

**DAS CULTURAS ESCOLARES ÀS CULTURAS ACADÊMICAS: O
PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA PERTENÇA À UNIVERSIDADE**

**FROM HIGH SCHOOL TO ACADEMIC CULTURES: BELONGING
CONSTRUCTION PROCESS IN HIGHER EDUCATION**

**DE LAS CULTURAS ESCOLARES A LAS CULTURAS ACADÉMICAS:
EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE PERTENENCIA A LA
UNIVERSIDAD**

Nilda Stecanela

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora da Universidade de Caxias do Sul (USC) e da Rede Municipal de Educação de Caxias do Sul. E-mail: nildastecanela@gmail.com

Bruna Helena Rocha Rech

Mestre em Letras pelo Centro Universitário Ritter dos Reis (UniRITTER). Professora do Colégio Anchieta-RS. E-mail: brunahr@gmail.com

Juliane Salvador

Graduada em Letras pela Universidade de Caxias do Sul (UCS). Centro de Cultura de Línguas Estrangeiras de Caxias do Sul (COLLEGE). E-mail: juli5salvador@gmail.com

DOI: <http://dx.doi.org/10.4025/notandum.vi61.67604>

Recebido em 23/03/2023

Aceito em 26/04/2023

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Resumo

Este trabalho tem o propósito de analisar os processos de transição do ensino médio para o ensino superior, levando em consideração os novos modelos de ingresso na Universidade em fluxo contínuo. O estudo abrange narrativas de jovens acadêmicos de diferentes cursos superiores de uma Universidade Comunitária do Sul do Brasil, tomadas a partir de dois procedimentos para a construção dos dados empíricos (mapas Emic-rítmicos e entrevistas *on-line*), combinados com a análise textual discursiva orientada por Moraes e Galiazzi (2011). Os referenciais teóricos acessados para contextualização do objeto e interpretação dos resultados contemplam as contribuições de Alain Coulon (2017), Jorge Larrosa (2015), John Dewey (1959) e Tristan McCowan (2018) sobre os conceitos de afiliação, de experiência e de *unbundling*. Os resultados do estudo evidenciam: a importância do acolhimento nas primeiras disciplinas; os dilemas para a compreensão da experiência acadêmica indicada no design curricular do curso; os desafios, adaptações e descobertas para o exercício da autonomia e construção da pertença ao ensino superior.

Palavras-chave: Experiência Acadêmica. Ensino Superior. Afiliação.

Abstract

The goal of this paper is to analyze the transition processes from High School to Higher Education, considering the new admission models of Universities with rolling admission. This study encompasses narratives of undergraduate students from different degree courses of a Community University from Southern Brazil, taken from two procedures for the construction of empirical data (Emic-Rhythmic Maps and online interviews), combined with the textual discourse analysis by Moraes and Galiazzi (2011). The theoretical literature used for contextualization of the object and for the interpretation of results contemplate contributions from Alain Coulon (2017), Jorge Larrosa (2015), John Dewey (1959) and Tristan McCowan (2018) on the concepts of affiliation, of experience and of unbundling. The partial results from the research that originates this text show: the importance of supporting students during the initial disciplines; the dilemmas to understand the academic experience shown in designing the course syllabus; the challenges, adaptations, and findings to the exercise of autonomy and construction of belonging in Higher Education.

Keywords: Academic Experience. Higher Education. Affiliation.

Resumen

Este trabajo tiene el propósito de analizar los procesos de transición de la enseñanza media a la enseñanza superior, teniendo en consideración los nuevos modelos de ingreso a la Universidad en flujo continuo. El estudio abarca narrativas de jóvenes académicos de diferentes cursos superiores de una Universidad Comunitaria del sur de Brasil, tomadas a partir de dos procedimientos para la construcción de los datos empíricos (mapas Emic-rítmicos y entrevistas *on-line*), combinados con el análisis textual discursivo orientado por Moraes y Galiazzi (2011). Los referenciales teóricos utilizados para la contextualización del objeto de interpretación de los resultados contemplan las contribuciones de Alain Coulon (2017), Jorge Larrosa (2015), John Dewey (1959) y Tristan McCowan (2018) sobre los conceptos de afiliación, de experiencia y de *unbundling*. Los resultados parciales de la investigación que origina este texto evidencian: la importancia de la acogida en las primeras disciplinas; los dilemas para la comprensión de la experiencia académica indicada en el diseño curricular del curso; los desafíos, adaptaciones y hallazgos para el ejercicio de la autonomía y construcción de pertenencia a la enseñanza superior.

Palabras clave: Experiencia académica. Enseñanza Superior. Afiliación.

Introdução

Este trabalho situa-se no campo da pesquisa sobre a Educação Superior, nomeadamente, sobre os percursos dos jovens na transição do Ensino Médio - EM para a Universidade, considerando os novos modelos de ingresso em fluxo contínuo, fora dos calendários dos tradicionais vestibulares, bem como sobre a experiência acadêmica protagonizada nos primeiros semestres. A pesquisa que o origina observa a relação pedagógica desenvolvida no cotidiano da Educação Superior - ES em meio ao crescente

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

processo de mercantilização desse nível de ensino relacionado, também, às normativas que não apenas estimulam como promovem uma abertura para o acesso massificado à formação universitária no Brasil.

Ao mesmo tempo em que o processo de democratização do acesso a níveis mais elevados de formação se vincula à meta 12 do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), cujos indicadores preconizam a elevação das matrículas na Educação Superior até 2022, as demandas reprimidas abrem oportunidades para as instituições mercantis se instalarem e converterem os projetos de vida e formação das juventudes em um negócio focado na venda de uma formação acadêmica.

Com isso, os rituais de passagem do EM para a ES ganham novos contornos com a implantação de processos seletivos flexibilizados e agendados, disponíveis para serem realizados segundo a disponibilidade dos candidatos, como forma de acirrar a disputa por “mais um”. Contudo, entre a inscrição em “vestibulares relâmpagos”, a realização das provas, a avaliação dos desempenhos, a aprovação, a divulgação das listas dos aprovados, a realização das matrículas e o início das aulas, em geral postergadas para o próximo período letivo, acontece a vida pulsante e dinâmica dos jovens que aderem a esses processos, nem sempre culminando com experiências positivas ou até em abandono antes mesmo de iniciar a vida universitária.

O cenário onde se desenvolve a pesquisa, e que aqui apresentamos os resultados, acontece em uma Universidade Comunitária, considerada como um “modelo original” de Instituição de Ensino Superior (FRANTZ, 2006), a qual nasce da iniciativa das “forças de lugar” (SANTOS, 2001), sem fins lucrativos, voltada, prioritariamente, ao atendimento das demandas da comunidade onde se insere e ao desenvolvimento regional. Essas características são referendadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB e pelo Decreto Lei nº 12.881/13, de 12 de novembro de 2013, conhecido vulgarmente como a “Lei das Comunitárias”, o qual dispõe sobre a definição, qualificação, prerrogativas e finalidades das Instituições Comunitárias de Ensino Superior – ICES, consideradas como instituições de natureza “pública não estatal” (FIOREZE, 2017).

Nesse contexto, com uma tradição de mais de 50 anos, a ICES onde acontece o trabalho de campo da pesquisa supramencionada, dispunha de um vestibular anual e passou a realizá-lo duas vezes por ano na última década. Porém, com os desafios atinentes à sustentabilidade e, para se manter como universidade, essa instituição rendeu-se à necessidade de dinamizar os seus processos seletivos de ingresso e implantou, em 2019, um modelo

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

alternativo: o processo seletivo em fluxo contínuo, primeiramente com agenda mensal de provas e aproveitamentos de notas do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem e, posteriormente, com periodicidade semanal. A diferença entre esse modelo e o adotado pela maioria das Instituições de Ensino Superior – IES - mercadológicas está no ingresso imediato após a aprovação no processo seletivo, nas matrículas em disciplinas intermitentes, com encontros presenciais¹, na semana imediatamente posterior à divulgação dos resultados. São disciplinas denominadas de Tópicos Especiais, voltadas aos cursos de tecnologia, bacharelados e licenciaturas, com professores preparados para acolher os novos estudantes e situá-los nas culturas acadêmicas, além de desenvolverem conteúdos conceituais ao nível da formação geral.

Reside aí uma excelente oportunidade para acompanhar os trânsitos dos jovens ingressantes, os sentidos atribuídos ao novo ciclo de suas vidas, bem como os dilemas para a compreensão da experiência acadêmica indicada na organização curricular do curso em que estão matriculados, as dificuldades para o exercício da autonomia, a construção da pertença ao ensino superior, entre outros aspectos.

Como forma de acompanhar e monitorar os movimentos dos jovens ingressantes nos anos de 2019 e 2020, foram adotados dois procedimentos para a construção dos dados empíricos. O primeiro, denominado de Mapas Emic-Rítmicos, aplicado em 2019, cujo convite para participação foi enviado a todos os ingressantes, em um total de 165 jovens, teve a adesão de 13 acadêmicos, matriculados em cursos de bacharelado, licenciatura e tecnologia. Esse instrumento consiste em uma entrevista, na qual o participante é desafiado a analisar seus percursos de vida anteriores ao ingresso no ES, indicando em um diagrama, composto por um eixo vertical (tempo cronológico em meses) e outro horizontal (percentual), qual o grau de satisfação em relação à experiência pessoal e à experiência escolar ou acadêmica, utilizando cores diferentes para uma e outra. Feito esse movimento, os jovens são convidados a olhar para os ritmos de seus mapas e a falar sobre os mesmos, refletindo sobre os fatos e/ou contextos que levaram aos níveis de satisfação manifestados no mapa. Mais do que construir os Mapas Emic-Rítmicos, o objetivo e a potência desse instrumento estão na evocação da memória e no estímulo às narrativas reflexivas sobre os percursos de vida, escolares e acadêmicos.

¹ Exceto no período da Pandemia da COVID-19 quando essas aulas migraram para o modelo remoto, com aulas síncronas mediadas por plataformas digitais.

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

O segundo instrumento consistiu em uma entrevista narrativa (BERTAUX, 2010) com questionamentos referentes ao ingresso na ICES e ao percurso acadêmico de cada participante. Dados os desafios impostos pela Pandemia da Covid-19, o instrumento foi aplicado em 2020 por meio da Plataforma *Google Meet*. Os convites para a participação foram enviados através de *E-mail* e *WhatsApp* a todos os ingressantes do ano acadêmico na modalidade fluxo contínuo, totalizando 117 jovens. A adesão não foi significativa, o que remete à possível forma com que os jovens estavam lidando com o seu gerenciamento de tempo, pois muitos disseram que não conseguiriam participar devido à falta de tempo. Considerando a baixa adesão, a alternativa encontrada para não paralisar o trabalho de campo foi escutar novamente os jovens ingressantes em 2019 e que já haviam participado da pesquisa, com o intuito de acompanhar seus percursos e processos de construção da autonomia e pertença à Universidade, porém, valendo-nos do segundo instrumento. Assim, as narrativas produzidas por esses jovens nos Mapas Emic-Rítmicos aplicados em 2019 e nas entrevistas narrativas realizadas em 2020, compõem o corpus empírico de análise neste texto.

Em continuidade ao exposto nessa introdução, o texto se organiza em duas seções principais: a primeira, voltada ao desenvolvimento dos conceitos que dão suporte às análises do que emergiu no campo de investigação e a segunda, contendo um recorte dos dados empíricos e as evidências dos percursos dos jovens entrelaçadas com os conceitos evocados para sua interpretação. Por fim, apresentam-se as considerações finais e as referências acessadas para esta fase da pesquisa.

Transição do Ensino Médio para o Ensino Superior: por uma pedagogia da afiliação

Nem todos os jovens que concluem o EM optam por ingressar imediatamente no ES. Consoante os seus contextos de vida e familiares, as incertezas com a escolha da profissão e do curso que garantirá a formação para o exercício das identidades profissionais, muitas vezes, culmina com a postergação dessa nova fase. Alguns entrevistados referiram que precisavam de um “período sabático”, pois já estavam “cansados da escola”, instituição onde estiveram por mais de dois terços de suas existências e que, de certa forma, monitorou e tutelou seus processos de aprendizagem e de socialização.

Desgarrar-se da turma de colegas com quem conviviam diariamente pode gerar distanciamento da vida social e, por vezes, produzir demandas por novas conexões, embora os receios do novo circundem seus percursos. Perder os prazos dos tradicionais vestibulares semestrais pode acolher outros percursos de vida que não os itinerários formativos em nível de educação superior. Mas, os novos modelos dos processos seletivos para ingresso na

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

universidade, com periodicidades mais comprimidas, socializadas por uma notícia no jornal ou TV ou, ainda, pela informação vinda de um ex-colega que acessou o serviço, pode acender os alertas de que é possível interromper o período sabático e iniciar a construção da pertença ao que Coulon (2017) denominou de *ofício de estudante* da Educação Superior.

Os encorajamentos mobilizam a inscrição no processo seletivo para ingresso na universidade, em uma das datas disponíveis, seja pela realização da prova ou pela solicitação de aproveitamento da nota do Enem, no caso de já ter realizado o exame. Com a aprovação e a matrícula, o estatuto de estudante universitário começa a se concretizar. A mensagem com a relação das disciplinas a serem cursadas, bem como horário, sala, bloco, professor, *login* de acesso ao ambiente virtual de aprendizagem, vai inserindo os jovens em um universo desconhecido, quase emancipando-os para o mundo adulto, requerendo autonomia e protagonismo de suas escolhas. No entanto, nem sempre eles estão prontos para esse novo momento.

Para Coulon (2017), o problema já não é mais vencer os desafios de decidir para qual curso prestar as provas e se motivar a entrar na universidade, o problema reside em “permanecer na universidade e ter sucesso no percurso formativo”. Segundo as pesquisas desse autor, “a mudança mais espetacular que se produz com o ingresso na universidade é a relação dos novos estudantes com as regras e os saberes” que circulam no ambiente universitário, aos quais requisitam aprendizagens do *ofício de estudante*. Nesse âmbito, o já conhecido problema identificado na Educação Básica, ou seja, de que não basta conquistar o acesso, mas permanecer e com sucesso, é reiterado por Coulon como um dos grandes desafios postos também ao Ensino Superior e aos percursos formativos dos jovens que chegam à Universidade.

Incorporar as culturas acadêmicas, muito diferentes das culturas escolares, requer o rompimento com uma concepção comum de que a Universidade é continuidade da Educação Básica e do vivido nos anos do EM. Compreender essa transição exige a desconstrução de algumas concepções e práticas por parte dos jovens e de suas famílias, caracterizadas por Coulon (2017, p. 1242) como “rupturas simultâneas” e situadas em três dimensões: “[...] nas *condições de existência*, que geram, frequentemente, inquietações e condutas que levam ao fracasso; [...] na *vida afetiva*, com a passagem a uma vida mais autônoma em relação à família; [...] em particular, uma ruptura relativa às *regras de apropriação do saber*” (Grifos nossos).

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Esse movimento pode ser associado ao conceito de *afiliação* desenvolvido por Coulon (2017). Para o autor francês, a afiliação é um processo e ocorre gradativamente à medida que os estudantes vão se familiarizando com o que neste texto denominamos de culturas acadêmicas e vão assumindo a identidade de universitários.

A apropriação do novo cenário, com suas regras, tempos e espaços diferenciados do vivido no ciclo formativo anterior não acontece de modo automatizado. Ao contrário, segundo Coulon (2008), requer uma intencionalidade institucional a partir de uma *pedagogia da afiliação*, mas isso nem sempre é considerado pelas universidades, as quais priorizam os processos de regulação, a organização curricular, a formação e atuação dos seus quadros docentes, a sustentabilidade, etc. A inserção dos jovens neste novo mundo acaba ficando para as iniciativas particulares de alguns cursos e /ou professores, e por parte do próprio estudante.

O desafio posto relaciona-se à construção da pertença ao ambiente universitário e ao novo estatuto de vida que, nos dizeres de Coulon (2008), implica em tornar-se membro do novo contexto, abarcado no ritual de passagem entre a condição de estudante do EM e a nova condição de estudante do ES. Isso caracteriza a *afiliação institucional*, de acordo com Coulon (2008). Conforme dito anteriormente, como se trata de um processo, várias são as fases para que ocorra a afiliação ao novo mundo e que Coulon classificou em três tempos consecutivos: *o tempo do estranhamento*; *o tempo da aprendizagem*; e *o tempo da afiliação*. E isso não acontece sem dor e sem perdas, mas, também, com ganhos que situam os estudantes nos seus propósitos, reafirmando as escolhas iniciais ou redirecionando para outros caminhos, haja vista a grande mobilidade nas solicitações de troca de cursos nos primeiros semestres, de uma mesma área e até mesmo de áreas diferentes.

Para além das adaptações com o *design* curricular do seu curso e do modo como a relação pedagógica é traduzida e percebida pelo estudante no cotidiano da vida universitária, no seu ofício de estudante, os jovens precisam lidar com a sua própria *relação com o saber*, na dimensão desenvolvida por Charlot (2000), envolvendo uma relação consigo, com o outro e com o mundo. É nesse contexto que emergem os processos de autonomização, as estratégias de sobrevivência e de potencialização dos percursos formativos. Exemplo disso é a adesão às oportunidades que surgem: com os editais para monitorias ou bolsas de iniciação científica; na atenção aos descontos nas matrículas antecipadas; nas atividades complementares à formação; nas aprendizagens com as vivências digitais; nas vivências culturais e políticas relacionadas ao ambiente de efervescência da Universidade; ou no tocante aos futuros campos de trabalho, com os estágios extracurriculares remunerados.

Mas, Coulon (2008) situa que há outro modo de tornar-se membro, além da *afiliação institucional*, a *afiliação intelectual*, a qual leva um tempo maior de maturação e relaciona-se com os modos como os princípios institucionais são traduzidos para as práticas cotidianas, para o *design* curricular e para a relação pedagógica desenvolvida em cada curso. Isso poderia ser associado ao que anuncia o perfil do egresso, cujas competências esperadas são desenvolvidas no cotidiano da trajetória universitária, com base em premissas contidas nas *pedagogias da afiliação* referidas por Coulon. E isso não depende somente do estudante, embora o movimento seja individual, se processa no coletivo, nas interações fomentadas, no estímulo ao exercício da autonomia, no modo como o projeto pedagógico do curso é definido e implementado, no sistema de monitoramento da aprendizagem, quando existente.

Coulon (2008) menciona pelo menos três atividades que produzem a afiliação intelectual: leitura, escrita e pensamento. O pensamento fertiliza a linguagem e potencializa a expressividade, dá suporte para a fundamentação do senso crítico para além da opinião ou do senso comum. São as competências acadêmicas que dinamizam as competências decorrentes da pesquisa, e do seu uso pedagógico como princípio educativo, a qual possibilita conferir autoria e autonomia no pensamento e na comunicação das assertivas construídas. Uma vez conquistadas as duas modalidades de afiliação - institucional e intelectual – os estudantes deixam de ser meramente usuários que contratam um percurso de formação profissional, para serem os protagonistas na construção da própria universidade, por meio do seu engajamento, nas dinâmicas que decorrem dos conhecimentos que acessam e processam, assim como naquelas dos conhecimentos que produzem ou reproduzem nas redes que estabelecem.

Ademais dos aspectos abarcados no conceito de afiliação, abordado por Coulon, e da relação com o saber, desenvolvida por Charlot, cabe contextualizar o que formula Dewey (1979, p. 17) sobre a *experiência educativa*. Segundo esse autor, essa dimensão dos percursos humanos se caracteriza como uma *experiência inteligente* que oportuniza perceber relações e continuidades, em uma perspectiva de historicidade. Evocando Freire (1997), podemos estabelecer pontes com o ciclo gnosiológico, o qual inicia na consciência ingênua, ou nos processos de alienação, transita pela consciência crítica e se aproxima da consciência epistemológica, abrindo novo começo para novas rupturas com o conhecido e abertura para o novo que emerge. O próprio meio e as relações estabelecidas com os atores sociais que o integram colaboram como mediadores para, não apenas promover a integração dos jovens ao ofício de estudantes, mas, além disso, contribuir na sua constituição como sujeitos ativos e interativos com os seus percursos de formação e de atuação profissional futura. Dewey

(1959, p. 199), afirma que “a experiência não é coisa rígida e fechada; é viva e, portanto, cresce”. Por isso, a transição do EM para o ES se faz com base em uma experiência prévia que alicerça o que está por vir e assim sucessivamente.

A questão que se coloca ante esses pressupostos teóricos é como isso se materializa e atinge o plano da conscientização na experiência acadêmica dos estudantes universitários? Larrosa (2015) colabora na compreensão desse ponto, também evidenciado nas narrativas dos interlocutores empíricos da pesquisa, pois, os ritmos dos tempos cotidianos são cada vez mais acelerados e, por vezes, prejudicam os processos de maturação da experiência, especialmente na percepção da sua historicidade, ou seja, na identificação de onde se partiu, por onde se transitou, onde se está e para onde se quer ir. Mais um elemento para reforçar a pertinência de uma *pedagogia da afiliação*, pois o pertencimento não acontece naturalmente, precisa ser fomentado.

Por fim, importante é situar que nos atuais modelos de universidade, mais precisamente, no *design* da experiência acadêmica, os tempos já não são sequenciais, os blocos de disciplinas teóricas e práticas já não seguem uma linearidade ou uma homogeneidade nos grupos que delas participam, dificultando os vínculos entre os pares, ao mesmo tempo em que amplia e diversifica as dinâmicas das relações, compondo percursos antecipatórios do futuro da atuação profissional e, também, emancipatórios no tocante à fase anterior. McCowan (2018) denomina esse processo de *unbundling*, traduzido para o português como sendo um processo de desagregação, com a possibilidade de vínculos com os fragmentos e, às vezes, com a segmentação da formação, consoante às condições, expectativas e oportunidades que cada um aproveita, desenhando seus próprios percursos de formação e de experiência acadêmica, dado o grau de afiliação em que se encontra.

Esclarecemos que a tessitura dos conceitos trazida nesta seção não foi construída a *priori*, ao contrário, compõe os ecos das narrativas dos interlocutores empíricos, as quais serão apresentadas na seção seguinte, e, por essa razão, assumem um tom de descrição, análise e interpretação do campo investigado.

Transição do Ensino Médio para o Ensino Superior: dilemas, descobertas e adaptações

Conforme referência anterior, os dados empíricos foram construídos com base em dois instrumentos: os mapas Emic-rítmicos e as entrevistas narrativas. Focaremos atenção nas narrativas reflexivas, diretas ou indiretas, que emergiram dos roteiros semiestruturados que acompanharam o primeiro instrumento e que orientaram o segundo. A construção dos dados

foi permeada por uma postura de respeito aos participantes que colaboraram no projeto e que aqui trazemos alguns resultados parciais decorrentes do processo de análise textual discursiva orientado por Moraes e Galiazzi (2011).

As etapas do trabalho de campo incluíram: o acesso à lista dos ingressantes no Programa de Ingresso em Fluxo Contínuo; a revisão do roteiro de perguntas para orientar as entrevistas narrativas; os convites e agendamentos para participação do encontro; a realização e gravação do encontro mediante consentimento dos participantes; a transcrição das narrativas produzidas; o processo de impregnação, com leituras e releituras do material empírico; a desconstrução e unitarização dos textos, com destaque para as unidades de sentido que traziam elementos significativos para análise; o agrupamento das unidades em categorias intermediárias; a descrição das categorias e validação das mesmas com as unidades de sentido (narrativas diretas dos participantes); a busca da fundamentação teórica para a interpretação do cotidiano da experiência dos jovens no ingresso na Universidade (foi aqui que ocorreu a busca e o encontro com Coulon, Dewey, Larrosa, pois partiu-se do referencial de Charlot e McCowan); o início da construção do metatexto, voltado à expressão do processo e comunicação dos resultados parciais que apresentamos a seguir.

Seguindo Moraes (2003), optamos pelas categorias emergentes, as quais “(...) são construções teóricas que o pesquisador elabora a partir das informações do corpus. Sua produção é associada aos métodos indutivos e intuitivos” (MORAIS, 2003, p.197). Entre essas, podemos citar: transição do EM para o ES; acolhimento no ES; entre o estranhamento e a familiaridade com as culturas acadêmicas; e oportunidades de inserção nas dinâmicas do ES e no mundo do trabalho.

O recorte trazido a esse texto é composto de narrativas de cinco jovens, duas moças e três rapazes, matriculados nos seguintes cursos: Licenciatura em Letras Português, Letras Inglês, Filosofia e Educação Física; Bacharelado em Engenharia Mecânica; e Tecnologia em Gestão da Qualidade. Dois estudantes trocaram de curso, uma no final do primeiro semestre e outro no final do segundo semestre. As narrativas foram selecionadas de forma a trazer dados acerca de cada categoria emergente.

Transição do Ensino Médio para o Ensino Superior

Os tempos institucionais nem sempre correspondem aos tempos individuais. Múltiplos são os motivos para escolhas intermediárias entre a conclusão do EM e o ingresso no ES: *Fui fazer um técnico que era o que cabia no bolso e aí eu concluí o técnico e depois eu não tinha o valor pra continuar, pra fazer uma graduação* (Wanda, Educação Física). Mas, a

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

flexibilização das dinâmicas institucionais contribui para a tomada de decisão, independentemente dos tradicionais rituais de passagem, e nos tempos possíveis para o início da nova fase:

[...] Foi bem na época que iniciava o fluxo contínuo. Nem eu sabia direito o que que era isso, mas, pra mim foi uma oportunidade, assim, muito válida porque foi uma maneira de eu me engajar, entrar nos estudos e, depois de muitos anos, começar a ter um primeiro contato com esse mundo que, pra mim, fazia muito tempo que eu não tinha contato. Não sabia o que que tava me esperando, ainda mais saindo do EM e indo pra um técnico e, daí, a partir daí, depois de anos, entrar numa faculdade! E pra mim foi uma experiência bem legal, [...] foram disciplinas bem separadas uma da outra, mas as duas me deram oportunidade de me conhecer um pouco melhor e ver como que estava o mundo, mais amplo assim [...], porque não era uma disciplina direta do meu curso. (Wanda, Educação Física).

O desconhecido, após alguns anos longe dos processos de aprendizagem institucionalizados, gera ansiedade e expectativas: “Foi uma maneira de eu conseguir entrar nesse meio de novo, voltar pra uma sala de aula, sem sentir o pavor de entrar numa turma com trinta e cinco alunos” (Wanda, Educação Física).

O medo pode ceder lugar à confiança e ao processo de sentir-se membro no novo espaço e nas novas relações que nele são estabelecidas, com os professores, com os colegas e com o conhecimento que é veiculado nas primeiras disciplinas, com os espaços acadêmicos e suas dinâmicas:

Foi uma experiência bem legal, assim, porque foi uma maneira de eu começar a me engajar de novo dentro de uma faculdade, foi sutil e eu fui perdendo o medo. Eu me lembro que eu cheguei nas minhas primeiras aulas, eu cheguei super apavorada porque eu não sabia o que me esperava. E essa, essa experiência do fluxo contínuo, ela possibilita o aluno a chegar, dá pra se dizer, de mansinho assim, a pessoa não se assusta, não chega pegando disciplinas do seu próprio curso [...] (Wanda, Educação Física).

O primeiro semestre é determinante, mesmo quando o início das aulas já tenha iniciado e a inserção ocorre em uma turma em andamento, o senso de descontinuidade não é percebido, como é o caso de Mário, ingressante no meio do semestre:

Olha, eu tenho a dizer que não teve transição do EM para a faculdade, pra mim ela foi muito rápida, literalmente, eu saí do EM e já entrei na faculdade, com 17 anos pra falar a verdade, né? Agora, com 19, eu tenho uma visão um pouco diferente do início, porque pra mim, até agora, a parte que eu mais gostei da faculdade foi o primeiro semestre, foi algo muito....

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

foi muito impactante, no sentido de que eu entrei e era algo totalmente diferente do que eu esperava que ia ser, né? E foi muito gratificante perceber que era algo... que era algo bom, que eu não esperava que fosse ser tão bom assim! Eu esperava que ia ter alguma aula monótona, ou alguma coisa do tipo, mas não, todas as aulas me cativavam de alguma maneira a fazer algo, sabe? Eu tive Tópicos Especiais em Educação e também tive Comunicação Assertiva, e as duas foram ótimas! Ótimas! Ótimas! Ótimas! Inclusive... inclusive, gostaria de fazer algumas delas de novo [risos]. (Mário, Filosofia).

Essas narrativas evocam os dizeres de Silva e Silva (2019, p. 4), pois, em geral, “(...) as semanas iniciais, revelam-se mais tensas”, exigindo a desconstrução dos hábitos do EM, mas, ainda com a tutela dos professores “para tornarem-se mais autônomos de suas aprendizagens, organizando seus horários de aula, localizando-se nos ambientes da universidade, além de aquisição das habilidades intelectuais, linguagem e rotinas individuais de estudos”.

Acolhimento no Ensino Superior

Os princípios institucionais se materializam nas práticas docentes, mas, também, no perfil dos professores e nas culturas acadêmicas, e são percebidas pelos estudantes, nos modos como são acolhidos, nas dinâmicas como são apresentados à Universidade e como a instituição se mostra para eles.

Foi bem legal porque me inseriu na universidade, eu conheci vários colegas, como essas disciplinas de fluxo contínuo são assim, gerais pra todos os cursos, eu não interagi só com pessoas da licenciatura, eu interagi até com pessoas do tecnólogo, pessoas mais velhas inclusive, o que é muito legal, porque eu percebo que os colegas que entram no ingresso normal entram direto nessas disciplinas de docência, então o convívio é só com o pessoal da docência. E também porque nessa disciplina [...] a professora Luci levou a gente pra conhecer alguns lugares da Universidade, uma biblioteca por exemplo, [...] ela levou a gente pra fazer um *tour* pela biblioteca [...] e uma bibliotecária explicou como funcionava o ambiente da Biblioteca Virtual, foi muito bom, foi bem acolhedor assim. Bem-bom! (Lia, Letras).

A introdução gradativa nas culturas acadêmicas produz a pertença e articula os três tempos citados por Coulon (2017, p. 1246) no processo de afiliação: tempo da estranheza, tempo de aprendizagem e tempo da afiliação:

[...] Tu consegue entrar na faculdade, tu entra de uma maneira mais sutil, e aos pouquinhos, tu consegue entrar, tu consegue ir te entrosando, pelo contato, mais devagarinho, assim, sem levar um baque. [...] No meu caso,

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

fazia muitos anos que eu não tava num ambiente escolar, então quando eu comecei no fluxo contínuo, para mim, foi bem importante, porque eu não tive um medo de chegar na faculdade assim, de chegar e ter uma turma de 30, 35 alunos, foi uma coisa que foi me levando aos pouquinhos, foi me fazendo perder o medo. (Wanda, Educação Física)

E eu não sei se eu tive muita sorte, mas as duas professoras faziam me sentir em casa, assim, e os colegas também. Por ser fluxo contínuo, não eram aquelas turmas amplas, conforme iam chegando alguns alunos, outros iam saindo, então tinha uma rotatividade que fazia com que a gente nunca se sentia assim, nem o último a chegar, nem o primeiro. Hoje eu era o primeiro a chegar naquela sala de aula, mas semana que vem, na segunda-feira, ia ter outro. Então, a gente sempre ia conseguindo fazer uma rotatividade de alunos ali, uns entrando outros saindo, e todo mundo ia se engajando. (Wanda, Educação Física).

É que eu acho que o fluxo contínuo, nem que você esteja realmente começando o semestre realmente do começo, mas fazer uma disciplina do fluxo contínuo, daquelas... eu acho que é muito, muito bom, é uma adaptação do EM pra faculdade, ou até pra quem já tá há muitos anos sem estudar, ou até pra quem veio de outra faculdade, eu acho até que ela te acolhe, te introduz nesse espaço acadêmico. E também outra coisa que eu diria, talvez, pra mim mesmo, se eu tivesse... se eu voltasse no tempo de alguma forma... é ir com calma. [risos]. (Mário, Filosofia).

Coulon (2017, p. 1247) salienta que “um estudante afiliado sabe ouvir o que não foi dito, sabe ver o que não foi designado”. A afiliação possibilita aos estudantes “transformar as inumeráveis instruções do trabalho intelectual em ações práticas”, contribuindo para que se tornem “uma pessoa dotada da cultura exigida, que atribui o mesmo sentido às mesmas palavras e aos mesmos comportamentos”.

Entre o estranhamento e a familiaridade com as culturas acadêmicas

As culturas acadêmicas não são iguais às culturas escolares. O cardápio de conhecimentos a serem acessados não está mais disponibilizado nos períodos das disciplinas distribuídos na semana, com a coordenação pedagógica como guardião das horas destinadas a cada disciplina e os professores focados nos conteúdos curriculares e competências a serem desenvolvidas.

Aprender a fazer as rematrículas semestralmente, escolher e desenhar a própria rota acadêmica, ainda requer orientação e monitoramento da gestão do curso, antecipando e esclarecendo as dúvidas, pois um novo vocabulário entra em cena e não é de fácil apropriação:

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

[...] No segundo semestre, o coordenador do curso me auxiliou a pegar as disciplinas. Eu não sei se ele se enganou, se ele se confundiu ou se ele simplesmente quis tentar me auxiliar, me sugerindo só as disciplinas EAD, só que eu não peguei só as EAD, mas eu peguei 5 presenciais também. E ele me deu uma disciplina que seria para eu estar fazendo lá pelo 5º semestre, assim, estando um semestre ou dois antes de me formar, que é "métodos de investigação qualitativo e quantitativo" que é praticamente um esboço de um TCC! [...] eu nem imaginava o que era isso. (Wanda, Educação Física).

Ao mesmo tempo, a própria instituição aprende a corrigir percursos no caminho, pois a relação pedagógica envolve todo o corpo docente do curso como co-responsável na orientação dos estudantes em suas rotas acadêmicas:

E quando eu descobri que era isso, que daí eu chamei o professor, e eu contei, ele é bem aberto para a comunicação, ele me disse "Wanda, por que tu pegou essa disciplina agora? Isso era para quando tu tivesse lá, quase se formando". Aí, eu expliquei: "Olha, quem me sugeriu essa disciplina foi o coordenador do curso. Eu não entendo das disciplinas, eu não sei o que é melhor pegar antes ou depois. E ele me sugeriu essa disciplina, por ser uma disciplina EAD, e eu não fazia ideia do que se tratava". E ele me disse: "___ Bom, já que tu pegou, vamos para cima e vamos tentar fazer o que der, [...] vamos tentar aproveitar o máximo possível". E foi por isso, por esse motivo que eu saí do trabalho e eu me fechei a só fazer esse esboço de TCC. [...] E eu, nessa situação, eu tava assim, eu chorava de noite, porque não é um TCC, mas era um disciplina que eu tava correndo o risco de não atingir a média. Então, quando eu fui pra rua [demitida], eu pensei, não, agora eu preciso recuperar e eu preciso passar nessa disciplina porque mil e quatrocentos [reais], não é tão barata, né? (Wanda, Educação Física).

A diversidade que compõe a comunidade acadêmica também vai contribuindo com os futuros cenários da atuação docente, por exemplo, na percepção das diferenças que integram a composição de uma turma de estudantes. Mas, também, colabora na construção da cidadania, no aprender a viver juntos e na percepção dos direitos humanos como transversais à experiência acadêmica:

Outra coisa que me chamou bastante atenção é LIBRAS, sabe? Então, Letras também me levou a LIBRAS. [...] Me chamou atenção porque... em uma disciplina que fiz, que era Filosofia de Educação, [...] eu tinha dois colegas surdos, eu não lembro, mas os dois falavam em LIBRAS. Tinha as tradutoras e tudo mais e eles comentaram que LIBRAS é uma língua que não depende da outra. Então eu fiquei muito admirada com isso porque eu pensei que LIBRAS, de repente, fosse a tradução de sinais do português para quem fala português. E não, LIBRAS é uma língua! [...] E isso me fez me interessar muito, porque foi a primeira vez que eu tive o contato com pessoas que falam em LIBRAS, que se comunicam em LIBRAS, e foi a

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Universidade que disponibilizou esse contato assim, o que é muito bom!
(Lia, Letras).

Os modos de se comunicar também integram o processo de apropriação das culturas do novo ciclo formativo:

[...] Foi muito enriquecedor porque eu não notava isso, para ser sincero. A professora chamava bastante atenção e ela contava os vícios de linguagem que a gente falava nas frases [risos], pra gente perceber como temos essa dificuldade. (Maurício, Engenharia Mecânica).

Nossa, demais! Inclusive essa [disciplina] de comunicação oral na docência, mudou completamente o modo como eu falo, porque eu falava muitas gírias, muitas, sabe? E agora não, é natural porque quando a gente começa a se policiar, fica parecendo um robzinho, e agora não, sabe? Para mim, é natural não falar coisas que eu falava tanto antes e que acabavam poluindo minha fala e me deixando mais nervosa ainda [risos]. (Lia, Letras).

Há uma dimensão institucional que conduz e orienta para o processo de afiliação, mesmo quando isso não é completamente explícito, mas, há também, uma dimensão intelectual da afiliação que contribui para a assunção gradativa da autonomia, na aprendizagem das escolhas e renúncias, bem como nos anúncios do estilo de vida que se quer adotar:

É ir com calma e não querer... tem uma coisa que me impressionou bastante é que em algum lugar tá escrito que o curso tem duração de quatro anos, né? Mas eu acho que é muito difícil alguém acabar o curso em quatro anos, né? Tem que fazer todas as disciplinas, mas eu acho que não precisa atentar tanto pra esse número, eu acho que dá o seu próprio tempo pra conseguir pegar tudo aquilo. Não adianta de nada tu passar quatro anos ali praticamente sem entender nada pra ganhar um papel com o teu nome no final, sabe? O importante é o que tu adquire nesse meio tempo. E eu tinha esse pensamento desde o início, só que agora eu percebo que eu não tava conseguindo, eu tava mesmo apressado. (Mário, Filosofia).

O desejo de antecipar o horizonte do futuro campo profissional é desacelerado com a consciência crítica e com as aprendizagens de processo, na contramão do que muitos jovens referem como o processo de “matar cadeiras”, passando a compreender os sentidos da universidade e o papel da convivência acadêmica na constituição das identidades de estudante universitário e na constituição das futuras identidades profissionais.

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

Eu entrei... eu tava procurando algo. Eu só tinha entrado na Universidade, mas eu não trabalhava nem fazia estágio em nenhum lugar. Aí a professora Maria pediu se algum de nós queria fazer pesquisa com ela e eu aceitei. Aí eu entrei na pesquisa, só que daí, oito, sete meses depois, acontecendo já o 2º semestre, eu consegui um estágio, aí eu já tinha trocado de curso [...], e eu consegui um estágio na Biblioteca. Assim, a pesquisa no 1º semestre me ajudou muito, sabe? Foi muito boa, bem assim pra me inserir nesse espaço acadêmico. Mas, também, eu acho que foi meio precoce, sabe? [...] acho que eu faria a pesquisa agora, na verdade, que eu tô indo pro 5º semestre. (Lia, Letras).

Em vez de matar o tempo, usufruir do direito a uma formação integral, mas, também, abrir-se às oportunidades que a pertença ao ES abre, relativamente aos futuros campos de trabalho e na mistura das fronteiras entre um espaço e outro:

[...] a gente trabalha depois estuda, não, nessa parte que eu faço, que estudo e depois eu vou [para o trabalho], estou indo com tudo quente na cabeça, daí tu chega lá na empresa e fica matutando aquilo ali, né? Isso aqui dá certo, isso tá errado, isso aqui tu faz, isso não faz. Daí essa parte crítica aumenta mais ainda, daí tu fica mais louco ainda dentro da empresa [querendo transformar tudo]. (Rui, Gestão da Qualidade).

Os conhecimentos acadêmicos influenciam as ações nos campos de trabalho, e vice-versa, consoante os ensinamentos de Dewey (1959, p. 149), pois, “ao passo que quando o conhecimento é vinculado com outros conhecimentos, de forma transdisciplinar, juntamente com a experiência, o educando consegue apreendê-lo melhor e de forma mais crítica”.

Considerações finais

Das culturas escolares às culturas acadêmicas: o processo de construção da pertença à universidade, não só intitula este texto, como também sinaliza os argumentos pretendidos para a reflexão desenvolvida. O que se trouxe aqui foram reflexões que ecoam as narrativas dos jovens participantes da pesquisa e que identificam aspectos que as lentes embaçadas e as posturas objetificadas dos desafios apresentados à Educação Superior, por vezes, desconsideram, silenciam ou encobrem. Com base nas narrativas de jovens ingressantes no ES, o texto atentou para os processos de transição relativos ao ciclo formativo anterior. O rastreamento dos ecos das palavras e do modo como os estudantes comunicam as reflexões que fazem sobre seus percursos oportunizou adentrar nos interstícios da formação acadêmica, na inter-relação entre o ofício de estudante universitário em construção e as pedagogias da afiliação, as quais dinamizam o senso de pertença e a assunção da autonomia.

Notandum, ano XXVI, 2023 CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

O recorte da pesquisa apresentado no texto é relevante para o contexto da educação superior no sentido de que demonstra evidências de que o design da experiência tem papel importante na construção da afiliação e na relação pedagógica. Há também um registro importante do panorama acerca dos efeitos da pandemia nos percursos formativos dos jovens que ingressam no ensino superior, evidenciando que, embora o ensino de forma online tenha despontado como recurso em tempos de isolamento social, ainda há interesse por modelos presenciais para uma experiência, como apontado pelos participantes, “de vivência da universidade”.

A baixa adesão de participantes ao estudo também evidencia a realidade da experiência acadêmica que se entrelaça com uma vida pessoal: conciliar trabalho, estudo e lazer é uma equação a ser resolvida. Muitos participantes recusaram o convite alegando falta de tempo.

A análise qualitativa do cotidiano da educação superior permite trazer dados empíricos acerca da relação pedagógica que é construída. Essa relação sofre influência direta de fenômenos que circundam a realidade mercantil de instituições privadas. É necessário um olhar atento a esses aspectos para que, ainda que a educação seja um serviço nos modelos atuais, não se permita que a Educação como um direito ao pleno desenvolvimento se perca ou se renda aos apelos do mercado.

Referências

BERTAUX, D. **Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação. Lei nº 13.005/2014 – Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE** e dá outras providências. Brasília, DF, 2014.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

COULON, Alain. **A condição de estudante: a entrada na vida universitária**. Salvador: EDUFBA, 2008, 276 p.

COULON, Alain. **O ofício de estudante: a entrada na vida universitária**. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1239-1250, out/dez, 2017. Tradução de Ana Maria F. Teixeira.

Notandum, ano XXVI, 2023
CEMOrOC-Feusp / GTSEAM

DEWEY, John. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo (uma reexposição)**. 3. ed. Tradução de Haydée de Camargo Campos. São Paulo: Nacional, 1959.

DEWEY, John. **Experiência e Educação: atualidades pedagógicas**. Tradução de Anísio Teixeira. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979, v. 13.

FIOREZE, C. **O modelo comunitário de universidade e o tensionamento público-privado: entre o capitalismo acadêmico e o compromisso social**. Tese de Doutorado em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

FRANTZ, W. O processo de construção de um novo modelo de universidade: a universidade comunitária. In: RISTOFF, D.; SEVEGNANI, P. (Orgs.). **Modelos institucionais de educação superior**. Brasília: INEP, v. 7, p. 327, 2006.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre a experiência**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

MORAES, Roque. **Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva**. Ciência & Educação, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual discursiva**. 2. ed. rev. Ijuí: Ed. Unijuí, 2011.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

SILVA, Isabel Cristina da; SILVA, Rosemeire Reis. Do estranhamento a afiliação acadêmica: pesquisas em educação sobre o aprender a ser estudante universitário. **XIII Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade**. São Cristóvão, Sergipe, 2019, pp. 01-11.