado e Doutorado sobre o tema, visando à articulação com investigações similares conduzidas em outras universidades que têm adotado modelos de formação equivalentes.

## 2. Descrição Detalhada do Projeto

TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS E CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS E SENTIDOS NA TRANSIÇÃO DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES À FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA NA UFBA

### 2.1. Justificativa

Entre 2006 e 2009, a Universidade Federal da Bahia concebeu e implantou parcialmente o modelo curricular de ciclos, com base em uma nova modalidade de curso de graduação: o Bacharelado Interdisciplinar (BI). Atualmente, aproximadamente 1.600 vagas são oferecidas em quatro opções de BI: Humanidades, Artes, Ciência & Tecnologia e Saúde. Em 2009, o Instituto de Psicologia propôs a Área de Concentração Estudos da Subjetividade e do Comportamento Humano (AC-ESCH), como possibilidade de transição entre os BIs e o Curso de Progressão Linear de Formação de Psicólogo, consolidada como Projeto Político-Pedagógico em 2011.

Este projeto focaliza as trajetórias acadêmicas dos estudantes egressos dos Bacharelados Interdisciplinares na transição para o Curso de Progressão Linear em Psicologia, particularmente os significados construídos por esses sujeitos no decorrer da transição e, depois, na formação profissional.

O BI-UFBA, e seus desdobramentos, por exemplo, a oferta organizada de vagas para egressos do BI para os Cursos de Progressão Linear (CPL), formam uma proposta inovadora que precisa ser submetida ao escrutínio interrogativo à altura das condições de possibilidades de sucesso que conformam tais mudanças.

Apresentamos a relevância do presente projeto de pesquisa em dois eixos interligados, que justificam sua execução com os resultados que buscamos alcançar. O primeiro eixo diz respeito ao caráter desafiador da implantação da formação universitária em regime de ciclos (Bacharelado Interdisciplinar - BI), em andamento. Tal modelo demanda registro e avaliação contínua das experiências direta ou tangencialmente associadas à sua execução na Universidade Federal da Bahia. Podemos considerar que o BI é um dos resultados de um projeto de reforma universitária contemporânea mais ampla. Podemos encontrar as raízes de propostas como estas e a relação com a Universidade Nova em Oliven (2005), Lima, Azevedo & Catani (2008) e Almeida-Filho (2007; 2008).

No Brasil, a partir de 2008 inicia-se uma nova reforma universitária, induzida pelo Ministério da Educação. Tal reforma tem com principais eixos: a) expansão de vagas na graduação, com cobertura territorial e inclusão social; b) recuperação do financiamento para as universidades públicas; c) ampliação de quadros docentes; d) novos formatos de processo seletivo (Enem, Sisu); e) reestruturação da graduação (em curso); revisão da pós-graduação (a ser implantada) (Almeida-Filho & Coutinho, 2011). A formação em regime de ciclos no ensino superior brasileiro surge na referida reforma universitária, materializada na proposta dos Bacharelados Interdisciplinares como primeiro ciclo (Brasil/MEC-SESu, 2010). Esta proposta foi inspirada na organização da formação superior proposta por Anísio Teixeira para a concepção da Universidade de Brasília, no início da década de 1960, no Processo de Bolonha e nos *colleges* estadunidenses, mas incorporando um desenho inovador necessário para responder às nossas próprias e atuais demandas de formação acadêmica. A proposta de implantação dos Bacharelados Interdisciplinares constitui uma proposição alternativa aos modelos de formação das universidades européias do século XIX, que ainda predominam no Brasil, apesar de superados em seus contextos de origem. Implantar o regime de ciclos no Ensino Superior

brasileiro amplia as opções de formação no interior das nossas instituições universitárias. Com esse espírito, uma proposta de regime de ciclos, na área de ciência e tecnologia, foi pioneiramente iniciada na Universidade Federal do ABC, seguida por outras universidades federais, como a UFBA, a UFJF, UFRN, UFOPA, UFRB, UNIFAL-MG, UFVJM ampliando o escopo da inovação curricular a outras áreas do conhecimento (Brasil, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Superior, 2010).

Este regime tem “objetivo de diversificar e racionalizar modelos de formação profissional e acadêmica” (Almeida-Filho & Coutinho, 2011, p. 5).

O modelo Universidade Nova não foi implantado em sua radicalidade na UFBA. Entretanto, a experiência teve início com a criação do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências Professor Milton Santos (IHAC) para o acolhimento dos alunos do BI. O BI talvez seja o curso que mais depende de outras unidades acadêmicas, porque necessita delas para seguir com o princípio da formação interdisciplinar.

Segundo o MEC-SESu (2010), o “primeiro ciclo ou Bacharelado Interdisciplinar é o espaço de formação universitária onde um conjunto importante de competências, habilidades e atitudes, transversais às competências técnicas, aliada a uma formação geral com fortes bases conceituais, éticas e culturais assumiriam a centralidade nas preocupações acadêmicas dos programas. Por seu turno, o segundo ciclo de estudos, de caráter opcional, estará dedicado à formação profissional em áreas específicas do conhecimento. O terceiro ciclo compreende a pós-graduação *stricto sensu*, que poderá contar com alunos egressos do Bacharelado Interdisciplinar”.

A partir do cumprimento do primeiro ciclo ou BI, o egresso pode pleitear diretamente a pós-graduação ou seguir para algum CPL ou uma Licenciatura. Já terá cumprido 2400 horas de ensino superior. A estrutura curricular do BI (primeiro ciclo) prevê duas etapas de Formação: Geral – com três eixos: a) *Linguagens*: Língua Portuguesa, Língua Estrangeira, Linguagens Matemáticas, Linguagens Artísticas; b) *Eixo Interdisciplinar*: Estudos da Contemporaneidade; Estudos nas Três Culturas: Humanidades, Artes, Ciências; c) *Eixo Integrador*: Atividades Complementares gerais. Específica – também com três eixos: a) *Orientação Profissional*: apresentação de campos / áreas profissionais; b) *Área de Concentração*: troncos-comuns de campos científicos, artísticos ou técnico-profissionais; módulos de carreiras específicas, antecipando componentes curriculares dos ciclos profissionais; c) *Eixo Integrador*: Atividades Complementares específicas.

Os estudantes do BI podem cursar metade das referidas horas, 1200h, em áreas de concentração (AC). Entre as AC em funcionamento, temos a Área de Concentração em Estudos da Subjetividade e do Comportamento Humano (AC-ESCH), oferecida pelo IPS-UFBA, desde 2010.1. Trata-se de “uma modalidade de especialização curricular capaz de conferir aos estudantes dos BI-UFBA o domínio de conhecimentos em aspectos concernentes ao campo da Psicologia, de caráter não-profissional, numa perspectiva inovadora de formação. Apesar de oferecer uma organização curricular com um claro horizonte de especialização, a AC não perde a dimensão interdisciplinar da matriz dos BI. Ela se integra ao conjunto de práticas pedagógicas em plena sintonia com os conteúdos dos BI de Ciência & Tecnologia, Saúde, Humanidades e Artes” (Lima e Coutinho, 2011).

As áreas de concentração constituem importante elemento de formação geral universitária. “No caso da AC-ESCH, o caráter interdisciplinar da Psicologia permite receber estudantes dos quatro BIs, pois a Psicologia, como Ciência, está formalmente localizada, no ambiente universitário, tanto na área da Saúde quanto na área das Humanidades. Ademais, tem com o campo das Artes relações tradicionais de pesquisa e práticas de trabalho e intervenção. [...] Deste modo, cada estudante poderá fazer o seu percurso, proveniente de qualquer dos quatro BI e, na AC-ESCH, optar, com supervisão docente, por um percurso ainda mais singularizado” (Lima e Coutinho, 2011). O/A estudante da AC-ESCH cumprirá 1200 horas, distribuídas em três semestres (podendo ser parcialmente antecipadas como CC livres nos três semestres iniciais do BI), do seguinte modo: Os CC obrigatórios perfazem 136h e, somados ao CC optativos provenientes do Curso de Progressão Linear de Psicologia, totalizam uma carga horária mínima de 612h. O/A estudante poderá cursar as demais 408h em CC de sua livre escolha, inclusive CC obrigatórios do próprio CPL de Psicologia, num subtotal de 1020h. As 180h restantes serão cumpridas em Atividades Complementares, podendo ser antecipadas também nos três semestres iniciais no IHAC. Portanto, a integralização da AC-ESCH se fará com 1200h (Lima e Coutinho, 2011).

O segundo eixo está relacionado à definição do objeto de estudo, propriamente dito, e à filiação a uma perspectiva teórico-metodológica específica, cuja tradição não é encontrada em pesquisas avaliativas (particularmente aquelas que utilizam exclusivamente métodos estruturados), e sim em investigações de cunho antropológico (Bibeau, 1992; Bibeau & Corin, 1995; Almeida-Filho, Corin, & Bibeau, 1998; Geertz, 1987). Trata-se de uma pesquisa exploratória e, veremos na seção seguinte, com uma riqueza de possibilidades de perguntas que incentiva a formalização de uma linha de pesquisa específica. Nessa direção, frente à grande quantidade de aspectos que podem ser estudados

sobre o lugar que o BI-UFBA tem assumido no projeto universitário de reforma da UFBA, é preciso parcimônia nos recortes e uma perspectiva teórico-metodológica que possibilite a profundidade que cada objeto de estudo necessita.

Iniciando esta linha de pesquisa, propomos a relação do BI-UFBA com um domínio específico – o CPL em Psicologia, sediado no Instituto de Psicologia da UFBA (CPL-Psico) – como contexto de pesquisa, buscando respostas para as seguintes perguntas: Quais são os significados e sentidos construídos por egressos do BI com relação ao CPL-Psico, durante a graduação no BI? Que expectativas têm esses sujeitos sobre a escolha da Psicologia como carreira profissional e sobre o exercício dessa profissão?

O CPL-Psico do Instituto de Psicologia tem 43 anos de existência, mas até a década de 1990 era o único curso público neste campo do conhecimento na Bahia. No entanto, há atualmente 32 cursos de psicologia no Estado, sendo que apenas três deles são públicos (comunicação oral do Conselho Regional de Psicologia/CRP-03). O CPL-Psico UFBA está entre os três cursos mais concorridos desta Universidade há anos. Para o ano de 2012 registra-se a mesma tendência: a concorrência é de 15,14 pleiteantes para uma vaga (15,14/1), ficando apenas acima os índices de Medicina (49,67/1) e de Direito (15,47/1) ([www.selecao.ufba.br](http://www.selecao.ufba.br)).

Não há estudos sobre a realidade do CPL-Psico durante essas quatro décadas de funcionamento, o que dificulta a compreensão precisa das mudanças possivelmente ocorridas no perfil do estudante ingressante e a absorção dos egressos no mundo do trabalho. Por exemplo, a partir da adoção de cotas na UFBA, em 2004, e a recepção de estudantes advindos de escolas públicas o que aconteceu no CLP-Psico, considerado um dos cursos mais elitistas da UFBA? Os rumores e humores de professores e discentes frente ao recebimento e a existência de estudantes cotistas no CPL-Psico foram ouvidos e, ainda o são, nos corredores do campus, mas não há registro nem reflexão sobre experiência tão significativa para a compreensão da qualidade do curso, do perfil dos egressos e as possíveis repercussões dessa mudança nas relação desses egressos com o mundo do trabalho. O que pretendemos com este projeto é não deixar que a experiência BI-UFBA – CPL-Psico se acomode sem reflexão e sem parâmetros avaliativos. Assim, ressaltamos, mais uma vez, que esta pesquisa inaugurará um ponto de partida para construção de uma linha de investigações que, examinando a trajetória de formação em Psicologia, aponte indicadores precisos para o aprimoramento da qualificação da formação de psicólogos na Bahia, incidindo também sobre a avaliação crítica da formação oferecida aos estudantes dos BIs.

Além da inegável contribuição interna para a organização do CPL-Psico e para o próprio BI em sua ordenação com os demais CLP, a realização deste projeto fornecerá ainda elementos para um processo de acompanhamento desse percurso. Tais elementos serão úteis para a própria reforma universitária da UFBA e para a compreensão e comparação com outras experiências no ensino superior brasileiro, em curso no país, decorrentes do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI.

## 2.2. Objetivo geral e objetivos específicos

- Geral

Analisar significados e sentidos atribuídos por egressos dos BI ao processo de escolha do Curso de Psicologia como carreira profissional e suas expectativas para o exercício da profissão.

- Específicos:

Descrever o perfil socioeconômico e acadêmico dos estudantes do BI-UFBA que cursaram a AC-ESCH e que ingressaram no CPL-Psico;

Identificar significados atribuídos à condição de estudante BI, no que diz respeito às dimensões pessoais, sociais e acadêmicas;

Descrever trajetórias universitárias e acadêmicas dos estudantes dos BI vinculados à AC-ESCH;

Identificar, nessas trajetórias, aspectos facilitadores e dificultadores da inserção universitária e do processo acadêmico, considerando as expectativas em relação ao CPL-Psico;

Descrever as trajetórias universitárias e acadêmicas dos estudantes dos BI que ingressarem no CPL-Psico, considerando as perspectivas para o exercício profissional;

Identificar aspectos envolvidos no processo de escolha profissional;

Identificar e descrever aspectos institucionais, acadêmicos e políticos envolvidos na criação da AC-ESCH e na oferta de vagas para BI para o CPL-Psico.

Elaborar um instrumento de avaliação para o acompanhamento os egressos do BI que ingressam na AC-ESCH e, posteriormente, vinculam-se ao curso de Psicologia.

## 2.3. Equipe executora

Denise Coutinho (Prof. IPS/UFBA; docente do PPGPSI e PPGAC) - denisecoutinho1@gmail.com  
<http://lattes.cnpq.br/8008347581835095>

Mônica Lima (Prof. IPS/UFBA; pedido de credenciamento para PPGPSI e PPGEISU) –  
molije@hotmail.com <http://lattes.cnpq.br/7198182802780342>

Naomar de Almeida-Filho (Prof. ISC/UFBA; docente do PPGISC e PPGEISU) -  
naomaralmeida@gmail.com  
<http://lattes.cnpq.br/1706182380230902>

Sonia Sampaio –(Prof. IHAC/UFBA; docente do PPGPSI e coordenadora do PPGEISU) -  
sonia.sampaio@terra.com.br  
<http://lattes.cnpq.br/8410150315315456>

## **2.4. Material e Métodos:**

### 2.4.1 Contexto e sujeitos da pesquisa

Esta pesquisa será desenvolvida nos campi da UFBA, particularmente no campus São Lázaro, onde se encontra o Instituto de Psicologia (IPS-UFBA), que organiza o CPL-Psico e a AC-ESCH. Participarão desta pesquisa estudantes egressos do BI que ingressarem no CPL-Psico. Para deixar mais evidente a caracterização dos sujeitos da pesquisa, é necessário esclarecer que alguns estudantes egressos do BI/UFBA vinculados à AC-ESCH vão ser selecionados para o CPL-Psico em 2012, mas o estudante que não cursou esta área de concentração poderá também pleitear o CPL-Psico. Estes também serão contactados e poderão participar do projeto, após aprovação no referido CPL.

A AC-ESCH começou a ser oferecida em 2010.2 recebendo, em média por semestre, 50 graduandos, sem pretensão de precisão, pois não contamos com tais dados. Contudo, encontram-se reservadas 18 vagas para egressos do BI, que terão acesso imediato ao CPL-Psico no ano de 2012. Nesse sentido, estimamos que nos dois anos previstos para execução desta pesquisa teremos como sujeitos em torno de 36 egressos do BI. A princípio, não identificamos critérios de exclusão de estudantes BI desse grupo para a participação da investigação, a não ser a recusa do próprio egresso em colaborar.

Farão parte da pesquisa outros informantes-chave, como docentes e dirigentes do IPS e do IHAC. Pretendemos explorar com estes sujeitos os princípios que organizam o BI, os desafios e as perspectivas do projeto, particularmente daqueles do BI que tornaram-se pleiteantes ao CPL-Psico. Além disso, estudantes CPL-Psico com entrada pelo vestibular que relatem sua convivência com os graduados do BI.

Esse estudo compreende uma estratégia etnográfica, com vistas a identificar padrões e pontos focais em torno da vida cultural e social, organizada nesse contexto. Como técnica, utilizaremos entrevistas semi-estruturadas com informantes-chave. A coleta de dados exige permanência da

equipe de pesquisa, em vários momentos, em diferentes campi e situações durante o trabalho de campo (etnografia focalizada), além da realização das entrevistas.

#### 2.4.2 Análise de dados

Esta pesquisa se inspira no modelo teórico-metodológico do Sistema de Signos, Significados e Práticas - S/ssp (Bibeau, 1992; Bibeau e Corin, 1995; Almeida-Filho, Corin e Bibeau, 1998). O S/ssp é constituído de três níveis para a abordagem de um problema de investigação: o factual, o narrativo e o interpretativo (BIBEAU, 1992). O início da coleta dos dados é um ponto de partida significativo para capturar o ponto de vista dos interlocutores, que se estende valorizando também o trabalho do pesquisador até a finalização do trabalho interpretativo. No primeiro nível, **factual**, parte-se da idéia de que é preciso levantar fatos, eventos e ações concretas significativos para os sujeitos da pesquisa. Além disso, recolher dados complementares diversos, inclusive estatísticos, relacionados ao problema (Bibeau, 1992).

O nível narrativo diz respeito à coleta inicial de relatos espontâneos sobre a problemática e identificação dos interlocutores-chave. Em um segundo momento, mais sistemático, refere-se à reconstrução propriamente dita das experiências dos interlocutores que lidam cotidianamente com a problemática. Nesse particular, é prudente ressaltar que as narrativas são as principais unidades de análise da proposta, e não os casos propriamente ditos, marcando um outro tipo de delineamento de pesquisa, que não o de estudo de caso advindo da clínica médica e psicológica, ou da corrente sociológica (Bibeau, 1992).

Por fim, o nível interpretativo implica considerar as interpretações dos interlocutores como interpretação nativa, à qual o pesquisador não pode se limitar. Consideramos que a hermenêutica antropológica requer a passagem da mera descrição dos fatos e modelos explicativos nativos para a elaboração de uma interpretação, ou seja, um trabalho cooperativo analítico que propicie a emergência de sentidos que podem escapar aos atores sociais (Bibeau, 1992).

Nesse terreno, cabe ressaltar que a inspiração no modelo S/ssp nos conduziu a compartilhar duas de suas questões operacionais: 1) as vantagens de considerar as narrativas produzidas pelos interlocutores (por exemplo, quando representantes de um campo científico ou egressos de cursos universitários, ou seja, não leigos) como conhecimento localmente construído, portanto, plural, fragmentado e até contraditório como ponto de partida para a sua compreensão; 2) a idéia de que suas histórias particulares, na vivência dos desafios e potencialidades do cotidiano universitário

em situações concretas de socialização, não devem ser lidas como “textos autônomos”, no sentido de resumi-los a experiências subjetivas e reificar as narrativas, incluindo a idéia de que significados devem ser compreendidos a partir de um determinado contexto sociocultural (Bibeau, 1992; Geertz, 1989).

Ainda para o nível interpretativo, os autores consideram que a hermenêutica de segundo nível é uma estratégia que combina a *submissão ao texto* dos discursos coletados e a *violência* realizada pelo pesquisador sobre esses textos. Nessa direção, o processo de interpretação dá-se a partir de quatro regras básicas apresentadas em aforismos por Bibeau e Corin (1995): “adquirir familiaridade com a superfície da realidade”, traduzido no esforço de ganhar familiaridade com o mundo do nativo, aprendendo sua língua, seus costumes e conhecendo suas atividades; o segundo aforismo está relacionado à capacidade de “olhar por trás dos cenários e ler nas entrelinhas”, ou seja, não se limitar ao que é dado superficialmente, mas descortinar as camadas da realidade, buscando os significados intencionais ou voluntariamente escondidos”. Nesse sentido, considerando a analogia da cultura como textos (Geertz, 1989) produzidos na interação do pesquisador com e sobre seus informantes, buscar o “subtexto da cultura”; os interstícios, os silêncios e os múltiplos disfarces dos conceitos nativos/informantes-chaves; a terceira máxima, “seguir os passos dos adivinhos”, retrata dois sentidos: a) a seleção de pessoas, autoridades, contadores de histórias, ou seja, informantes-chave que se autorizam a narrar suas experiências e que são pessoas conhecedoras do objeto de interesse do pesquisador; além disso: b) considerar que o processo interpretativo é da mesma natureza da “adivinhação”, não no sentido mágico da tarefa, mas que advém da possibilidade do pesquisador conectar os signos por ele selecionados, identificando-os dentro de um sistema de significados ou modo de pensamento que prevalece dentro do grupo estudado; por fim, a quarta regra para desenvolver a interpretação antropológica sob bases confiáveis ressalta que cabe ao pesquisador “se comprometer no esforço cooperativo criativo” para compreender a realidade estudada. É preciso, portanto, considerar que a interpretação dos textos implica uma cooperação entre o escritor e o leitor (Ricouer, 1989; 1991) que deve ser capaz de preencher espaços vazios. Por outro lado, considerar que os informantes são co-autores ao fornecerem as interpretações nativas. Como ressaltam Bibeau e Corin (1995, p. 60) “o significado não é nunca um produto coletivo já dado, mas este é, em vez disso, incessante e cooperativamente criado pelos atores culturais, negociado entre eles mesmos sobre diferentes estágios, e publicamente revelados [tradução nossa]”.

No sentido mais operacional, na etnografia focalizada “a análise dos dados etnográficos devem conduzir à identificação de padrões e pontos focais em torno das amplas partes da vida cultural e social, organizadas em cada contexto” [tradução nossa] (Almeida-Filho, Corin e Bibeau, 1998). Nessa perspectiva, a etnografia focalizada é uma estratégia metodológica que busca descrever os aspectos significativos do contexto estudado para melhor delimitação do problema de investigação, explorando aqueles que o envolvem ou o sustentam, não como informações complementares e dadas *a priori*, mas como produzidos cotidianamente na realidade do estudo.

Cabe ainda ressaltar premissas epistemológicas que nortearão a coleta e análise das trajetórias dos nossos interlocutores, enunciadas em quatro noções fundamentais como: objeto-modelo, validade relativa, representatividade fraca, sensibilidade contextual (Almeida-Filho, Corin e Bibeau, 1998). Tomar um objeto de investigação como objeto-modelo implica considerá-lo “resultado da redução de traços selecionados de um fenômeno concreto dentro de categorias gerais universais” [tradução nossa] (Almeida-Filho, Corin e Bibeau, 1998), assumindo uma perspectiva praxiológica, ou seja, enfatizando a compreensão dialógica da produção de conhecimento. Trata-se de distanciar-se das abordagens que percebem o objeto como uma “representação direta da realidade” e que ignoram a sua emergência dentro de uma complexa relação de poder (Foucault, 1977), inerente aos contextos institucionais e às teias sociais e políticas que a legitimam. O que não implica necessariamente propor que a realidade social só exista condicionada à sua interpretação.

Em segundo lugar, a validade dos achados e interpretações está condicionada à apresentação do caminho adotado e da explicitação de noções importantes para a compreensão dos dados, por isso seu caráter relativo. Por outro lado, podemos atribuir uma validade relativa ao conhecimento produzido, uma vez que ele é simultaneamente influenciado pela modelagem do objeto e pelo contexto social, histórico e cultural, no qual é desenvolvido (Almeida-Filho, Corin e Bibeau, 1998).

A noção de representatividade fraca quer assegurar o caráter eminentemente qualitativo do modelo adotado em contraponto à pesquisa com métodos estruturados (com hegemonia de técnicas quantitativas), cuja escolha dos informantes-chave obedece o potencial de heterogeneidade que eles possam revelar ao grupo estudado e a diversidade discursiva para compreensão do objeto, e que não corresponde às normas das investigações sob a égide do

métodos estruturados, que se orientam em procedimentos estatísticos para definirem uma amostragem (Almeida-Filho; Corin e Bibeau, 1998).

Por fim, a sensibilidade cultural do modelo S/ssp busca enfatizar o compromisso do pesquisador com a produção contextualizada do conhecimento científico. Dito de outro modo, seguir na direção de valorizar a interpretação local, revelada na identificação dos signos e compreensão dos significados que são atribuídos ao objeto-modelo, como um ponto de partida fundamental de trabalho que valorize o particular e alcance o singular, e que não perca de vista as reflexões acerca dos seus aspectos universais (ibid.).

Para apoiar o propósito de acompanhar e avaliar criticamente este trabalho complexo de interdisciplinaridade que caracteriza o nosso objeto de estudo, tomaremos, além dos já citados autores, como marco conceitual a obra de epistemólogos do século 20 destacando, em suas contribuições, referências que superam a falsa antinomia, tornada tradicional, nas ciências. Os autores em questão são: Paul Feyerabend (1924-1994), filósofo e escritor vienense; Gilles Deleuze (1925-1995), filósofo e escritor francês e Pierre Bourdieu (1930-2002), filósofo e sociólogo francês. Esses autores propuseram o que se pode chamar de epistemologias abertas. Apresentam objetos de investigação singulares, não-universais, mas tratados com rigor e sistematização e compartilham a intenção de ultrapassar consistentemente as questões metodológicas introduzidas e alimentadas pela metafísica. Possuem em comum também experiência interdisciplinar conectando diferentes campos e, ainda, todos escreveram sobre e na interface ciências-artes-humanidades.

Nesse referencial, produzir conhecimento implica produzir discurso que, por sua vez, produz, legitima e reproduz estruturas sociais, num movimento que pode ser expandido segundo um modelo reticular, descentrado, capilarizado, ou rizomático (Deleuze, 1995), investindo na distribuição de poder e autoridade, numa perspectiva anti-fundacionalista e sem hierarquias rígidas, antes por circulações de estados reversíveis, modificáveis, conectados. Este é o ponto a ser destacado das proposições de Gilles Deleuze. Da obra de Bourdieu 2003 [1982], trabalharemos os conceitos de campo, *habitus*, *illusio* e espaço dos possíveis. Com Feyerabend (1993), buscaremos recuperar um ‘outro método’, abordagem não-cartesiana de produção de conhecimento.

Assim, não se trata de impor um conjunto de idéias e sistemas de pensamento teóricos a uma experiência de reestruturação pedagógica universitária; tampouco se trata de ilustrar o campo

intelectual com a vivência empírica. Trata-se, sim, de tentar superar o dualismo teoria X prática através da práxis, ou seja, promover a experimentação constantemente posta em cheque por proposições teóricas para imediatamente melhor dirigir a ação. Num movimento construtivista, tal como Bourdieu indica, pretendemos enfim examinar a estrutura objetiva (societária, institucional, imaginária) que incide sobre as representações para transformar ou conservar tais estruturas pela ação qualificada, porque crítica, dos agentes.

No trabalho de Geertz (2002a) e seus seguidores, a noção de texto que sustenta a antropologia interpretativa fundamenta-se, principalmente, nas reflexões filosóficas de Paul Ricoeur. A metáfora do texto aparece como um recurso potente no momento fundante de uma nova corrente antropológica, apresentando uma específica relação entre a produção dialógica proveniente do trabalho de campo e a sua interpretação *a posteriori* (Geertz, 1989; 2002). Parece-nos importante retomá-la aqui para fundamentar a etnografia focalizada que adotaremos. Nesse sentido, a analogia da vida social como um texto que pode ser lido é inspirada no conceito de *inscrição* desenvolvido por Paul Ricoeur, que é “a chave para a transição de texto para o texto análogo, ou de um texto escrito como discurso para a ação como discurso” (Geertz, 2002a, p. 50). Para Ricoeur (1991, p. 106), “*texto* é todo discurso fixado pela escrita” e *inscrição* é a fixação do significado em alguma forma de registro.

A antropologia interpretativa parte dessa perspectiva, considerando que a própria ação é constituída de significados e pode ser lida como um texto. Do ponto de vista da escrita etnográfica interpretativa, inscrever a ação possibilita-nos a passagem da mera descrição dos fatos e modelos explicativos nativos para a elaboração de uma interpretação do pesquisador (Geertz, 1989; 2002; 2002a). Partindo da noção de inscrição da ação, Geertz (1989) afirma que a descrição etnográfica é sempre interpretativa e microscópica. O que se interpreta é o fluxo do discurso social, buscando salvar o “dito”, evitando assim a sua extinção e fixando-o em formas pesquisáveis. O sentido atribuído à característica microscópica da descrição autoriza a ressalva de que “interpretações mais amplas e análises mais abstratas” surgem de “um conhecimento muito extensivo de assuntos extremamente pequenos”. Há também a consideração de que, ao assim qualificá-la, evita-se que o lócus do estudo coincida necessariamente como o objeto de estudo, comum em estudos antropológicos mais clássicos (Geertz, 1989).

Consideramos a força da experiência vivenciada (Geertz, 1989), ressaltando a possibilidade de acessar seus significados através da prática etnográfica, na busca de conhecer como pensam e

sentem os sujeitos. Cabe ao pesquisador registrá-las, seja provocando os interlocutores com técnicas de coleta de dados – entrevistas, por exemplo – ou fazendo observações diretas e/ou participativas.

Destacamos estas ideias para ressaltar a capacidade dos interlocutores produzirem sentido em situações concretas, além disso, considerar o papel ativo do pesquisador na leitura dos textos produzidos cooperativamente com seus informantes. Nessa mesma direção, Bibeau (1992) ressalta que, no processo interpretativo, é preciso recuperar a responsabilidade e autonomia dos atores sociais e deles próprios, sem, no entanto, negligenciar fatores políticos, sociais e culturais que se impõem nas suas explicações e decisões em situações concretas.

Por fim, há mais uma observação a ser registrada que envolve o uso da metáfora do texto como estratégia para o entendimento da realidade social: a promessa de uma interpretação que preza por ligar “a ação a seu significado, e não o comportamento a seus determinantes” (Geertz, 2002a, p. 55). Não buscamos associações positivas entre variáveis, presas à relação causa-efeito, buscamos significados que são atribuídos às ações a partir de situações concretas, com a finalidade de manter um processo avaliativo e construtivo da formação universitária.

Como resultado, estimamos poder oferecer uma análise consistente dessa experiência inovadora de formação acadêmica em ciclos, possibilitando a um só tempo o acompanhamento e a avaliação deste modelo que, a nosso ver, recupera a formação de fato universitária, ao oferecer aos estudantes ampla exposição a (a) processos de produção interdisciplinar do conhecimento; (b) trajetórias de formação flexíveis e inovadoras; (c) vivência integrada em diferentes culturas – artística, científica, humanística e tecnológica; (d) trabalho em equipe; (e) compromisso ético e estético de valorização da vida humana e do ambiente. Ademais, a perspectiva interdisciplinar deste projeto poderá ajudar grupos de pesquisas consolidados e apoiar outras iniciativas envolvidas na criação do BI e seus desdobramentos, o que exigirá esforços investigativos contínuos, tamanhos são os desafios e a complexidade do projeto de renovação da UFBA.

Esta pesquisa está orientada pelas Resoluções do CNS nº 169 de 10 de outubro de 1996 e do CFP nº 016/2000 de 20 de dezembro de 2000. Neste sentido, todos os informantes serão convidados a assinar o termo de consentimento informado, após os esclarecimentos sobre os objetivos da pesquisa, tendo garantia de anonimato pessoal nas publicações eminentemente acadêmicas. Por exemplo, serão diferenciados entre si por pseudônimos ou números, preservando-se apenas a categoria profissional (estudante ou professor). Comprometemo-nos a organizar um banco de dados seguro, que conte com

senha de acesso restrito a equipe executora que inclui bolsistas. Nos instrumentos de coleta de dados só haverá questões que possam esclarecer o objeto de pesquisa, e o informante poderá se negar a responder qualquer pergunta que julgue inadequada (solicitando que o gravador seja desligado), além de poder ter acesso a sua própria entrevista, bem como desistir de participar da pesquisa em qualquer momento. Como previsto nas Resoluções este Projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa - Instituto de Saúde Coletiva/UFBA.

### **2.5. Metas, resultados e impactos esperados**

Construir um banco de dados que permita o acompanhamento das transformações universitárias, considerando seu impacto nas experiências dos discentes e de suas trajetórias acadêmicas.

Desenvolver instrumentos de avaliação sensíveis à compreensão de processos complexos, a partir da criação dos Bacharelados Interdisciplinares, Áreas de Concentração e passagem para os Cursos de Progressão Linear (CPL).

Definir parâmetros para a avaliação da experiência do CPL-Psico, articulado à entrada dos egressos do BI.

Registrar o perfil e as experiências acadêmicas dos egressos BI para o CPL-Psico, de modo a propiciar estudos longitudinais que possam compreender evasão, prolongamento do curso superior e demais aspectos envolvidos na vida universitária.

Fomentar a articulação com outras investigações conduzidas em universidade brasileiras que também desenvolvem Bacharelados Interdisciplinares ou cursos não-profissionalizantes similares.

Estabelecer intercâmbios de pesquisa com grupos internacionais, a exemplo da Universidade de Coimbra que recebe estudantes da UFBA, numa experiência pioneira de mobilidade acadêmica.

Estimular e orientar trabalhos acadêmicos como projetos de Iniciação Científica (PIBIC), dissertações de Mestrado e teses de Doutorado com esta temática.

Publicar resultados parciais e final em periódicos nacionais e/ou internacionais.

### **2.6. Cronograma de atividades (2 anos)**

*02/04/2012 a 30/07/2012*

**1.1 Revisar estudos sobre o ensino superior brasileiro com recorte temporal, antes de 2008 (10 anos antes) e após 2008 (nova reforma universitária) para contextualizar os dados.**

1.1.1 Atividade: revisão de literatura parte 01

*02/04/2012 a 30/07/2012*

**1.2 Revisar estudos sobre a formação de psicólogos no Brasil, destacando os desafios e as perspectivas para o mundo do trabalho (últimos 10 anos).**

1.2.1 Atividade: revisão de literatura parte 02

*02/04/2012 a 30/07/2012*

**1.3 Revisar estudos de avaliação do ensino superior para identificação de categorias para elaboração de instrumentos;**

1.3.1 Atividade: revisão de literatura parte 03 e elaboração metodológica

*02/04/2012 a 30/04/2014*

**1.4 Participação em aulas, reuniões, seminários e discussão sobre BI e demais temas afins**

1.4.1 Atividade: Observação Participante (etnografia focalizada)

*02/04/2012 a 30/07/2012*

**1.5 Sistematizar e realizar leitura crítica dos documentos oficiais produzidos pela UFBA sobre os BI e passagem para os CPL**

1.5.1 Atividade: Análise documental

*02/05/2012 a 30/07/2012*

**1.6 Elaborar instrumento para a coleta de dados objetivos para obter perfil sócio-econômico e acadêmico dos egressos e dos ingressantes por vestibular no CPL, a partir de 2012.1;**

1.6.1 Atividade: Elaboração de instrumento

1.6.2 Atividade: Aplicação de questionário

*02/05/2012 a 30/07/2012*

**1.7 Elaborar roteiro de entrevista para registro das trajetórias dos egressos do BI para o CPL-Psico;**

1.7.1 Atividade: Elaboração de roteiro de entrevista e execução de plano-piloto

*02/05/2012 a 02/05/2014*

**1.8 Registrar as trajetórias, a partir do segundo semestre de 2012 (considerando um semestre de convivência, após entrada de cada grupo no CPL-Psico)**

1.8.1 Atividade: Reconstrução das trajetórias (entrevistas)

*02/12/2012 a 03/03/2012*

**1.9 Elaborar o relatório parcial**

1.9.1 Atividade: Submissão de artigo com análise de dados preliminares

1.9.2 Atividade: Submissão de artigo com análise dos dados.

*02/12/2013 a 03/04/2014*

**1.9 Elaborar relatório final**

1.9.1 Atividade: Submissão de artigo com análise de dados preliminares

1.9.2 Atividade: Submissão de artigo com análise dos dados.

**2.8. Referências bibliográficas:**

Almeida-Filho, N.; Corin, E., & Bibeau, G. (1998) Rethinking transcultural approaches to mental health research: from epistemology to methodology. Montréal: Département d'Anthropologie/Université de Montréal, Research Report n. 2.

AlmeidaFilho, N; Coutinho, D. (2011). Nova arquitetura curricular na universidade Brasileira. Cienc. Cult., São Paulo, v. 63, n. 1, Jan. 2011. Disponível em: <[http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0009-67252011000100002&lng=en&nrm=iso](http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252011000100002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 24 out. 2011.

Almeida-Filho, N. Universidade Nova: textos críticos e esperançosos. Brasília – DF: Editora UnB; Salvador: EDUFBA, 2007.

Almeida-Filho, N. (2008). A Universidade Nova no Brasil. Em Almeida-Filho, N & Santos, S. B. A Universidade no século XXI: para uma universidade Nova.

Andriola, W. (2011). Doze motivos favoráveis à adoção do Exame de Nacional do Ensino Medio (ENEM) pelas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Ensaio: aval. Públ. Educ, Rio de Janeiro, v. 19. N. 70, jan/mar, p. 107-126.

Bastos, S. Gondim e A. Rodrigues em O trabalho do psicólogo brasileiro. Porto Alegre: Artmed, 2010, p. 32-44.

- Bibeau, G e Corin, E. (2005). From submission to the text to interpretive violence. In: Bibeau, G e Corin, E. (eds.). *Beyond textuality. Ascetism and violence in anthropological interpretation approaches to semiotics series*. Berlin.
- Bibeau, G. (1992). Hay una enfermedad en las Americas? Outro camino de la antropologia médica para nuestro tiempo. VI Congreso de Antropologia em Colombia. Universidad de los Andes: Santa Fé de Bogotá, Julio.
- Bourdieu, P. (1983). *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero Ltda.
- Bourdieu, P. (2003 [1982]). *Lições da aula. Aula inaugural proferida no Collège de France*. Trad. Egon de Oliveira Rangel. São Paulo: Ática.
- Brasil, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Superior. (2010). *Referenciais Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares*. Documento elaborado pelo GT instituído pela Portaria SESu/MEC, n. 383, de 12 de abril de 2010.
- Corin, E. (1994). The cultural frame: context and meaning in the construction of health. In: Sol Levine (ed.) *Society and health*. New York, Oxford University Press.
- Coulon, A. (2008). *A Condição de Estudante: a entrada na vida universitária*. Salvador: EDUFBA.
- \_\_\_\_\_. (2010). *Quelle politique universitaire pour favoriser la réussite étudiante et son évaluation?* Em: *Colóquio Internacional do Observatório da Vida Estudantil da UFBA e UFRB, 1.*, Cachoeira. *Anais*. Cachoeira: Universidade Federal da Bahia/Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, 1CD-ROM.
- Deleuze, Gilles (1995). *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia, v.1*. Trad. Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. São Paulo: Ed. 34.
- Feyerabend, Paul (1993). *Contra el método: esquema de una teoria anarquista del conocimiento*. Trad. Francisco Hernán. Barcelona/México: De Agostini/Planeta.
- Geertz, C. (2002). Do ponto de vista dos nativos: a natureza do entendimento antropológico. In: \_\_\_\_\_. *O saber local: novos ensaios de antropologia interpretativa*. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- Geertz, C. (2002a). *Mistura de gêneros: a reconfiguração do pensamento social*. In: \_\_\_\_\_. *O saber local: novos ensaios de antropologia interpretativa*. 5 ed. Petrópolis: Vozes.
- Geertz, C. (1989a). *Pessoa, Tempo e Conduta em Bali*. In: \_\_\_\_\_. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC.
- Geertz, C. (1989). *Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura*. Em: \_\_\_\_\_, *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

Lima, L; Azevedo, M & Catani, A. (2008). O Processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova. Avaliação, Campinas: Sorocaba, São Paulo, n. 13. N. 1, mar, p. 7-36.

Lima, M.; Coutinho, D. Projeto Pedagógico da Área de Concentração em Estudos da Subjetividade e do Comportamento Humano (AC-ESCH). Instituto de Psicologia/Universidade Federal da Bahia. (Digitalizado).

Nunes, E. Carvalho, M. (2007). Ensino universitário e profissão: paradoxos e dilemas brasileiros. Sociologias. Porto Alegre, ano 9. n. 17, p. 190-215.

Oliven, A. (2005). A marca de origem: comparando colleges norte-americanos e faculdades brasileiras. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 125. Maio/ago. p. 111-135.

Piotto, D. (2008). Trajetórias Escolares Prolongadas nas camadas populares. Cadernos de Pesquisa, v. 38. N. 135, set/dez, p. 701-727.

Ricouer, P. Da. Do texto a acção: ensaios de hermenêutica II. Portugal: RÉS, 1989.

Ricouer, P. Teoria da interpretação: o discurso e o excesso de significado. Lisboa: Edições 70, 1976.

Sampaio, B., Sampaio, Y., Mello, E. & Mello, A. (2011). Desempenho no vestibular, background familiar e evasão: evidências na UFPE. Economia Aplicada, v. 15, n. 2, p. 289-309.

Silva-Filho, Motejunas, Hipólito & Lobo (2007). A evasão no ensino superior brasileiro. Cadernos de Pesquisa, v. 37, n. 132, set/dez, p. 641-659.



---

O projeto TRAJETÓRIAS ACADÊMICAS E CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS E SENTIDOS NA TRANSIÇÃO DOS BACHARELADOS INTERDISCIPLINARES À FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA NA UFBA foi inscrito no CONEP, gerando o protocolo de número FR490123. Submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de Saúde Coletiva da UFBA foi aprovado em março de 2012.

---