

Transição Ensino Médio–Educação Superior: Qualidade No Processo Educativo

Caterine Vila Fagundes¹

RESUMO - O aumento de estudantes do ensino médio que ingressam na educação superior exige conhecer as condições nas quais esses estudantes transitam entre tais níveis educativos. Este artigo visa a analisar o fenômeno da transição ensino médio–educação superior a partir de diferentes perspectivas teóricas. Considerando que o indicador mais estudado como referencial de êxito dessa transição seja o desempenho acadêmico, examinaremos as diferentes concepções que o explicam². O enfoque da transição ensino médio–educação superior assume um importante significado no estudo, na discussão e na reflexão acerca da qualidade do sistema educativo brasileiro. Sendo assim, este trabalho tem o intuito de contribuir para a composição de modelos de intervenção educativa, considerando a qualidade do processo educativo.

Palavras-chave: Educação Superior; Desempenho acadêmico; Qualidade; Transição.

Transición Escuela-Educación Superior: Calidad en el Proceso Educativo

RESUMEN – *el aumento de estudiantes en la enseñanza media que acceden a la educación superior exige conocer las condiciones en las cuales estos estudiantes transitan entre estos niveles educativos. Este artículo visa a analizar el fenómeno de la transición enseñanza media-educación superior a partir de diferentes perspectivas teóricas. Considerando que el indicador más estudiado como referencial de éxito de esta transición es el rendimiento académico, procederemos a examinar las distintas concepciones que lo explican. El enfoque de la transición enseñanza media-educación superior asume un importante significado en el estudio, discusión y en la reflexión acerca de la calidad del sistema educativo brasileño. así siendo, este trabajo tiene como objetivo contribuir a la elaboración de modelos de intervención educativa, considerando la calidad del proceso educativo.*

Palabras-llave: Educación Superior, Rendimiento académico, Calidad, Transición.

¹ Dr^a em Educação pela Universidade de Barcelona, Prof^a da UFRGS, FACED, Depto de Estudos Básicos (DEBAS). História da Educação.

² Poderíamos ter integrado ambas as partes, mas acreditamos oportuno fazer a exposição separadamente devido à longa tradição de estudos, inclusive no Brasil, sobre o desempenho acadêmico na Educação Superior.

Introdução

No transcurso da história, as universidades assumiram diferentes papéis em sua relação com a sociedade. As transformações históricas ocorridas, tanto as culturais como as tecnológicas e também as sociais, modificaram a universidade. Dentre essas mudanças, poderíamos mencionar a industrialização, as novas tecnologias da informação, a massificação (e, em consequência, a diversificação) do sistema de Educação Superior e a internacionalização. Nesse sentido, a Educação Superior está sujeita a influências demográficas (tanto quantitativas como qualitativas, relativas à tipologia de estudantes e às tendências de matrícula), políticas (através do financiamento, das políticas de acesso, etc.) e tecnológicas (que influem na sua organização interna). Como consequência das novas demandas sociais, os objetivos das instituições de Educação Superior também mudaram substancialmente. Sendo assim, pensamos a universidade como uma instituição que forma uma grande parte da população durante toda a vida, como geradora de conhecimento, dentro de um modelo de sociedade que foi definido como a sociedade da aprendizagem e do conhecimento – learning or knowledge society (OECD, 1997). A partir dessa perspectiva, podemos afirmar que, atualmente, existe uma grande demanda pela formação superior e a consequente aspiração de uma grande parte da população a prosseguir os estudos como fruto da prática do princípio de igualdade de oportunidades e da crescente demanda do mercado de trabalho.

Se nos centrarmos no contexto brasileiro e analisarmos a procura pela Educação Superior,

evidenciaremos o aumento do número de alunos entre os últimos anos do século XX e a primeira década do século XXI. Em 1995 apenas 5,9% dos jovens entre 18 e 24 anos estavam matriculados na Educação Superior brasileira. Em 2010 o aumento do número de matrículas havia sido de 120% com relação a 1995 (PNAD/IBGE). Esse crescimento ocorreu sem uma planificação prévia, questão que colocou em tela de juízo a qualidade da educação. O sistema de progressão automática na educação básica, a redução da exigência em todo o sistema educativo brasileiro entre outros problemas, estão levando às portas da universidade jovens que não só têm déficit de habilidades de aprendizagem, como também não adquiriram capacidades socioadaptativas, aspectos que, no seu conjunto, dificultam a adaptação ao novo ambiente educativo. Sendo assim, podemos afirmar que esse aumento de alunos que ingressam na Educação Superior vem acompanhado de desajustes na planificação, aspecto que influi no baixo desempenho dos estudantes, conduz ao abandono dos estudos e, conseqüentemente, gera um aumento nos gastos públicos com a Educação Superior, entre outros desajustes. Esses fenômenos acontecem por diferentes motivos, sejam socioeconômicos ou pessoais, dentre os quais se descreve uma insuficiente preparação acadêmica dos estudantes que ingressam nos diferentes cursos superiores.

Tal panorama exige um replanejamento de diversas questões relacionadas à qualidade no processo educativo brasileiro. Diante desse contexto, a problemática da transição ensino médio–Educação Superior é hoje um fenômeno de preocupação e um tema de debate. Entre os

objetivos pendentes dessa questão está a própria otimização dos sistemas educativos. O estudo das transições acadêmicas, mais especificamente o estudo da transição à Educação Superior – análise que contempla o processo educativo e os diversos aspectos que permeiam a qualidade da educação – trata de qualificar a ação educativa. Este artigo se insere nessa perspectiva, de cunho teórico, que aborda a importância do estudo da transição à Educação Superior e tem o intuito de contribuir para a elaboração de modelos de intervenção educativa, buscando a qualidade das instituições de ensino e do sistema educativo brasileiro.

Conceitualização Da Transição No Âmbito Educativo

A abordagem da temática das transições no âmbito educativo requer, primeiramente, uma definição do conceito de transição, ainda que os diversos autores que trabalham com o conceito o definam segundo seus critérios de análise sobre o tema. Assim, Corominas e Isus (1998, p. 156) afirmam que:

“em educação o conceito de transição se relaciona com o conceito de estágio ou período em que dividimos ou sequenciamos a vida de uma pessoa. As situações de transição atuam como uma ponte de interconexão entre uma situação prévia e uma situação posterior entre as quais se opera a adaptação a mudança.”

Gimeno Sacristán (1997) resume a transição como o momento e a experiência de viver a descontinuidade dentro da natural multiplicidade, diversidade e polivalência do mundo atual. Bronfenbrenner (1987) assume a

transição a partir de uma perspectiva ecológica e enfatiza a origem da transição quando a posição do sujeito, no ambiente ecológico, é alterada como resultado de uma mudança de papel, de ambiente ou de ambos ao mesmo tempo.

Para o grupo de pesquisa TRALS (2002, p. 2):

“As transições incorporam três conceitos importantes: o conceito de mudança: toda a transição implica sair de um contexto e entrar em outro; o conceito de processo: durante a história do indivíduo, este está em constante transição; e o conceito de trajetória: a transição não é um processo irreversível e sim um processo que permite diferentes saídas ou vias aos que transitam.”

Com relação à definição elaborada por TRALS (2002), apoiada em Fischer e Cooper (1990), podemos mencionar que uma transição agrega mudanças, enquanto as mudanças nem sempre incluem uma transição, uma vez que esta implica processos e tem duração prolongada.

Com relação à trajetória, segundo Gimeno Sacristán (1997), uma transição pode ser sincrônica (as que ocorrem em um determinado tempo vital) ou diacrônica (a experiência e o momento de passar, sem poder voltar, de um estágio a outro, de um status a outro diferente, de um nicho que superamos ou que perdemos a outro diferente).

Podemos definir a transição como: um processo de mudança que implica uma descontinuidade na trajetória vital, aspecto que condiciona uma modificação de condutas, papéis e ambientes que é mediada por fatores institucionais e sociais.

A partir das definições apresentadas por diferentes autores e através de suas respectivas esclarecimentos, podemos compreender com maior

amplitude a complexa concepção do termo. Com a intenção de contribuir a clarificar essa compreensão, faz-se necessária a abordagem da transição a partir de diferentes perspectivas teóricas.

Perspectivas Teóricas Das Transições Acadêmicas

O estudo dos diferentes modelos teóricos que explicam as transições nos permite compreender as diferenças em sua abordagem. Para afrontar um estudo de uma transição, é necessário ter um modelo teórico que fundamente e justifique o próprio estudo. A partir dos trabalhos realizados sobre as transições, podemos afirmar que os modelos explicativos de todas as transições, sejam acadêmicas ou para o mercado de trabalho, são os psicológicos ou socioculturais. Cada um concebe a transição de uma maneira diferente, segundo o critério de perspectiva de análises. Dentro de cada uma dessas perspectivas, contemplamos as teorias que consideramos mais relevantes e relacionamo-las, sempre que possível, com a transição Ensino Médio–Educação Superior. Algumas dessas teorias não são próprias para a análise de uma transição, mas, se operacionalizadas, ajudam a explicá-las. Esses modelos se enquadram em três tipos de perspectivas teóricas fundamentais, que na continuação apresentamos.

O modelo psicológico

A teoria psicológica centraliza a sua análise na própria pessoa como agente da transição, ou seja, é a pessoa que experimenta

uma descontinuidade na trajetória vital, devendo desenvolver novas condutas como resposta a determinada situação. Essa postura é defendida por autores como Bandura (1977, 1990, 1997) e Lazarus e Folkman (1986). Esse enfoque estuda a dinâmica pessoal do processo no contexto particular, familiar, relacional e de trabalho. Interessa-se pelos sentimentos e pelas emoções que acompanham cada uma das etapas de transição. Compreende-se a transição desde o ponto de vista da psicologia da pessoa implicada. O processo de transição é considerado uma dinâmica intrapsíquica de assimilação e integração de um novo papel ou status na própria vida (no âmbito do trabalho, familiar, pessoal...). Podemos dizer que esse enfoque inclui distintos modelos, tais como a teoria da transição de Schlossberg (1984) e os enfoques cognitivos de Bandura (1977, 1990, 1997) e Lazarus e Folkman (1986).

Cabe destacar que a maioria das pesquisas sobre as transições acadêmicas é baseada em um modelo psicológico para a análise e a explicação do processo de transição. Essas pesquisas são centradas, sobretudo, na variável “suporte social” como mediadora da situação e contemplam basicamente o sujeito nas análises realizadas.

O modelo sociocultural

O modelo sociocultural compreende duas vertentes teóricas: a sociológica de Casals (1996) e a ecológica de Bronfenbrenner (1997). Ele está centrado no contexto pessoal, social, institucional e também na pessoa que transita e contempla as variáveis pessoais: expectativas, autopercepção e

variáveis sociais: congruência, gradualidade e continuidade.

A teoria sociológica de Casals (1996) centra as análises no contexto socioeconômico amplo e próximo, nos fatores de desigualdade social e nos modelos de orientação social. Defende que todo o processo de mudança implica um novo posicionamento social do sujeito e novos direitos e deveres nos grupos aos quais pertencem. Neste modelo, Casals (1996) apresenta uma perspectiva de análise sociológica da transição dos jovens à vida adulta. O termo transição aplicado ao processo de inserção social e profissional dos jovens no contexto europeu surge com a crise do mercado de trabalho no final dos anos setenta.

A teoria ecológica é bastante clarificadora em seu planejamento para a explicação da transição. Esse modelo integrador centra seu foco de atenção na pessoa e a visualiza relacionada com todo o contexto social, familiar, educativo e com a influência mútua que surge entre eles. Defendem essa postura autores como Bronfenbrenner (1987) e Gimeno Sacristán (1997). Este modelo teórico tem presente os fatores sociopolíticos e econômicos do macro contexto; a família, escola e a comunidade no meso contexto e a pessoa, influenciada por todos os fatores anteriores, no micro contexto.

Em síntese, é interessante destacar alguns elementos importantes na abordagem teórica das transições. Por exemplo, se o interesse ao estudar as transições está em seguir a pessoa nesse trânsito e captar seus efeitos internos, trata-se de uma perspectiva psicológica da transição (SCHLOSSBERG, 1984; BANDURA, 1977, 1990 e 1997; LAZARUS & FOLKMAN, 1986).

No caso de o interesse estar no ambiente de partida e chegada no marco das coordenadas ambientais desse trânsito, então se trata de uma perspectiva sociológica da transição (CASALS, 1996). E, finalmente, se o interesse reside em estudar a pessoa em relação aos contextos social, familiar e educativo, trata-se de uma perspectiva ecológica da transição (BRONFENBRENNER, 1997; SACRISTÁN, 1996).

A partir da definição do conceito de transição e da exposição das perspectivas teóricas que fundamentam os modelos de estudo, podemos definir alguns elementos como transversais em todas as transições:

1. temporalidade: transições podem acontecer no decorrer de toda a vida e em diversas ocasiões;
2. essência da mudança: uma mudança pode ser de natureza pública ou privada;
3. multifatorialidade: intervenção de diversos fatores sociais e individuais;
4. conteúdo da mudança: implica a aquisição ou o manuseio de novas competências, habilidades, conhecimentos, atitudes e, ainda, a capacidade de assumir novos papéis;
5. perspectiva psicossociológica: se configura como um elemento presente em todas as transições pois integra as perspectivas sociocultural e a psicológica permitindo uma análise mais adequada da transição;
6. causalidade: ocorre devido a dificuldade do sujeito em administrar-se da mesma forma diante de novas circunstâncias;
7. finalidade: a transição tem como objetivo a melhora e/ou a superação da situação anterior, buscando estabilizar uma situação que

pode ter se tornado instável devido a diferentes fatores.

Assim, podemos definir o conceito de transição como um processo de transformação que implica uma descontinuidade na trajetória vital, aspecto que condiciona uma mudança de conduta, de papéis e/ou de entorno que é mediada por fatores institucionais e sociais. Figuera e Torrado (2000, p. 2) explicam que o processo de transição para a universidade implica tanto a pessoa que transita como o contexto, e definem essa transição como:

“um processo complexo que acarreta para o estudante múltiplas e significativas mudanças pessoais e vitais. Entre estas mudanças está a adaptação a um contexto educativo, regulado por normas explícitas e/ou implícitas que se deve conhecer para funcionar adequadamente”.

A Transição do Ensino Médio para a Educação Superior como Objeto de Estudo e o Contexto Brasileiro

No Brasil, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), os cursos de Ensino Médio têm como finalidade consolidar e aprofundar, em um período mínimo de três anos, os conhecimentos adquiridos na educação fundamental obrigatória e habilitar o estudante a prosseguir os estudos ou prepará-lo para o exercício profissional de nível técnico. Podemos mencionar que existe um processo contínuo e gradual no qual o estudante se integra ao seu entorno acadêmico. Nesse nível de estudos, que é a etapa anterior e obrigatória ao seguimento da educação de nível superior, deve-se adotar metodologias de ensino e de avaliação que

estimulem a iniciativa dos estudantes (LDB, 1996). Esse processo tem um caráter de transformação multifatorial devido à intervenção de diferentes fatores sociais, culturais, individuais e acadêmicos. Sobre essa transição, Coromina e Isus (2002, p. 164) explicitam: “o ingresso na universidade é a transição mais relevante da trajetória acadêmica dos alunos que alcançam este nível de formação”. Os autores mencionam que diversas universidades do mundo desenvolvem constantemente programas de orientação acadêmica que incluem intervenções para facilitar o processo de inserção na universidade e, posteriormente, no mercado de trabalho. Por fim, a transição completa-se com a adaptação dos alunos ao novo nível educativo, sendo o desempenho acadêmico um indicador de êxito do processo de transição para a Educação Superior.

O Impacto Da Instituição De Educação Superior Nos Estudantes

Os estudantes da Educação Superior ao longo da sua trajetória escolar enfrentam uma série de mudanças que supõem um impacto tanto a curto como a longo prazo em suas vidas. Nessas transições, coexistem fatores pessoais e ambientais que afetam o nível do impacto da mudança no período específico em que ela ocorre, sendo esse impacto mediado pela natureza do apoio disponível e por estratégias de coping com relação às mudanças inerentes ao próprio indivíduo (SCHLOSSBERG, 1984). As características individuais dos estudantes assumem um papel mediador dos efeitos produzidos pelo contexto acadêmico no acesso e

na adaptação à Educação Superior (PASCARELLA & TERENCEZINI, 1991). Por exemplo, a respeito da influência da universidade na aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos, diversos autores estão de acordo que essa influência, ainda que positiva, não é determinante, sendo mediada por outras variáveis psicossociais dos estudantes, como seus projetos e interesses, suas estratégias ao enfrentar as situações, seu status social ou seu gênero (ASTIN, 1997; CHAPMAN & PASCARELLA, 1983).

No contexto latino-americano, evidenciam-se iniciativas de realizar estudos sobre a transição Ensino Médio–Educação Superior, mas existe a tendência de deixar às instâncias encarregadas pelas estatísticas oficiais a realização desses estudos. Isso faz com que não exista uma articulação entre as investigações, nem unanimidade entre os critérios de análise. Portanto, as estatísticas oficiais de países latino-americanos mostram diferentes aspectos da transição Ensino Médio–Educação Superior em relação a qualificações, distribuição dos egressos do Ensino Médio e desempenho escolar. Esse tipo de estudo é interpretado a partir de uma perspectiva estatística e quantitativa e, em alguns casos, de uma perspectiva socioeconômica.

Anteriormente analisamos o impacto da Educação Superior nos alunos. A seguir, analisaremos o produto da transição a Educação Superior, ou seja, a adaptação dos estudantes com relação ao desempenho acadêmico.

O Desempenho Acadêmico como Indicador de Qualidade da Transição e suas Perspectivas de Análise

A problemática do baixo desempenho acadêmico do estudante é um constante e atual tema de debate devido às repercussões que ele acarreta a diversos âmbitos educacionais. Segundo Rodríguez, Fita e Torrado (2004), no âmbito nacional, supõe-se um incremento crescente no gasto público. Já no âmbito universitário, para os mesmos autores, supõe-se uma redução do desempenho geral da instituição e uma sobrecarga das salas de aula, com estudantes que não concluirão o curso ou que empregarão mais tempo do que o estabelecido para obter a titulação. No âmbito individual, o baixo desempenho acadêmico tem como consequência o abandono ou o atraso nos estudos, o que é uma fonte provável de insatisfação pessoal, que gera deterioração da personalidade e frustração (LATIESA, 1986B; POZO & HERNÁNDEZ, 1997). Essas suposições teóricas revelam a pertinência em se conceituar o desempenho acadêmico antes de examinar suas diferentes perspectivas de análise.

Conceitualizações Teóricas e Operativas acerca do Desempenho Acadêmico

Definir o conceito e âmbito de aplicação do desempenho acadêmico não é tarefa simples. Tradicionalmente, foram elaboradas diferentes definições a respeito desse tema. Touron (1984) afirma que, em termos educativos, o desempenho é um dos resultados da aprendizagem, suscitado pela atividade educativa do professor e produzido no aluno, ainda que esteja claro que nem toda aprendizagem é produto da ação docente. Rodríguez e Gallego (1992), explicam que o

desempenho acadêmico é uma conduta humana complexa, que depende de um sistema de variáveis endógenas e exógenas. Para Jiménez (2000), o desempenho acadêmico é concebido como um construto que não só contempla as atitudes e a motivação dos alunos, mas também outras variáveis intervenientes, como os aspectos docentes, a relação professor–aluno, o entorno familiar, etc. Essas definições amplas do construto nos remetem à necessidade de buscarmos definições operacionais que possibilitem a compreensão e a análise do desempenho acadêmico.

Diversos autores definem o conceito de um modo em que ele resulta mais operacional. Gimeno Sacristán (1976), no seu estudo sobre a relação entre desempenho escolar e personalidade, estima que as notas, com certas reservas, são um instrumento valioso de comparação entre ambos os aspectos. Latiesa (1992) diferencia o desempenho em sentido amplo (êxito, atraso e abandono) e em sentido restrito (notas) ou a regularidade acadêmica. Vários autores concordam que, no desempenho em sentido restrito, as notas são o melhor indicador para definir o desempenho acadêmico. Para Rodríguez, Fita e Torrado (2004), isso é verdade “principalmente se as notas refletem os logros nos diferentes componentes (ou dimensões) do produto universitário (aspectos acadêmicos, profissionais e pessoais); ou seja, o perfil completo da formação”. A partir desses supostos, definem que é interessante adotar o conceito de desempenho acadêmico como a relação entre o potencial (input) do estudante e o produto que se logra (aprendizagem). Rodríguez (2003, p. 94) menciona que:

“Em múltiplas ocasiões, o produto da educação universitária foi definido em termos de desempenho interno (notas) dos estudantes ou dos indicadores de abandono e, considerou-se esse desempenho acadêmico o indicador da qualidade da instituição ou, mais adequadamente, da qualidade do ensino de um determinado curso.”

Em referência a essa questão, Escudero (1999, p. 254) complementa:

“As notas são uma medida dos resultados do ensino, mas não estritamente da sua qualidade, pois a qualidade da instituição está condicionada não somente pela qualidade dos alunos, mas também pelo critério e rigor pessoal do professor no momento de preparar, valorar e qualificar a aprendizagem e o desempenho. Porém, não podemos esquecer que se trata de um elemento chave no momento de construir a imagem da instituição.”

Assim, percebemos que o desempenho acadêmico dos estudantes constitui um potente indicador de qualidade de uma instituição, conforme afirma a Comisión on Higher Education MSA (1995): “O desempenho acadêmico dos estudantes é um indicador chave para determinar se uma instituição está alcançando os seus objetivos”. Para Rodríguez (2003, p. 94): “Foi a perspectiva da qualidade como eficácia-eficiência econômica que fez com que a atenção aos logros se constitua em um referencial fundamental na moderna avaliação da qualidade das universidades.”

Sendo assim, e considerando os indicadores da transição para a Educação Superior como potentes demonstradores da qualidade do sistema educativo, analisamos alguns modelos de estudos que contemplaram os resultados/logros do produto ao final do processo de transição para a Educação Superior.

Perspectivas De Análise Acerca Da Transição Ensino Médio–Educação Superior E O Desempenho Acadêmico

Verificamos que os estudos mais importantes foram realizados a partir da década de 1990, com maior incidência a partir dos anos 2000. Tais estudos podem ser classificados pela análise da transição a partir da natureza dos fatores de êxito. Esse critério foi o mais utilizado, uma vez que atende aos tipos de variáveis mais comumente associadas ao sucesso ou fracasso acadêmico. Sendo assim, foi possível classificar os estudos segundo os modelos psicológico, sociológico, psicossocial e o modelo eclético de interação.

O modelo psicológico centra-se fundamentalmente no estudo dos fatores de aptidão e de personalidade. Este modelo foi a linha pioneira da transição para a Educação Superior e do desempenho acadêmico, e existem inúmeras pesquisas que abordam as características dos alunos e professores em diversos contextos – por exemplo: Cokley (2000); Lahmers y Zulauf (2000); Feenstra, Banyard, Rines y Hopkins (2001); Somers, Cofer y Putten (2002); Boulter (2002); Bauer y Liang (2003); Tuckman (2003) entre outros.

O modelo sociológico apresenta a dificuldade de isolar as variáveis determinantes devido à própria dimensão do contexto sociológico ou à dificuldade de medir e analisar os fatores. A importância das variáveis ambientais sempre foi reconhecida, ainda que não analisada, pois elas fazem referência aos modelos estruturais e estáticos do contexto familiar, institucional e social e a seus aspectos dinâmicos. A aproximação sociológica mais

tradicional baseia-se nos fatores da estrutura social, em especial a origem social. As correntes ambientalistas ocupam um lugar importante na pesquisa sobre o assunto. A maioria das pesquisas incluem as variáveis pessoais, familiares e escolares para explicar o desempenho acadêmico especificamente na Educação Superior. Essa postura assume que os estudantes trazem consigo uma variedade de atributos (sexo e capacidade), origem familiar (status social, expectativas familiares) e experiências pré-universitárias (sucesso no Ensino Médio e/ou outros estudos prévios). Todos esses fatores, juntos ou separados, influem no desempenho acadêmico do estudante. Não existem estudos centrados somente na perspectiva de análise sociológica em seu modelo para explicar o êxito da transição para a Educação Superior.

O modelo psicossocial baseia-se na crescente importância do valor dos processos interpessoais mais próximos e imediatos ao próprio indivíduo. Foram adotadas duas posturas generalizadas frente a esse modelo, de acordo com Clemente, Albiñana e Doménech (1997). Uma tentou examinar os processos desde um ponto de vista externo, observando como determinadas variáveis de estrutura (o campo familiar ou escolar) ou de processo (atitudes dos demais para com o sujeito) atuavam sobre o indivíduo. A outra tentou analisar essa mesma influência, porém, partindo de um marco de referência interno, através do significado e da repercussão dos aspectos do sujeito tal e como ele os percebe. É possível encontrar estudos que adotam ambas as posturas, como os de Astin (1970), Asbury (1974), Benjamín e Hollines

(1997), Pritchard e Wilson (2003), Woosley (2003) e outros.

A partir do exame de diversos estudos, pudemos evidenciar que as variáveis de personalidade e as aptidões (competências e habilidades) são as que se sobressaem mais frequentemente como fatores explicativos do sucesso da transição para a Educação Superior. Forner et al. (2000, p.3) expõem:

“As investigações se ocuparam em buscar as explicações do sucesso ou fracasso da transição nos próprios estudantes, sem considerar a influência dos sistemas de procedência (secundária) e de destino (universidade), como se a responsabilidade da transição fosse do sujeito que transita e não dos sistemas pelos quais transita.”

Atualmente, existe um crescente interesse por parte dos governos, das instâncias internacionais e agências de qualidade e credenciamento em analisar e qualificar a transição do Ensino Médio para a Educação Superior.

Sendo assim, a partir de uma análise valorativa dos modelos anteriores, concretiza-se o modelo eclético de interação. Esse modelo reconhece a influência das dimensões estáticas e dinâmicas da personalidade (inteligência, caráter, atitudes, motivações), reconhece o valor determinativo de certas variáveis sociais, tanto de estrutura como de processo, e reconhece, principalmente, o valor do “eu” como elemento integrador e determinante da conduta. Alguns estudos mais conhecidos são os de Elkins, Braxton y James (2000), Szapan (2001), TRALS (2002), Grayson (2003) e Strauss y Wolkwein (2004).

O modelo eclético de interação nos permite concluir que a transição Ensino Médio–

Educação Superior, desde a perspectiva do desempenho acadêmico, da satisfação dos estudantes com relação às suas conquistas, aos processos de progresso e à adaptação ao meio, constitui-se em um enfoque teórico que permite explicar mais adequadamente essa transição.

Embora os estudos anteriormente citados revelem que não é habitual adotar uma única linha teórica nos diferentes modelos de estudos sobre a transição do Ensino Médio para a Educação Superior, evidencia-se uma tendência a considerar a avaliação dos fatores de êxito, que explicam a transição para a Educação Superior.

Com base no que foi exposto, podemos afirmar que o estudo da transição para a Educação Superior assume um importante significado no que se refere à qualidade no processo educativo.

Concluindo

A transição acadêmica é concebida como o processo iniciado pelos estudantes com a escolha de uma trajetória acadêmica e de um futuro campo profissional durante os estudos de Ensino Médio, e que culmina na superação dos dois primeiros semestres de estudos universitários.

Por isso, a planificação do futuro do estudante deve ser localizada em uma fase do desenvolvimento pessoal em que ele tenha alcançado um nível de maturidade determinado para afrontá-la. Por sua parte, a formação superior atual caracteriza-se por demandar maior implicação dos alunos em seu processo formativo, e maior uso de recursos tecnológicos para o ensino e a aprendizagem.

Atualmente, no estudo das transições, aumenta o interesse por três dimensões muito concretas do fenômeno. Uma delas é a dimensão pessoal dos grupos que transitam, as características dos estudantes, seus perfis pessoais, os itinerários curriculares, o aproveitamento dos estudos prévios, a organização do tempo, a gestão econômica, as expectativas, o apoio familiar, a confiança pessoal, entre outros. Outra seria a dimensão institucional e do sistema educativo, ou seja, as condições e características (oferta curricular, dependência administrativa, qualidade do ensino) das instituições entre as quais transitam os estudantes, os sistemas que regulam os centros, o acesso. A terceira dimensão refere-se à análise contextual na qual se produz a transição: a

influência e a relação com os ciclos socioeconômicos e sociodemográficos, com as políticas educativas, com as titulações de maior demanda no mercado de trabalho, com as novas profissões, etc.

Por fim, o presente estudo teórico serve como base para a elaboração de modelos de análise da transição para a Educação Superior. A partir disso, pode-se propor programas de intervenção que facilitem a inserção dos jovens na Educação Superior, dada a ausência de estudos dessa natureza no Brasil. A relevância do tema vem sendo demonstrada pelo contexto de reforma educativa em que o estudo da transição para a Educação Superior tem lugar dentro do projeto governamental de avaliação educacional.

Referências

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 Lex: **Leis de Diretrizes e Bases da educação Brasileira** (LDB), Brasília, 1996.

CLEMENTE, A.; ALBIÑANA, P.; DOMÉNECH, F. Predicción del Rendimiento Académico en estudiantes de secundaria a través de los factores de inteligencia, socialización, desadaptación escolar, autoconcepto y personalidad. **Revista de Psicología de la Educación**, Madrid, v.1, n. 22, P. 55-68, 1997.

COMISIÓN IN HIGHER EDUCATION MSA: Framework for Outcomes Assessment. Middel State Assossociation, 1995.

COROMINAS, E. R.; ISUS, S. Transiciones y Orientación. **Revista de Investigación Educativa**, v. 2, n.16, P.155-184, 1998.

ESCUADERO, T. Indicadores del rendimiento académico: una experiencia en la Universidad de Zaragoza. In VV.AA.: **Indicadores en la Universidad: información y decisiones.** Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las

Universidades. Madrid: MEC - Consejo de Univ., 1999. P. 251-262.

FIGUERA, P.; TORRADO, M. **El proceso de transición de bachillerato a la Universidad: Factores de éxito.** Quaderns Institucionals, v. 2, P. 41-55, 2000.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Autoconcepto, sociabilidad y rendimiento escolar.** Madrid: MEC, 1976.

_____. **La transición a la educación secundaria.** Madrid: Morata, 1997.

JIMÉNEZ, M. **Competencia social: intervención preventiva en la escuela.** Infancia y sociedad, Alicante, n. 24, P. 21-48, 2000.

LATIESA, M. **Estudio longitudinal de una cohorte de alumnos de la universidad Autónoma de Madrid** – análisis de la deserción universitaria. In Latiesa, M. (Org.). Demanda de Educación Superior y rendimiento académico en la Universidad. Madrid: CIDE- SGCU, 1986. P. 399- 441.

LATIESA, M. **La deserción universitaria**. Madrid: C.I.S, 1992.

PANIZZI, W. **Universidade Pública, Gratuita e de Qualidade**. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

_____. **Universidade para quê?** Porto Alegre: Libretos, 2006.

POZO, C.; HERNÁNDEZ, J.M. **El fracaso Académico en la Universidad**: Propuesta de un modelo de explicación e intervención preventiva. In: Apodaca e Lobato (Org.). *Calidad en la Universidad: Orientación y Evaluación*. Barcelona: Laertes, 1997 p. 137-152.

REZENDE PINTO, J. M. O Acesso à Educação Superior no Brasil. **Educação Social**, v. 25, n. 88, P. 727- 756, 2004.

RODRÍGUEZ, S. **La problemática del rendimiento en la transición secundaria-universidad**. In: Actas X Jornadas sobre el acceso a la universidad. Sevilla, 2003. P. 93-113.

RODRÍGUEZ, S.; FITA, E.; TORRADO, M. El rendimiento académico en la transición secundaria- universidad. **Revista de Educación**, n. 334, P. 391-414, 2004.

TOURON, J. **Factores del rendimiento académico en la Universidad**. Pamplona: EUNSA,1984.

TRALS (Grup de Recerca sobre Transicions Acadèmiques i Laborals). **Informe Transición Secundaria- Universidad**. U. De Barcelona. Ejemplar fotocopiado, 2000.

TRALS (Grup de Recerca sobre Transicions Acadèmiques i Laborals) **Proceso de transición del batxillerat a la universidad**: factores de éxito. U. De Barcelona. Ejemplar fotocopiado, 2001.

TRALS (Grup de Recerca sobre Transicions Acadèmiques i Laborals) **El rendimiento académico i la trayectoria académica en los dos primeros años de la universidad**. Ejemplar fotocopiado, 2002.

*Artigo submetido em maio de 2012
Aceito em julho 2012*