



ASSOCIATION FRANCOPHONE INTERNATIONALE
DE RECHERCHE EN SCIENCES DE L'ÉDUCATION
(AIPELF/AFIRSE)

Section
portugaise

V COLLOQUE
«L'ÉCOLE: UN OBJET D'ÉTUDE»

Comunicação

NICO, José Bravo

Universidade de Évora

*CONTRIBUTO PARA O ESTUDO DA RELAÇÃO
PEDAGÓGICA NO ENSINO SUPERIOR:
SER-SE CALOIRO NA INSTITUIÇÃO UNIVERSITÁRIA*

in **NICO, B. (1995)**. "Contributo para o estudo da relação pedagógica no Ensino Superior: ser-se caloiro na instituição universitária". in Albano Estrela, João Barroso e Júlia Ferreira (Orgs.). *A Escola Objecto de Estudo/L'École un Object d'Étude*. Lisboa: Universidade de Lisboa: AFIRSE. pp. 769-782.

Lisboa

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

17, 18 e 19 de Novembro de 1994

CONTRIBUTO PARA O ESTUDO DA RELAÇÃO
PEDAGÓGICA NO ENSINO SUPERIOR:
SER-SE CALOIRO NA INSTITUIÇÃO UNIVERSITÁRIA

José Bravo Nico

Departamento de Pedagogia e
Educação

Universidade de Évora

Introdução

A instituição universitária é uma das maiores incógnitas do percurso académico de qualquer aluno. Primeiro, porque não há a garantia que lá se chegue e em segundo lugar, porque é, concomitantemente, uma instituição estranha porque desconhecida. Misteriosa porque procurada mas simultaneamente receada. Nem sempre é fácil a adaptação do indivíduo à instituição universitária, constituindo-se o período inicial dessa experiência o momento eventualmente mais problemático desse projecto.

É nossa intenção, apresentar alguns dos resultados - parciais e não completamente tratados - de uma investigação que temos vindo a realizar no âmbito da população estudantil do 1º ano dos cursos de licenciatura da Universidade de Évora.

1.- Entrar na universidade: um projecto que se concretiza ou um projecto que se inicia ?

A entrada na universidade é para muitos jovens, um sinónimo de sucesso pessoal. Um êxito académico só comparável ao que sucede quando dela sair, no final da sua carreira académica como discente. Com o acesso ao ensino superior, conclui-se um ambicioso projecto académico. Mas, este contacto formal com uma realidade até então tão desejada quanto desconhecida, representará concomitantemente o início de um, ainda mais ambicioso, projecto de vida: tirar um curso.

Se durante os ensinos básico e secundário, o relacionamento vivido pelo aluno se caracterizava por uma componente afectiva preponderante, na universidade, essa dimensão dominadora é, à primeira vista, a intelectual, a qual é pouco conhecida pelo *caloiro*. Perante este novo cenário, os posicionamentos relativos de docentes, discentes e instituição, não são imediatamente perceptíveis aos olhos do *caloiro*. A sua função e o seu papel são, para todos os efeitos, uma novidade. Uma novidade muitas vezes difícil de compreender e de operacionalizar. Sendo a relação pedagógica, segundo ESTRELA (1992, p.38) uma relação circunscrita num determinado tempo, é também directamente influenciada, pelas representações que o aluno universitário possui dos seus papel e função. Representações que ainda apresentam contornos extremamente difusos, dificultando assim a movimentação discente na nova e sistémica realidade.

A realidade universitária, como qualquer realidade - e parafraseando FERNANDES (1990, p.122) - não possui uma só versão: qualquer que seja o processo da sua apreensão, este pressupõe sempre a personalidade de quem percebe, originando assim diferentes representações dessa mesma realidade. A universidade aparece pois, aos olhos discentes, como um conceito

em início de construção, no qual, a posição a ocupar se desconhece completamente, assumindo-se dessa forma, eventualmente como uma constante fonte de ansiedade.

As antigas referências tornam-se rapidamente obsoletas e perante a ausência de padrões que sustentem as eventuais atitudes a tomar, nas mais variadas situações, o *caloiro* vê-se numa posição institucionalmente frágil durante esta fase de adaptação, que ocorre durante o primeiro ano de universidade.

No entanto, este é apenas um dos aspectos que dificultará, talvez, a adaptação do debutante. Entre o primeiro dia de contacto com a instituição e a tomada de consciência dos aspectos referenciados, existe todo um complexo conjunto de vivências que afectam a integração do aluno na universidade. *Ser-se caloiro* é tentar integrar-se numa instituição que não se conhece e que pouco ou nada faz para facilitar essa inclusão. É passar por um conjunto de dificuldades intensamente vividas e dificilmente verbalizáveis. É lidar simultaneamente com sentimentos tão intensos quanto contrários como são a alegria e a angústia, o conformismo e a revolta ou o medo do desconhecido e o prazer que sempre brota de tudo o que é desconhecido. É começar um novo e exigente projecto, quando ainda se celebra o sucesso de outro. *Ser-se caloiro* é ser-se fim e ao mesmo tempo princípio.

2.- Aspectos da adaptação do aluno à instituição universitária

Indicamos de seguida alguns dos aspectos que julgamos serem mais significativos do estudo que efectuámos junto de uma pequena mas representativa amostra da população universitária do 1º ano dos cursos de licenciatura da Universidade de Évora, no ano lectivo de 1992/93.

A grande finalidade da investigação consistia na identificação e caracterização das principais variáveis de que dependia o processo de adaptação do jovem aluno à universidade, em particular, no que à relação pedagógica diz respeito.

A metodologia adoptada, consistiu na realização de entrevistas semi-estruturadas a uma amostra de vinte discentes dos referidos cursos, a qual teve lugar nos meses de Junho e Julho de 1993. Posteriormente procedeu-se a uma análise de conteúdo da informação recolhida, efectuando a categorização da mesma, tendo em consideração não só a finalidade do estudo e as questões constantes do protocolo da entrevista, como também os anseios e expectativas expressas pelos entrevistados.

Os aspectos a que iremos fazer referência, encontram-se englobados num bloco mais geral a que chamaremos *A adaptação à universidade*. Neste âmbito apresentaremos os resultados - ainda que parciais - do estudo de seis das categorias que aí identificámos.

A adaptação à universidade

Tema - As praxes

Categoria A- *A praxe individual*

Categoria B- *A praxe colectiva*

Quadro I - Tabela frequencial do tema "As praxes"

Sub-categoria	Conteúdo dos indicadores	Freq.Rel % Un.R.	Freq.Rel % Un.En
---------------	--------------------------	---------------------	------------------------

A1- A atitude perante a praxe	medo	87,5	25
	desejo de ser praxado	12,5	5
A1- Totais		100	30
A2- Reacções positivas à praxe	gostar	50	5
	meio de conhecer pessoas	50	5
A2- Totais		100	10
A3- Reacções negativas à praxe	não gostar	60	5
	violenta	20	5
	ficar mal	20	5
A3- Totais		100	15
B1- A atitude perante a praxe	desejo de ser praxado	87,5	15
	medo	12,5	5
B1- Totais		100	20
B2- Reacções positivas à praxe	divertida	16,7	15
	ficar a conhecer as pessoas	22,1	15
	avisar acerca dos futuros professores	11,1	5
	não envolveu riscos	11,1	10
	correu bem	16,7	15
	as pessoas ficam amigas	11,1	10
	em conjunto toierou-se melhor	5,6	5
	ficar a gostar da cidade	5,6	5
B2- Totais		100	40

B3- Reacções negativas à praxe	não gostar	44,5	15
	goza-se com as pessoas	22,2	10
	foi pior que o esperado	11,1	5
	as pessoas chegam a chorar	11,1	5
	é horrível	11,1	5
B3- Totais		100	30
B4- A função do padrinho/ madrinha	apoio à adaptação à universidade	50	40
	informar sobre as disciplinas	16,7	15
	informar sobre os professores	5,5	5
	protecção contra os rituais	11,1	10
	nenhuma	16,7	15
	B4- Totais		100

Legenda:

Freq. Rel. Un. Reg (% UR)-- Frequência relativa das unidades de registo no âmbito da sub-
categoria

Freq. Rel. Un.En. (% UE)—— Frequência relativa das unidades de enumeração (no total das
entrevistas)

Como pudemos verificar através da leitura das entrevistas, os rituais de iniciação a que são sujeitos os alunos no seu 1º ano de universidade, são um dos primeiros contactos entre o indivíduo e a instituição. O primeiro facto que importará salientar, é a distinção que foi efectuada entre a praxe de cariz individual e a que decorre no âmbito colectivo.

A primeira decorre aquando do processo de matrícula dos estudantes, muitas vezes sem que o praxado seja ainda, do ponto de vista formal, aluno da instituição. É um ritual que ocorre pontualmente, não demorando muito tempo e no qual participam, além daquele que a ele é sujeito, alunos das mais variadas proveniências, em termos de cursos existentes na universidade, não se observando padrões comportamentais estereotipados. O conteúdo da praxe depende quase exclusivamente da imaginação do seu promotor.

A segunda, tem lugar normalmente após o início das aulas e é considerada como um ritual de iniciação específico de cada curso, uma vez que o «objecto da praxe» é o conjunto de alunos que frequenta o 1º ano de um determinado curso e o «iniciador» é, no caso da Universidade de Évora, o conjunto de alunos que frequenta um determinado ano (o terceiro) do mesmo curso. Verificam-se determinados estereótipos comportamentais, os quais, variam de curso para curso. Este ritual colectivo tem uma duração bastante superior ao anterior -dura normalmente um ou mais dias- extravasando geograficamente para fora do perímetro universitário. Podemos inclusivamente afirmar - dado o conhecimento pessoal que temos da realidade - que este ritual colectivo é, não só uma tradição da própria instituição universitária, como também da própria comunidade eborense.

A atitude discente face aos rituais é bastante diferenciada. Diremos mesmo, diametralmente oposta. Existe um medo evidente no que se reporta à praxe individual (cf. sub-categoria A1) verificando-se que 87,5% das UR deixam transparecer este receio, enquanto que apenas 1 entrevistado declarou ser sua intenção ser submetido a este tipo de ritual. Eis alguns excertos que, na nossa opinião, caracterizam adequadamente esta postura:

"pensei em faltar às aulas durante esse mês, porque tinha medo..." (E3);

"era mesmo o horror da universidade, para mim..." (E 9).

Já no que se refere à praxe colectiva, a situação é exactamente oposta: a maioria dos entrevistados revelou que desejava essa situação (cf. sub-categoria B1). Vejamos alguns exemplos daquilo que afirmou um aluno:

"acho que a minha turma estava sedenta de praxe..." (E 12);

"senti que, se não tivesse praxe, não entrava nesta instituição..." (E 12).

Se as atitudes se revelaram diferentes, o mesmo sucedeu às reacções expressas relativamente aos dois rituais. A praxe individual parece não ter contribuído grande coisa para a integração discente na instituição, opinião que decorre da leitura da informação contida na sub-categoria A3 e que é ilustrada nos seguintes comentários extraídos das entrevistas:

"achei muito violenta a praxe, quando me vim matricular..." (E 8);

"uma pessoa fica um bocado mal..." (E 9).

Relativamente ao ritual de âmbito colectivo, os dados parecem indicar um conjunto de reacções bem mais equilibrado (40% dos entrevistados revelaram reacções positivas, enquanto que 30% afirmaram não ter apreciado tal ritual).

Concluindo, poderemos afirmar que os discentes entrevistados se encontram relativamente divididos quanto à oportunidade e função destes rituais, parecendo-nos importante referir as atitudes e reacções evocadas pouco favoráveis à praxe individual, registando-se uma modificação substancial no

que, à praxe colectiva diz respeito. Esta parece ter contribuído mais significativamente para o processo de adaptação discente à universidade.

É no decurso da praxe colectiva que aparecem as figuras da *madrinha* e do *padrinho*. Correspondem a uma tradição do ritual académico, segundo a qual, todo o debutante será *afilhado* por um colega do mesmo curso, de ano posterior ao seu (normalmente do 3º ano) o qual será responsável por facilitar ao *caloiro* a sua adaptação à universidade em todos os aspectos.

Verificámos que esta figura simbólica pareceria assumir à partida, um papel determinante na adaptação e integração discente na universidade. Na realidade, 40% dos respondentes referem precisamente essa função de apoio à adaptação, como uma das principais funções da *madrinha/padrinho*, como nos dizem alguns dos alunos entrevistados:

"tem-me ajudado muito na adaptação à universidade" (E 5);

"tenho a certeza de que se tiver algum problema, tenho uma pessoa que me ajuda" (E 20).

No entanto, da análise conjunta do Quadro I (Tabela frequencial do tema "As praxes") e V (Tabela de frequências relativas da categoria F " Quem auxiliou") concluímos que, na prática e em face das declarações aí proferidas, a figura simbólica da *madrinha/padrinho*, não terá, eventualmente, um papel tão importante no processo de adaptação do *caloiro* à universidade.

Outras das funções desta figura tradicional do ritual de iniciação, consiste na transmissão de informações acerca dos futuros professores e das disciplinas por eles leccionadas (cf. sub-categoria B4). Estas informações

parecem ser consideradas de extrema importância para a prévia definição de estratégias de relacionamento com esses futuros docentes.

Resumindo, a informação recolhida e respeitante às cerimónias simbólicas de iniciação, evidencia representações diferentes dos dois rituais que são evocados: a praxe individual e a praxe colectiva. Enquanto o primeiro ritual é alvo de uma atitude francamente desfavorável, o segundo é caracterizado por um maior equilíbrio de posições. É neste segundo ritual que aparece a figura simbólica da *madrinha/padrinho*, que parece constituir-se como um dos principais suportes à integração e adaptação do aluno universitário. Os colegas são, para o debutante, fonte de contradição de atitudes: se por um lado contribuem para a criação de uma imagem negativa da entrada na universidade, pelo outro, é neles que o *caloiro* acaba por encontrar os primeiros sinais de apoio efectivo e organizado à sua integração na universidade.

Tema - As dificuldades na adaptação

Categoria C- Razões das dificuldades

Categoria D- Momentos das dificuldades

Categoria E- Estratégias de superação/adaptação

Categoria F- Quem auxiliou

Quadro II- Tabela frequencial do tema "As dificuldades na adaptação"

Sub-categoria	Conteúdo dos indicadores	Freq.Rel % Un.R.	Freq.Rel % Un.En
C1- Relacionais	estar só	5,2	5
	não conhecer ninguém	26,4	20
	a relação c/ os professores	26,4	20
	a relação c/ os colegas	26,4	20
	a relação com a instituição	15,6	10
C1- Totais		100	35
C2- Métodos de ensino- aprendizagem	métodos de ensino	33,3	25
	métodos de estudo	33,3	25
	gestão do tempo	16,7	15
	avaliação	16,7	15
C2- Totais		100	55

C3- Factores de desenvolvimento pessoal	imaturidade	47,3	25
	irresponsabilidade/início da responsabilidade	26,3	25
	estado civil	8,8	5
	profissão	8,8	5
	estar fora de casa	17,6	15
C3- Totais		100	45
C4- Impreparação prévia	desconhecimento da realidade universitária	37,5	10
	impreparação para o ensino universitário por parte do ens. secundário	62,5	20
C4- Totais		100	30
C5- Rituais de iniciação	receio	14,3	5
	experiências desagradáveis	85,7	20
C5- Totais		100	20
D1- Localização cronológica	primeiras semanas	57,3	30
	primeiros 2 meses	14,3	10
	Fevereiro	7,1	5
	primeiro exame	7,1	5
	cada vez que sai de casa	7,1	5
	aquando da matrícula	7,1	5
D1- Totais		100	35
E1- De índole individual	não fazer nada	27,3	10
	estudar	27,3	15
	ficar em casa	18,2	10
	sair de casa	18,2	10
	rezar	9	5

E1- Totais		100	30
E2- Com o auxílio dos outros	amigos anteriores à universidade	25	5
	relacionando-se abertamente	25	5
	instituição religiosa	50	5
E2- Totais		100	15
F1- Familiares	pais	66,6	20
	outros familiares	33,4	10
F1- Totais		100	30
F2- Colegas de curso	colegas do mesmo ano	50	15
	colegas do 3º e 4º anos	50	15
F2- Totais		100	25
F3- Outras pessoas	amigos	42,1	35
	camaradas de quarto	26,3	15
	professores	10,5	10
	instituição religiosa	10,5	10
	madrinha/padrinho	5,3	5
	namorada(o)	5,3	5
F3- Totais		100	65

Legenda:

Freq. Rel. Un. Reg (% UR) — Frequência relativa das unidades de registo no âmbito da sub-categoria

Freq. Rel. Un.En. (% UE) — Frequência relativa das unidades de enumeração (no total das 20 entrevistas)

As entrevistas visavam - entre outras coisas - identificar e caracterizar as principais dificuldades de adaptação à universidade, expressas pelos

inquiridos. Os dados obtidos possibilitaram obter uma imagem dos obstáculos e dificuldades por que passaram estes alunos, durante o seu primeiro ano, como discentes universitários. Esses dados foram categorizados em quatro dimensões, que correspondem às categorias C, D, E e F ("Razões das dificuldades", "Momentos das dificuldades", "Estratégias de superação/adaptação" e "Quem auxiliou" respectivamente).

1.- "Razões das dificuldades"

As opiniões expressas pelos respondentes, no que respeita a esta temática, pode ser visualizado no Quadro III

Quadro III- Tabela de frequências da categoria C:
"Razões das dificuldades"

Sub-Categorias	Freq. U.E.	Freq.Rel U.E.
C2- Métodos de ensino-aprendizagem	11	55%
C3- Factores de desenvolv. pessoal	9	45%
C1- Relacionais	7	35%
C4- Impreparação prévia	4	20%
C5- Rituais de iniciação	4	20%

Como se pode constatar, a maioria dos alunos entrevistados refere como principal obstáculo ou dificuldade, a adaptação aos (novos) métodos de ensino docente, o que tem como consequência a necessidade de se adoptarem novos métodos de aprendizagem. Na realidade, 55% dos inquiridos salienta este facto, colocando em plano de concomitante importância o ensino e a aprendizagem.

Tentando ilustrar, vejamos algumas das opiniões expressas:

" na universidade o método de dar as aulas é completamente diferente..." (E 6);

" o tipo de ensino é completamente diferente..." (E 17);

" o mais difícil foi com as disciplinas e com o estudar..." (E 3);

" não sabia bem por onde é que havia de começar a estudar..." (E 9).

Igualmente importantes, no âmbito da adaptação aos métodos de ensino-aprendizagem, são as referências feitas à relativa incapacidade de " organizar o tempo para o estudo e para o trabalho" (E 7) e à avaliação que " era um aspecto que me metia medo" (E 13).

Outras dificuldades enunciadas pelos respondentes, são as que se prendem com aquilo a que apelidámos de "*factores de desenvolvimento pessoal*" (cf. sub-categoria C3). Neste âmbito, destacamos os obstáculos originados pelo facto de " nem todos têm mentalidade para andar na universidade. Há rapazes e raparigas com 17 e 18 anos que ainda pensam de uma maneira infantil e depois os professores não têm paciência para isso, porque não estão a dar aulas no secundário" (E 5). Efectivamente, 25% das entrevistas refere a imaturidade como uma das dificuldades importantes no processo de adaptação à universidade. Esta opinião, segundo a qual " na generalidade dos casos, as pessoas ainda não têm maturidade suficiente quando chegam à universidade" (E 17), constitui-se como uma forte convicção dos cinco entrevistados que a referem. É que, como se afirma na E 18, " ter boas notas e entrar é uma coisa, ter maturidade para cá andar é outra".

A falta de algum sentido de responsabilidade discente, é referido por alguns dos próprios alunos (25% da amostra), facto que encontra por vezes a sua justificação, na juventude dos alunos universitários:

" só aquelas pessoas de 25 anos para cima é que estão a levar isto a sério" (E 15).

O terceiro grande grupo de dificuldades (resultado de uma ordenação das sub-categorias por ordem decrescente da frequência das suas unidades de enumeração) são as que resultam de obstáculos de índole relacional (cf. Sub-categoria C1). O relacionamento pessoal assume, como se sabe, um papel importante na integração e acomodação do indivíduo a situações que, como é o caso da entrada na universidade, se caracterizam por acarretarem o início de um novo ciclo nas suas vidas. É uma nova instituição: " não percebia a organização disto" (E 6); são novos professores: " há uma distância muito maior entre professor e aluno" (E 17); são novos colegas, com os quais se irão desenvolver novas formas de relacionamento: " nós tivemos de aprender a lidar uns com os outros" (E 20). Este factor relacional assume para aqueles que a ele se referiram (35% dos entrevistados) uma importância decisiva que se ilustra bem com a seguinte afirmação:

" as pessoas nem sequer o nosso nome sabem..." (E 20).

As dificuldades radicam, para 20% dos declarantes, no ensino secundário. É referido que esse ciclo de ensino não prepará, eventualmente, os jovens, para a transição abrupta que irão viver aquando da sua entrada na universidade (cf. sub-categoria C4). Podemos ilustrar a forma como expressam esta opinião, ouvindo alguns dos respondentes:

" a minha dificuldade de adaptação no ensino superior resulta disso: acho que fomos demasiado apaparcados..." (E 12);

" no ensino secundário qualquer probleminha, estava ali o professor...(E 20).

Por último salientaremos, uma vez mais, os transtornos causados pelas experiências desagradáveis proporcionadas pelos rituais de iniciação a que foram sujeitos os debutantes (cf. sub-categorias A2, B2 e C5).

2.- "Momentos das dificuldades"

Quadro IV- Tabela de frequências relativas da categoria D:
"Momentos das dificuldades"

Localização cronológica das dificuldades	Freq. Relat. U.E. (%)
primeiras semanas	30
primeiros 2 meses	10
Fevereiro	5
primeiro exame	5
cada vez que sai de casa	5
aquando da matricula	5

As dificuldades descritas atrás, foram localizadas cronologicamente no período de tempo que tem como limite inferior o primeiro dia de contacto com

a universidade - que normalmente acontece aquando da realização da matrícula- e como limite superior o mês de Fevereiro, que corresponde (na Universidade de Évora) ao final do primeiro semestre lectivo. Existe, no entanto, um período bastante crítico, que corresponde às primeiras semanas de actividades lectivas, de acordo com o teor de algumas das entrevistas (57,3% das U.R.). Esses primeiros dias parecem ser de difícil superação, constituindo-se como a primeira grande prova, o primeiro grande exame da vida de um estudante universitário, como nos podemos aperceber nas seguintes citações:

" a primeira semana foi um inferno..." (E 5);

" ao principio foi terrível..." (E 12);

" na primeira noite acho que ainda chorei sózinho..." (E 16).

De notar que não são feitas quaisquer referências a dificuldades vividas em momentos posteriores a Fevereiro, o que poderá pressupor uma adaptação parcialmente conseguida no segundo semestre lectivo - de referir novamente que as entrevistas foram realizadas no final do ano lectivo de 1992/93.

3.- "Estratégias de superação/adaptação"

Da leitura do Quadro II e tentando resumir de forma quantitativa as estratégias adoptadas pelos discentes, tendo em vista superar as dificuldades enunciadas e descritas no Quadro III, optámos por introduzir o Quadro IV, o qual retrata o conjunto de operações a que os discentes recorreram para resolver a complexa e "terrível" situação vivida nas primeiras semanas como aluno universitário.

Quadro IV- Tabela de frequências relativas da categoria E: "Estratégias de superação/adaptação".

Estratégias de superação/adaptação	Freq. Relat. U.E. (%)
estudar	15
não fazer nada	10
ficar em casa	10
sair de casa	10
rezar	5

Verificamos que as estratégias utilizadas para superar as dificuldades decorrentes da inserção no meio universitário, relativamente aos alunos do 1º ano, subjazem a uma postura bastante conformista, individualista e isolacionista como se pode depreender da análise das sub-categorias E1 e E2, facto que ilustramos com algumas das declarações proferidas a este respeito:

" não tenho feito nada..." (E 1);

" nas primeiras semanas ficava em casa, via televisão..." (E 8);

" não tenho tentado nada..." (E 14).

São também referidos estratagemas que assentaram numa preocupação de exercer uma qualquer actividade pontual, quer " organizando as coisas" (E 16) , sendo " através da leitura" (E 16) ou " estudava" (E 8). Dois dos alunos indicam a religião como refúgio que procuraram nesses atribulados momentos vividos nos primeiros dias de universidade:

" primeiro rezo..." (E 19);

" tentei familiarizar-me com pessoas da mesma ideologia que eu..."
(E 16).

O comportamento dos inquiridos, raras vezes, assentou em estratégias de relacionamento deliberado com os outros (apenas 15% dos entrevistados expressou ter recorrido a outrem, durante o período crítico da sua fase de adaptação à universidade). É feita apenas uma referência à necessidade consciente de " manter uma relação aberta com eles [alunos e professores]" (E13) no sentido de amenizar as consequências isolacionistas dos primeiros tempos de universidade.

As experiências relatadas pelos entrevistados, no que respeita ao auxílio que receberam (e/ou procuraram) de outras pessoas durante o seu 1º ano de universidade, forneceram-nos a informação que se encontra classificada na categoria F (cf. Quadro II) a partir do qual se ordenaram por ordem de decrescente importância (ordem decrescente das frequências relativas das U.E.) os grupos de pessoas mais frequentemente referidos nas entrevistas:

4.- CONCLUSÕES

Concluiremos a análise dos dados respeitantes aos temas apresentados, referindo que nas primeiras semanas de universidade, o discente *caloiro* vive intensamente as muitas dificuldades com que depara. Obstáculos de natureza diversa e sistémica: a uma impreparação prévia e a um desconhecimento da realidade universitária juntam-se uma certa "imaturidade" e alguma "irresponsabilidade" factos que conjugados com uma dificuldade reconhecida e expressa no relacionamento com todos os que o rodeiam, potenciam no jovem

aluno estados de eventual angústia que o levam, a maior parte das vezes, a recorrer a atitudes e comportamentos algo introvertidos, apesar de reconhecer a importância do relacionamento com os outros na superação das dificuldades.

A entrada na universidade, em nossa opinião, mais do que o início de um novo ciclo no percurso académico do discente, é o concluir de uma das mais difíceis etapas de toda a sua vida: entrar para a universidade. No primeiro ano procura-se, conhecer a nova realidade, pôr em prática uma certa autonomia em relação à família, criam-se necessariamente novos relacionamentos, têm-se novas experiências, aprende-se de novo tudo aquilo que se julgava já aprendido, tenta-se, afinal de contas, simplesmente, crescer. As dificuldades expressas e todas aquelas que, por serem intensamente sentidas, dificilmente são verbalizáveis, decorrem, em nosso entender, de uma mistura difusa de sentimentos e emoções tantas vezes contraditórios. O receio, o medo, a angústia ocorrem precisamente porque se vive com muita intensidade toda uma série de novas situações, que, pela sua novidade, arrastam concomitantemente o prazer do risco e do desconhecido.

No entanto, estar na universidade implica igualmente o assumir de determinados compromissos para com os outros e para consigo próprio. É nesse plano que, em nossa opinião, assentam a maior parte dos obstáculos que foram referidos pelos respondentes. Estar na universidade - ao longo do 1º ano - começa a não ser somente a concretização de um projecto ambicioso, mas principalmente, a assumpção responsável e quase definitiva de um projecto de vida, que muitas vezes não é compatível com os comportamentos do passado recente. Ser-se *caloiro* é ser-se cada vez mais um projecto em início e cada vez menos um fim de projecto.

Ser-se *caloiro* é ser-se uma equação humana, na qual, é a própria variável que busca incessantemente o seu valor, no seio de um sistema de outras equações, muitas delas desconhecidas ou de resolução desconhecida.

Referências bibliográficas

- BALCELLS, J.P. & MARTIN, J.L. (1985). - Os métodos no ensino universitário, Lisboa, Livros Horizonte Lda.
- BIREAUD, A. (1990).- Les méthodes pédagogiques dans l'enseignement supérieur, Paris, PUF.
- BOAVIDA, J. J. (1986)- " Contributo para a compreensão dos modelos clássico e moderno da relação pedagógica", Revista Portuguesa de Pedagogia, ano XX, 337-344.
- ESTRELA, M.T. (1984)- "Relação pedagógica: contrato, transacção ou ultimatum?", Revista Portuguesa de Pedagogia, ano XVIII, 63-73.
- ESTRELA, M.T. (1992).- A relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula, Porto, Porto Editora.
- FERNANDES, E. (1990).- Psicologia da adolescência e da Relação Educativa, Porto, Ed. Asa.
- GIL, A.C. (1990).- Metodologia do ensino superior, São Paulo, Editora Atlas S.A.
- O.C.D.E. - Organização de Cooperação e Desenvolvimento Económico -1987, Que futuro para as universidades, Edição do Ministério da Educação.
- POSTIC, M. (1984).- A relação pedagógica, Coimbra, Coimbra Ed'.
- POSTIC, M. (1992).- O imaginário na relação educativa, Porto, Edições Asa.
- RUSSO, L. (1988).- "Il punto sulla «formazione universitaria» degli insegnanti", Orientamenti Pedagogici ano XXXV, n°3 (207), 477-492.
- SAINT-BONNE, M.C.R. (1991).- "Acerca de la integracion de estudiantes profesores y comunidad", Revista Educación- Revista de la Universidad de Costa Rica n°15 (1), 139-145.