

# A imagem da universidade: continuidade e descontinuidade entre estudantes e pais

**Resumo:** A literatura evidencia o importante papel da família nos percursos formativos universitários dos seus filhos. Este estudo, a partir da perspectiva da psicologia cultural de matriz socioconstrutivista e psicodinâmica, explora a relação entre os Modelos Culturais de 270 estudantes da Universidade de Salerno e 270 dos seus pais. Ambos foram submetidos ao questionário Q.I.U. (Questionário Imagem Universidade) que se refere à metodologia ISO. Os dados submetidos à análise multidimensional evidenciaram uma continuidade entre os Modelos Culturais de filhos e pais no que respeita ao contexto social e universitário.

**Palavras-chave:** Família. Estudante. Universidade. Cultura. Pais.

**Nadia Pecoraro**  
Universidade de Salerno  
npecoraro@unisa.it

## Introdução

O papel que a família desempenha na escolha e no inteiro percurso de formação foi amplamente analisado na literatura, sobretudo em relação aos graus de educação inferior (MARSICO; IANNACCONE, 2012; TEREZINI et. al., 1994). Nomeadamente, foi evidenciada a ação direta e indireta de algumas variáveis de contexto e relacionais na capacidade de adaptação e no sucesso-insucesso dos próprios filhos (GORE, 2008). As variáveis identificadas foram: nível de instrução dos pais, status socioeconômico, estrutura familiar, estilos educacionais (CABRERA; NORA; CASTANEDA, 1993; HARGROVE; CREAGH; BURGESS, 2002; HARRELL; FORNEY, 2003). E ainda outras, como as expectativas da família, o apoio fornecido, o encorajamento, a atenção aos resultados, a ligação, influenciam as características da personalidade dos estudantes – autoestima, autoeficiência, perseverança, apoio social recebido – que por sua vez funcionam como mediadores na adaptação e no sucesso nos estudos (O'BRIEN et al., 2000).

Neste âmbito, as contribuições das teorias da família e da psicoterapia familiar (BOSZORMENY-NAGY; SPARK, 1973; BOWEN, 1978; FRAMO, 1992; MCGOLDRICK; CARTER, 2003; MINUCHIN, 1974; SCABINI; CIGOLI, 2006), conectam aspectos tais como a projetualidade futura, as expectativas, as motivações, as dinâmicas do próprio sucesso e insucesso, os níveis de participação à vida universitária e ainda outros, ao ciclo de vida da família, à história

familiar e aos seus mitos, às suas leis de funcionamento, às suas características estruturais, aos modelos de relação. Estas orientações, de qualquer maneira, ficam demasiado limitadas na análise das interações e na história da família, levar em consideração as dinâmicas interativas e relacionais que envolvem cada estudante dentro de mais microsistemas (BRONFRENBRENNER, 1986), nem a dimensão macrocontextual na qual se encontra a família.

De fato, Manzi e colaboradores (2006) evidenciam como a construção da estrutura familiar não só é capaz de prever o êxito e o processo de transição do ensino médio à universidade, mas também a sucessiva fase de adaptação. As próprias características familiares, tais como a falta de limites e as dinâmicas de intromissão, podem prejudicar uma boa capacidade de adaptação e aumentar os níveis de ansiedade nos estudantes anglo-saxões, mas não nos italianos.

### A pesquisa: teoria, objetivos e método

À luz destas premissas teóricas, este trabalho posiciona-se numa estrutura teórica culturalista de matriz socioconstrutivista e psicodinâmica (ANOLLI; 2011; BRUNER, 1990; COLE, 1996; GERGEN, 2001; SALVATORE; FREDA, 2011) que considera a família um microcontexto ou “comunidade cultural” (ROGOFF, 2003) na qual se coconstrói, compartilha e modifica o significado simbólico do projeto formativo (BYNG-HALL, 1995; FRYBERG; MARKUS, 2007). Esta, no seu papel de acomodação e propagação da cultura (MINUCHIN, 1974), reproduz a cultura do macrosistema nos seus componentes e contribui para a sua própria geração mediando os códigos específicos da sua história. Por meio deste processo, contribui assim para garantir e gerar aquelas matrizes comuns de sentido (BRUNER, 1990), que oferecem a possibilidade de compreender e interpretar a realidade partilhada e ao mesmo tempo garantem processos de diferenciação e construção da identidade. A família, portanto, é considerada como uma “cultura local” na qual os sistemas de significação são construídos e partilhados entre os sujeitos. (BERTAU; GONÇALVES, 2007) Estes significados, que orientam a ação nos contextos, assumem a forma partilhada de categorização da realidade e são caracterizados por um valor afetivo e cognitivo. Estes são definidos como “modelos culturais” (SALVATORE; FREDA, 2011).

Por conseguinte, a influência dos pais não tem a ver apenas com o tipo de escolha ou com o sucesso profissional, mas com a forma como os próprios estudantes constroem e dão sentido à sua experiência de formação, emotiva e cognitivamente, e como agem no contexto universitário.

Stepwnd e colaboradores (2012) evidenciaram, por exemplo, como os estudantes que têm pais com um baixo nível de instrução/escolaridade sentem aversão pela universidade, conseguem um número inferior de créditos, são mais propensos ao abandono, e participam menos das atividades extracurriculares com colegas e professores. As dificuldades, além de estarem ligadas ao menor apoio econômico e à necessidade de trabalhar, relacionam-se com uma separação entre os valores culturais que fazem parte dos próprios contextos familiares e formativos, e os contextos apresentados pelas políticas institucionais, pelos currículos e pelas práticas de ensino. Esta separação tem um efeito significativo na motivação, na ameaça para o próprio sentido de identidade dentro do seu próprio contexto cultural (OYSERMA; DESTIN, 2010).

Dentro deste quadro teórico, desenvolve-se a presente pesquisa exploratória, que tem dois objetivos:

a) Averiguar se existe uma continuidade entre as categorias de significado dos pais e dos filhos inscritos na Faculdade de Ciências da Formação da Universidade de Salerno;

b) Observar, onde houver continuidade, se esta persiste ao longo dos anos da formação, ou seja, se a universidade é capaz de mediar estas categorias de significação, apresentando-se como uma experiência que produz uma mudança das memas (VENULEO; GUIDI, 2010).

## Metodologia

Participaram na pesquisa de tipo transversal 270 estudantes da Universidade de Salerno,<sup>1</sup> selecionados por ano de inscrição – do primeiro ao terceiro –, e 270 dos seus respectivos pais.

Estudantes e pais receberam o Q.I.U. , um questionário elaborado *ad hoc* que, se referindo à metodologia ISO (CARLI; PANICCIA, 1999),<sup>2</sup> permite a criação de um mapa cultural de estudantes e pais, ou seja, é capaz de indicar dentro da cultura local os Modelos Culturais de estudantes e seus respectivos pais.

(1) Estudantes foram matriculados na Faculdade de Ciências da Formação.

(2) Para aprofundar a metodologia utilizada sugerimos consultar os textos de Carli e Paniccia (1999).

O questionário é formado por 49 perguntas aos estudantes e 45 perguntas aos pais, 38 das quais tinham respostas múltiplas e tinham sido elaboradas para facilitar a expressão de percepções/opiniões/juízos referidos a cinco áreas gerais de experiência reconduzíveis a duas macro-áreas: a) Área do contexto social e universitário e; b) Área da formação profissional.

Alguns itens no questionário dos pais, embora tivessem uma estrutura parecida, foram reformulados considerando a experiência formativa dos pais e as suas expectativas no que diz respeito ao seu/sua filho/a.

## Análise dos dados e resultados

As respostas do questionário foram tratadas levando em consideração as duas macro-áreas de análise. Neste trabalho serão apresentados apenas os dados relativos à área do contexto social e universitário.

As respostas foram elaboradas de acordo com um processo de análise multidimensional por meio do uso de software tais como o Spss 13.0 e o Spad5. Inicialmente, estas respostas foram submetidas a uma Análise de Correspondências Múltiplas (ACM); as principais dimensões fatoriais foram utilizadas como critério da *Cluster Analysis* (AC), a fim de enuclear os perfis de resposta de grupos homogêneos. Este tipo de análise foi efetuado separadamente sobre filhos e pais (a, b).

Na ótica da metodologia utilizada, cada perfil (resultado da AC) foi tratado como expressão de um correspondente Modelo Cultural. A interpretação dos perfis seguiu o critério das co-ocorrências conceitualmente assimilável ao princípio da livre associação (CARLI; PANICCIA, 2002).

Em seguida foi efetuada uma Análise de Correspondências Simples (ACS) entre os Modelos Culturais de pais e filhos a fim de mapear a relação que tinha resultado das representações dos dois grupos, quer tendo em consideração o dado agregado (c), quer os anos de inscrição (1<sup>o</sup>-2<sup>o</sup>-3<sup>o</sup>) (d).

### a) Análise dos Modelos Culturais dos estudantes

A análise dos dados levou-nos a evidenciar cinco *clusters* caracterizados por um perfil específico de resposta e, portanto, por um peculiar modelo cultural e com um diferente peso estatístico.

### *Cluster 1. Anômicos/derrotistas (20%)*

Esses estudantes apresentam uma total depreciação, desconfiança e falta de investimento em todas as instituições, entre as quais a universidade, bem como na própria comunidade. Eles não aspiram um futuro profissional prestigioso, nem estão satisfeitos com o seu presente, são fechados no que diz respeito às relações existentes dentro do sistema universitário (professores e pares são julgados de forma negativa): eles só querem “*acabar o mais rápido possível*”. Os estudantes acham que o sucesso do percurso formativo está ligado não à sua projetualidade, mas sim à capacidade de escuta dos professores e à relação com os mesmos. Os professores são considerados competitivos e pouco envolvidos no seu trabalho. O objetivo da formação, portanto, traduz-se em aspectos contingentes: boas notas e serem respeitados. A delegação ao exterior é total: num lugar onde é impossível fazer previsões, a única regra é aliar-se aos mais fortes. A cultura da dependência parece excluir qualquer possibilidade de iniciativa. Estes são jovens solitários cuja abordagem individualista, bem como os seus parâmetros de sucesso, parecem sufocar qualquer experiência de socialização e de comparação.

### *Cluster 2. Empenhados (28.06 %)*

Trata-se de estudantes satisfeitos com a própria condição, que mostram uma atitude confiante em relação ao contexto e, numa perspectiva mais geral, ao seu próprio futuro, e investem no seu contexto de pertença. Embora atribuam ao contexto universitário algumas dificuldades (perda de identidades, locais de poder), acham útil o empenho no estudo para o alcance do sucesso profissional. Eles encontram nos professores figuras positivas, competentes e motivadas pela paixão pela própria matéria, porém estes modelos não chegam para a construção de conhecimentos adequados: a aprendizagem é determinada por si mesma, pela própria personalidade, pela vontade de compreender, pelo interesse nas matérias, pelos próprios modelos culturais. Enfim, são estudantes caracterizados por uma motivação para a consecução: acham-se capazes de construir o seu projeto de vida que, por meio de uma preparação sólida, os ajude a encontrar um trabalho e criar uma família.

### *Cluster 3. Os afiliados (7,4%).*

Esses estudantes iniciaram o percurso por indicação da própria família, dentro da qual acham importante viver. Apresenta-se assim

uma continuidade de afiliação na qual está em vigor o respeito às regras. Eles não querem continuar a estudar mas, por outro lado, desejam encontrar um trabalho; não recorrendo a qualidades pessoais, mas através de um concurso. No estudo, acham bastante importante a vontade de compreender, mas parecem totalmente desligados do contexto formativo, no qual parecem incapazes de identificar elementos críticos, sejam positivos ou negativos.

#### *Cluster 4. Autocentrados (32, 90 %)*

Esses estudantes, embora apresentem resignação e depreciação no que diz respeito às instituições e ao contexto onde vivem, consideram a Universidade como um contexto no qual podem investir. A motivação para a formação não é guiada por um projeto real, mas pela ideia de "*terem uma carreira prestigiosa e serem gratificados*", além de aspectos contingentes: o interesse nas matérias e a aquisição de um título. Nestes estudantes existe uma dimensão de empoderamento, que não está ligada à confiança no contexto, mas sim a eles próprios.

Os estudantes reconhecem as dificuldades da universidade e acham os professores, embora competentes, totalmente desmotivados. Apesar desta visão problemática, eles querem continuar a estudar e encontrar um trabalho estável.

A Universidade é equiparada à escola, portanto os critérios de participação e os contextos formativos não foram modificados nem readaptados e são parecidos: trata-se de um lugar onde investir, um lugar a ser mudado e cujas regras devem ser respeitadas.

#### *Cluster 5. Idealistas (11,61 %)*

Os estudantes apresentam uma total confiança na universidade, entendida como um instrumento fundamental para a construção do seu futuro. Eles não parecem ser capazes de descrever elementos críticos no sistema, nem de historiá-lo. Estas considerações são acompanhadas por uma satisfação na própria condição social e uma total confiança na instituição territorial. O estudo é uma aventura muito útil para encontrar um trabalho que exige empenho e dedicação, além de conhecimentos progressos: eles são motivados pelo interesse nas matérias e por um sincero respeito pelas regras. A família representa um lugar seguro e de confiança; tal como, em certos aspectos, a escola e a Universidade. As dificuldades em identificarem aspectos críticos no sistema, que

possam influenciar o seu projeto formativo, faz com que este segmento cultural seja caracterizado por uma visão idealista e pouco baseada na realidade, na qual a Universidade, tal como a família, é um contexto de desenvolvimento estereotipado e de alcance dos ideais futuros.

#### b) Análise dos Modelos Culturais dos pais

Em relação aos pais também foram identificados cinco perfis de resposta.

##### *Cluster 1. Oportunistas (19,03%)*

Os pais são totalmente desconfiados em relação a todas as instituições em geral e à universidade, e estão insatisfeitos com o seu contexto manifestando um total desinteresse. Eles não adquiriram grandes competências nos seus percursos formativos e acham que a formação dos seus filhos, apesar de inútil para o seu futuro, é necessária para adquirir um título e serem recomendados aliando-se aos mais fortes. O outro elemento de sucesso é dado pela sorte. A aprendizagem é totalmente delegada ao professor, à capacidade de escuta e de relação. Há um total pessimismo e um sentido de impotência ligado à *“impossibilidade de mudar as coisas”*.

##### *Cluster 2. Desinteressados (17,74 %)*

Esses pais parecem incapazes de discriminar tanto os problemas da universidade quanto os processos que garantam um bom processo de ensino-aprendizagem (ligados aos professores, à relação, ao estudante e aos instrumentos didáticos). A dimensão de desinteresse evidencia-se mesmo na estereotipia das suas respostas. Eles declaram terem sido motivados, nas suas experiências formativas, pelas relações com professores e coetâneos, e avaliam positivamente as competências adquiridas. Apesar da sua experiência formativa positiva, acham que o papel da universidade não é de formação de figuras profissionais, mas sim de “guia” substituinte, pois eles se acham incapazes de se configurarem como modelo adulto de referência. É revelada uma forte dimensão de delegação e de não envolvimento.

##### *Cluster 3. Utopistas (5,16 %)*

Esses pais apresentam uma dimensão de confiança total no sistema universitário, no qual não individualizam elementos críticos. Estas considerações são acompanhadas por um otimismo geral

e uma confiança nas possibilidades futuras. Eles não partilham nem fornecem informações sobre elementos críticos no que diz respeito aos seus filhos e à universidade, e ficam ligados a uma ideia positiva da universidade e do futuro, totalmente desligada da dimensão real e projetual.

*Cluster 4. Confiantes (20,65%)*

No que diz respeito ao grau de desenvolvimento da universidade, esses pais são otimistas e têm confiança em todas as instituições. Eles entendem a escola como uma grande família a serviço dos estudantes, o que torna necessário respeitar as regras bem como os professores, na qualidade de modelos de conhecimento. Enquanto estudantes, esses pais eram muito motivados pela vontade de conhecer e estão satisfeitos com as competências adquiridas durante a formação. Na universidade, não parecem identificar grandes problemas. Açam que os seus filhos devem estudar e formar-se para o futuro profissional. Trata-se de uma dimensão de empoderamento na qual os jovens são considerados proativos e motivados pela vontade de crescer. Neste sentido, são importantes a vontade, o empenho, as capacidades intelectuais e a capacidade projetual. São pais que encorajam os seus filhos a crescerem nos projetos individuais e a investirem na formação para realizarem seus planos com uma atitude positiva.

*Cluster 5. Orientados para o objetivo (37,42%)*

Esses pais evidenciam os problemas da universidade e são pessimistas no que diz respeito ao seu desenvolvimento e à sua mudança. Açam importante o respeito das regras nos sistemas de convivência, entre os quais a família e a universidade. Privilegiam uma dimensão de proatividade intelectual, onde é mais importante compreender o mundo do que seguir as modas/tendências e fazer-se respeitar. Esta dimensão manifesta-se na formação através do empenho e da projetualidade do estudante, que devem ser acompanhados por competências didáticas e relacionais do professor.

Consideram importante o empenho para o futuro, mas não têm confiança na mudança, nos outros e em algumas das instituições.

Em outras palavras, eles se lembram de uma escola na qual tiveram fé, mas que, em parte, os desiludiu por causa das suas lógicas de poder. Têm a tendência de achar que estas lógicas impedem uma verdadeira mudança, e partilham com os filhos uma ideia de *“tens que compreender o mundo para o governar, portanto respeitando*

as suas regras, mas confiando em si mesmo: a universidade é, assim, um instrumento, mais do que um lugar de investimento”.

c) Análise das Correspondências Simples (ACS)

Finalmente foi elaborada a ACS estabelecendo-se uma relação entre os *clusters* que definem os modelos culturais dos estudantes e aqueles dos pais.

A partir da leitura da tabela de contingência (Gráfico 1) evidencia-se a existência de uma relação significativa entre as categorias que definem os Modelos Culturais ( $\chi^2 = 63,12$ ;  $df = 16$ ;  $p = .0$ ):

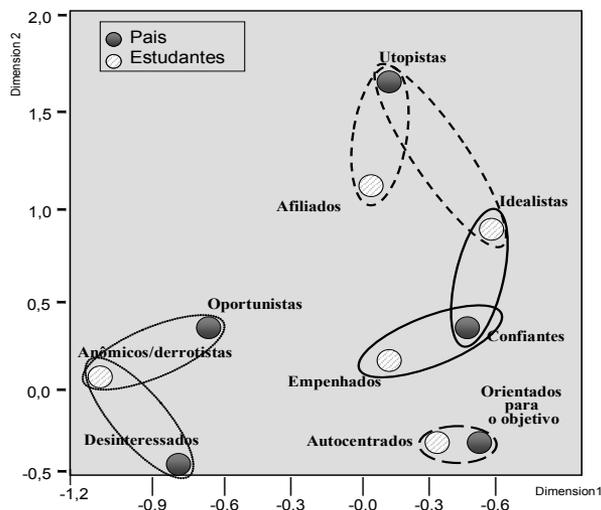
a) os pais classificados como oportunistas ou desinteressados são associados, sobretudo, aos estudantes classificados como anômicos /derrotistas;

b) os pais classificados como utopistas são associados, sobretudo, aos estudantes classificados como afiliados ou idealistas;

c) os pais classificados como confiantes são associados, sobretudo, aos estudantes classificados como idealistas ou empenhados;

d) os pais classificados como orientados para o objetivo são associados, sobretudo, aos estudantes classificados como autocentrados;

Gráfico 1 - ACM. Estudantes X Pais



A leitura apresentada, longe de procurar uma linearidade causa-efeito, procura relacionar aqueles aspectos significantes

ou “matrizes de sentido e significado” construídos no interior da relação, que definem a posição de pais e estudantes relativamente a um objeto: o contexto social e universitário.

No primeiro caso (a) os pais incluídos nas categorias desinteressados ou oportunistas são associados a filhos definidos como anômico-derrotistas. Pais e filhos partilham uma ideia negativa tanto do contexto social quanto do contexto universitário, entregando as responsabilidades do sucesso não a eles próprios, mas ao exterior. Enquanto no grupo dos desinteressados este aspecto se apresenta como uma delegação de responsabilidades, no grupo dos oportunistas assume uma atitude depreciativa. Os filhos partilham com estas duas categorias de pais a ideia de que os estudos servem para obter um título e que o contexto não deve ser respeitado, mas que está em vigor a lei do mais forte, da recomendação e do poder.

No caso (b) estamos diante de um grupo de pais definidos como utopistas aos quais são associados grupos de filhos incluídos nas categorias afiliados ou idealistas. Pais e filhos partilham dois aspectos significantes: o primeiro tem a ver com uma total confiança na universidade, bem como no social. O segundo relaciona-se com a total ausência de elementos críticos na avaliação da universidade, definida como totalmente positiva. A ação no contexto é, portanto, guiada por uma ideia. Além disso, afiliados e idealistas, partilham a ideia da universidade como uma família, um lugar seguro; evidencia-se, em particular, no grupo dos afiliados, a importância da continuidade familiar e do cumprimento da sua vontade: o processo de diferenciação e escolha deve ocorrer dentro destes códigos normativos afetivos e cognitivos que garantem o seu reconhecimento. Trata-se de uma família-mito na qual as ideias utópicas prevalecem sobre a individualidade e marcam os percursos identitários.

No caso (c) estamos diante de pais confiantes, aos quais são associados filhos incluídos na categoria idealistas e empenhados. Certos elementos caracterizam a significação de filhos e pais: o primeiro tem a ver com a confiança nas instituições e, portanto, na universidade, cujas regras devem ser respeitadas. O segundo, ligado ao anterior, está associada à relação entre a confiança na universidade como família e a ideia de um contexto no qual possa investir para o seu futuro. Os pais têm confiança nas capacidades e na possibilidade dos seus filhos construir um futuro e, estes, por sua vez, cultivam a ideia de um futuro possível de implemen-

tar/realizar. O futuro é guiado por uma ideia e por um sentido de confiança que encorajam o empenho nos estudos. Todavia, no caso dos idealistas, a ideia separa-se do projeto e da realidade sem reconhecer os seus elementos de complexidade.

A universidade, equiparada à família, é vista por estes estudantes como o contentor, onde uma vez construída a confiança, se permite a construção do futuro. Prevalece assim, sob um ponto de vista afetivo, a equação: “família-segurança-confiança-futuro” é sinônimo de “universidade-segurança-confiança-futuro”.

Por último, no caso (d), os pais classificados como orientados para o objetivo são majoritariamente associados aos filhos auto-centrados. Filhos e pais partilham a mesma ideia: investir na universidade. Todavia, enquanto nos pais esta ideia é declinada num clima de total desconfiança e de utilitarismo, que torna necessário o simples fato de adquirir um título, nos filhos esta se orienta para a satisfação pessoal: estudar matérias que gostem. Portanto, a universidade está, em ambos os casos, “a serviço de”. Os filhos mantêm uma atitude depreciativa, embora menos considerável, que não permite criar uma projetualidade e um investimento, a menos que não seja relegado para questões pessoais. É como dizer “*Como posso investir em algo do qual só pude falar de forma desdenhosa?*” Só posso fazê-lo com a condição de que isso faça parte de algo aceitável de forma partilhada “*faço-o para mim*” conservando, porém, uma atitude de não-confirmação.

d) Análise das correspondências simples por ano de inscrição dos estudantes

O último ponto tem a ver com a relação que resultou das representações de estudantes e pais ao longo dos anos. Da análise dos dados do primeiro (Chi-quadrado = 27,89; df = 16; p = .033), do segundo (Chi-quadrado = 34,43; df = 16; p = .012) e do terceiro ano (Chi-quadrado = 42,10; df = 16; p = .0) continua a ser visível uma relação significativa entre os modelos culturais dos pais. A associação entre os modelos culturais de estudantes e pais seguiria relativamente aos anos o andamento geral.

Evidencia-se uma continuidade ao longo dos anos entre os conteúdos de representação de filhos e pais, mostrando, assim, como o *setting* formativo em si não muda os modelos culturais dos estudantes.

(3) As categorias "acessíveis" são os esquemas e os modelos necessários para a interpretação da realidade, que podem ser encontrados no armazenamento da memória de longo prazo - semântica e autobiográfica - em relação à frequência de ativação (ANOLLI, 2011).

## Conclusões

Os resultados da pesquisa indicam que pais e filhos partilham significados da experiência formativa e do contexto universitário que estão em continuidade entre eles. Trata-se de uma continuidade categorial, de tipo afetivo e cognitivo, isto é, de categorias diferentes, mas próximas às de partida (RUGGIERI; PECORARO, 2013). Em outras palavras, afetiva e cognitivamente "acessíveis" (ANOLLI, 2011).<sup>3</sup>

Embora os dados se refiram a um estudo transversal, oferecem-nos uma imagem: os sistemas de significação de filhos e pais mantêm no tempo esta continuidade entre eles e não mudam em consequência da participação nos contextos formativos universitários.

Estes resultados levam-nos a duas reflexões. A primeira é que estudantes e pais, no tempo, continuam a partilhar e a readaptar em conjunto o significado desta experiência; portanto, a família desempenha um papel importante, quer somente de um ponto de vista prático, quer como modelo interiorizado, na trajetória dos estudos de nível superior dos estudantes.

A segunda tem a ver com o processo de construção da identidade pessoal e profissional que se realiza, de qualquer maneira, num certo terreno de ação culturalmente partilhado (SIMÃO, 2003). A experiência formativa universitária, apresentando-se como um contexto que ativa códigos diferentes daqueles utilizados, deveria gerar uma ruptura no sistema de significação dos estudantes, que deveria ser seguida por um novo reposicionamento identitário em relação a si e ao objeto; tudo isto graças à ampliação de velhos conhecimentos e à construção de novas categorias de significação (ZITTOUN, 2009). Este processo de integração cultural (COULON, 1997) coincide, assim, com um processo de "transição identitária". Os resultados, porém, não confirmam este dado e solicitam novas hipóteses de pesquisa.

A primeira hipótese é que nem sempre as experiências geram uma ruptura e uma mudança, ao passo que o estímulo novo pode participar nas regras do sistema sem produzir uma discrepância entre si e o contexto (ZITTOUN, 2009). Em outras palavras, o contexto formativo universitário reproduz as diferenças culturais de partida.

A segunda hipótese tem a ver com o fato de que os novos códigos, percebidos como alheios, perigosos para a identidade do si e para o sentido de pertença, são negados ou evitados por meio de estratégias semióticas que impedem a percepção do sentido de conflito interior-interior/interior-exterior (JOSEPH; VALSINER, 1998; SIMÃO, 2003).

A terceira hipótese relaciona-se com as dinâmicas do processo de construção identitária que se realizaria através de aproximações ou microtransições (BELL; WIELING; WATSON, 2005). Esta modalidade processual seria uma forma de adaptação preparada para garantir o sentido de continuidade do si dentro dos próprios sistemas de pertença, tal como a família (VIGNOLES et. al., 2008).

Nossa conclusão é de que a atenção à transição universitária, à capacidade de adaptação, bem como o sucesso nos estudos, não podem ser estudados, nem podem originar intervenções governamentais, sem que se considere os modelos de fruição que os estudantes constroem da e na universidade.

A universidade, portanto, deve ativar em primeiro lugar medidas capazes de colher estes sistemas de significados ou “modelos culturais” que determinam a ação nos contextos e garantem um sentido de pertença e reconhecimento de si na própria cultura de pertença, de forma a responder de modo adequado a estas diferenças, evitando a reprodução da estratificação social (BOURDIEU; PASSERON, 1970). Em segundo lugar, deve promover percursos baseados também em práticas reflexivas que ajudem os estudantes a ampliar a representação contextual e profissional interiorizada a partir da própria identidade cultural (VENULEO; GUIDI, 2010).

## The image of the university: continuity and discontinuity between students and parents

**Abstract:** Scientific literature highlights the fundamental role played by family in the Higher Education of children. This research, starting from the perspective of cultural psychology of a socio-constructivist and psychodynamic matrix, explores the relationship between the Cultural Models of 270 students from the University of Salerno, and 270 of their parents. A Q.U.I. questionnaire (Questionnaire University Image), referring to the ISO methodology, was administered to both. The resulting data, subjected to a multidimensional analysis, showed a continuity between the Cultural Models of parents and children over the years in relation to the “*Social and University context.*”

**Keywords:** Family. Student. University. Culture. Parents.

## Referências

- ANOLLI, L. *La sfida della mente multiculturale*. Nuove forme di convivenza. Milano: Raffaello Cortina Editore, 2011.
- BERTAU, M. C.; GONÇALVES, M. Looking at “meaning as movement” in development: introductory reflections on the developmental origins of the dialogical self. *International Journal for Dialogical Science*, v. 2, n.1, p. 1-13, 2007.
- BOSZORMENY-NAGY, I.; SPARK, G. *Invisible loyalties*. New York: Harper & Row, 1973.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. *La reproduction: Eléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Editions de Minuit, 1970.
- BOWEN, M. *Dalla famiglia all'individuo*, (a cura di) M. Andolfi, Marcella de Nichilo, Astrolabio, Roma, 1978.
- BRONFENBRENNER, U. Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives. *Developmental Psychology*, v. 22, n. 6, p. 723-742, 1986.
- BRUNER, J. *Acts of meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1990.
- BYNG-HALL, J. *Rewriting family scripts*. New York: Guilford Press, 1995.
- CABRERA, A. F.; NORA, A.; CASTANEDA, M. B. College persistence: Structural equations modelling test of an integrated model of student retention. *Journal of Higher Education*, v. 64, n. 2, p. 123-139, 1993.
- CARLI, R.; PANICCIA, R. M. *Psicologia della formazione*. Bologna: Il Mulino, 1999.
- COLE, M. *Cultural Psychology. A once and future discipline*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1996.
- COULON, A. *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*. Paris: Presses Universitaires de France, 1997.
- FRAMO, J. L. *Family-of-origin therapy: An intergenerational approach*. New York: Brunner/Mazel, 1992.
- FRYBERG, S. A.; MARKUS, H. R. Cultural models of education in American Indian, Asian American, and European American contexts. *Social Psychology of Education*, v. 10, n. 2, p. 213-246, 2007.
- GERGEN, K. J. *Social Construction in Context*. London: Sage, 2001.
- GORE JÚNIOR, P. Counseling e sucesso acadêmico. *Counseling*, v. 1, n. 2, p. 119-137, 2008.
- HARGROVE, B. K.; CREAGH, M. G.; BURGESS, B. L. Family interaction patterns as predictors of vocational identity and career decision-making self-efficacy. *Journal of Vocational Behavior*, v. 61, n. 2, p. 185-201, 2002.

- HARRELL, P. E.; FORNEY, W. S. Ready or not, here we come: Retaining Hispanic and first generation students in postsecondary education. *Community College Journal of Research and Practice*, v. 27, n. 2, p. 147-156, 2003.
- JOSEPHS, I. E.; VALSINER, J. How does autodialogue work? Miracles of meaning maintenance and circumvention strategies. *Social Psychology Quarterly*, v. 61, n. 1, p. 68-83, 1998.
- MANZI et. al. Cohesion and enmeshment revisited: Differentiation, identity, and well-being in two European cultures. *Journal of Marriage and Family*, v. 68, n. 3, p. 673-689, 2006.
- MARSICO, G.; IANNACCONE, A. *The Work of Schooling*. In: VALSINER, J. (Ed.). *Oxford handbook of culture and psychology*. New York: Oxford University Press, 2012. p. 830-868
- MCGOLDRICK, M.; CARTER, B. The Family Life Cycle. In: WALSH, F. (Ed.). *Normal Family Processes*. Guilford, 2003.
- MINUCHIN, S. *Families and Family Therapy*. Harvard University Press Minuit, 1974.
- BELL, N. J.; WIELING, E.; WATSON, W. Identity development during the first two university years: Exploring intersections between micro-ontogenetic processes. *New Ideas in Psychology*, v. 23, n. 2, p. 53-73, 2005.
- O'BRIEN et. al. Attachment, separation, and women's vocational development: A longitudinal analysis. *Journal of Counseling Psychology*, v. 47, n. 3, p. 301-315, 2000.
- OYSERMAN, D.; DESTIN, M. Identity-based motivation: Implications for intervention. *The Counseling Psychologist*, v. 38, p. 1001-1043, 2010.
- ROGOFF, B. The cultural nature of human development. New York: Oxford University Press, 2003.
- RUGGIERI, R.; PECORARO, N. *Family and Business Dynamics*. Generational change as identity transition. Yearbook of Idiographic Science. Roma: Firera & Liuzzo Publishing 2013. (v. 4).
- SALVATORE, S.; FREDA, M. F. Affect, unconscious and sensemaking. A psychodynamic, semiotic and dialogic model. *New Ideas in Psychology*, v. 29, n. 2, p.119-135, 2011.
- SCABINI, E.; CIGOLI, V. *Family Identity*. Ties, Symbols and Transitions. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2006.
- SIMÃO, L. M. Beside Rupture - disquiet; Beyond the other – alterity. *Culture & Psychology*, v. 9, n. 4, p. 449-459, 2003.
- STEPWIND et. al. Unseen Disadvantage: How American Universities' Focus on Independence Undermines the Academic Performance of First-Generation College Students. *Journal of Personality and Social Psychology*, v. 102, n. 6, p. 1178-1197, 2012.

TERENZINI, P. T. et al. The transition to college: Diverse students, diverse stories. *Research in Higher Education*, v. 35, n. 1, p. 57-73, 1994.

VENULEO, C.; GUIDI, M. The "reflexive training setting" as a model for working on the meanings that shape student's view of their role. A case study on psychology freshmen. In: *Yearbook of Idiographic Science*. Roma: Firera & Liuzzo Publishing, 2010. (v. 3)

VIGNOLES et al. Identity Motives Underlying Desired and Feared Possible Future Selves. *Journal of Personality*, v. 76, n. 5, p. 1165-2000, 2008.

ZITTOUN, T. Dynamics of Life-Course Transitions: A Methodological Reflection. In: VALSINER J.; MOLENAAR P. C. M.; LYRA, M. C. D. P. (Ed.). *Dynamic Process Methodology in the Social and Developmental Sciences*. New York: Springer, 2009. p. 405-429.

---

Recebido: 22/04/2013 | Aprovado: 26/08/2013