

“Eu não entendia muita coisa que ele falava”: desafios intelectuais da chegada ao ensino superior

"I didn't understand a lot of what he was saying": intellectual challenges of arriving at higher education

"No entendía mucho de lo que él decía": desafíos intelectuales de llegar a la educacional superior



Agnes Francine de Cavalho Mariano

agnesmariano@gmail.com

Matheus Vinicius Ferreira Reis

matheus.vinicius@aluno.ufop.edu.br

Recebido em: 29/06/2023
Aceito em: 01/09/2024
DOI: 10.46952/rebej.v15i34.1234

RESUMO

A pesquisa aborda os desafios da afiliação à vida universitária vividos pelos estudantes. Tomamos como base pesquisas de Alain Coulon (2008) e pesquisas brasileiras sobre trajetórias acadêmicas (Sampaio, 2011; Santos; Sampaio, 2012). Para acessar as percepções estudantis das experiências vividas, recorreremos à memória, por meio de entrevistas semiestruturadas com seis estudantes de Jornalismo. Identificamos diferentes desafios ligados à afiliação intelectual, como compreensão da bibliografia e aulas, implementação de estratégias de estudo e organização do tempo. O que nos leva a ponderar sobre a importância de iniciativas para o desenvolvimento da leitura e escrita.

PALAVRAS-CHAVE

Afiliação. Ensino superior. Memória. Letramento. Vida estudantil.

ABSTRACT

The research addresses the challenges of affiliation with university life experienced by students. We base our study on research by Alain Coulon (2008) and Brazilian research on academic trajectories (Sampaio, 2011; Santos; Sampaio, 2012). To access student perceptions of their experiences, we rely on memory through semi-structured interviews with six Journalism students. We identified different challenges related to intellectual affiliation, such as understanding bibliography and classes, implementing study strategies, and time management. This leads us to ponder the importance of initiatives for the development of reading and writing.

KEYWORDS

Affiliation. Higher education. Memory. Literacy. Student life.

RESUMEN

La investigación aborda los desafíos de la afiliación a la vida universitaria experimentados por los estudiantes. Tomamos como base investigaciones de Alain Coulon (2008) e investigaciones brasileñas sobre trayectorias académicas (Sampaio, 2011; Santos; Sampaio, 2012). Para acceder a las percepciones estudiantiles de sus experiencias, recurrimos a la memoria a través de entrevistas semiestructuradas con seis estudiantes de Periodismo. Identificamos diferentes desafíos relacionados con la afiliación intelectual, como la comprensión de la bibliografía y las clases, la implementación de

estrategias de estudio y la gestión del tiempo. Esto nos lleva a reflexionar sobre la importancia de las iniciativas para el desarrollo de la lectura y la escritura.

PALABRAS CLAVE

Afiliación. Educación superior. Memoria. Alfabetización. Vida estudiantil.

1 INTRODUÇÃO

Qual o caminho para o êxito de um estudante na universidade? Para que um estudante - seja recém-formado no ensino médio ou que tenha retornado aos estudos após algum tempo - entenda os processos de construção do conhecimento, é necessário aprender as regras, rotinas, códigos do trabalho intelectual realizado da universidade e saber manipular suas inconstâncias. Como diz Alain Coulon (2012, p. 27), sociólogo e professor de Ciências da Educação da Universidade Paris 8 Vincennes – Saint-Denis, é preciso compreender os “dispositivos de categorização intelectual”:

[...] durante quatorze anos, ministrei um curso para o primeiro ano. Eu ficava perplexo com o fato de que, regularmente, uma grande maioria dos estudantes me escutava, estavam atentos ao curso, mas não tomavam nota de nada. Depois de três ou quatro aulas, eu parava e lhes perguntava: “você nunca tomam nota do que lhes digo?” E eles me respondiam: “Gostaríamos muito, mas não sabemos o que anotar”. Pensem bem, esta é uma resposta e uma pergunta muito sérias. É exatamente aí que a expressão “métier de estudante” ganha todo o seu sentido. Para poder tomar nota das coisas que alguém nos diz é necessário compreender aquilo que é dito. Certamente, eles compreendem o francês, compreendem o que eu digo, mas essa não é a questão, compreender significa poder fazer ligação entre o que eu já sei e aquilo que me dizem. É exatamente a definição de pensamento. Pensar é estabelecer a ligação entre dois elementos distintos. Enquanto os estudantes não integraram os mesmos dispositivos de categorização do mundo intelectual que eu, eles são incapazes de fazer essa ponte.

Quando ingressa na universidade, o estudante se depara com regras e formas de adquirir o conhecimento que, na maioria dos casos, estão distantes da sua realidade. As formas de aprender com as quais tiveram contato até o ensino médio passam a fazer parte de um passado próximo e, nessa nova jornada, entender como se adquire conhecimento passa a ser mais um dos inúmeros desafios de um calouro universitário. Coulon afirma que o processo de afiliar-se ao ambiente universitário envolve duas dimensões, a afiliação institucional e a afiliação intelectual. Além de aprender as regras da instituição, conhecer o seu espaço e como manipulá-lo, o estudante deve estar apto a apresentar também suas competências intelectuais. Uma competência que, diferente do ensino médio, envolve outras complexidades, devido à amplitude do campo científico, à necessidade de síntese e aos laços estabelecidos entre os saberes e a futura profissão (Coulon, 2008). Para que um estudante esteja afiliado intelectualmente, ele deve realizar tarefas como provas e atividades, mas também desenvolver criticamente todas essas tarefas, incorporando suas próprias reflexões e maneiras de lidar com o saber.

Aqueles que não apreendem as maneiras de estudar no ensino superior correm o risco de não aproveitar todas as oportunidades que a universidade oferece; estabelecer uma relação de incompreensão (ou uma compreensão incompleta) e até fracassar, sendo eliminados ou autoeliminando-se. Segundo Coulon (2008), para que um estudante não fracasse durante sua graduação, é preciso atravessar os três

“Eu não entendia muita coisa que ele falava”: desafios intelectuais da chegada ao ensino superior

tempos da afiliação à vida universitária: tempo do estranhamento, tempo da aprendizagem e tempo da afiliação.

No primeiro momento, o estudante rompe com sua antiga realidade, com seu passado familiar e com suas antigas formas de aprender. Aqui estamos adentrando em um novo mundo e não somos mais parte do anterior, nem tampouco do que o sucede. Estamos entendendo o novo ambiente, lidando com novas formas de viver, rompendo com o que conhecíamos.

Depois de passar por tantas rupturas, o estudante chega a um lugar de inadequação e também familiarização com os códigos e o espaço da universidade. Coulon fala que o tempo da aprendizagem é um período de ambiguidade, no qual o estudante começa a traçar estratégias e construir um currículo. É também neste tempo que alguns estudantes consideram abandonar seus cursos, principalmente quando há distanciamento do ambiente universitário, que acontece, geralmente, em períodos de recesso ou férias.

Por fim, chega o tempo da afiliação, em que o estudante se encontra afiliado: “[...] no plano institucional, pois agora compreende e interpreta os múltiplos dispositivos institucionais que regem sua vida estudantil cotidiana, como passa a saber, igualmente, o que se espera dele no plano intelectual”. (Coulon, 2008, p. 193). O estudante entende agora as regras da instituição, os espaços e os códigos do aprender na universidade. Coulon diz que o mais difícil não é necessariamente entrar para a universidade, mas manter-se nela.

Neste trabalho, buscaremos discutir aspectos relacionados à afiliação à vida universitária. Tomamos como base estudos realizados por Coulon, por pesquisadores brasileiros, de Minas Gerais, Rio de Janeiro e especialmente da Bahia, ligados ao grupo de pesquisa OVE¹. E, ainda, as experiências de seis estudantes de Jornalismo da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP)², que foram entrevistados (após aprovação pelo Conselho de Ética em Pesquisa³). Tentaremos recuperar processos vividos por universitários na aprendizagem do ofício de estudante, sobretudo quanto aos primeiros contatos com a leitura, escrita e organização do estudo. Estamos aqui partindo da premissa de que a qualificação dos processos de ensino e aprendizagem envolve observar de perto os próprios estudantes, suas histórias, demandas, habilidades, produções, desejos, dificuldades e interpretações.

2 EM BUSCA DA AFILIAÇÃO

¹ O grupo de pesquisa Observatório da Vida Estudantil (OVE), da UFBA e UFRB, vem realizando há mais de 15 anos pesquisas sobre trajetórias acadêmicas e é liderado pelas pesquisadoras que traduziram e publicaram o trabalho de Alain Coulon no Brasil: Sônia Sampaio e Georgina Gonçalves. Ambas são também autoras e orientadoras de diversas pesquisas sobre a vida estudantil, publicadas em artigos e livros.

² A pesquisa que originou esse artigo foi apoiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e pela Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação da Universidade Federal de Ouro Preto.

³ CAAE 59318622.1.0000.5150, Parecer nº. 5.651.514.

“Eu não entendia muita coisa que ele falava”: desafios intelectuais da chegada ao ensino superior

Se o ingresso no ensino superior, em qualquer país, é um processo que coloca diante dos estudantes inúmeros desafios e oportunidades, para alguns grupos, em situação de vulnerabilidade, tudo é mais intenso e complexo. O ensino superior brasileiro conta com um número expressivo de estudantes de origem popular e ainda em momentos iniciais do desenvolvimento da leitura e escrita. Um quadro que vem se acentuando na mesma medida em que as universidades tornam-se mais inclusivas, desde 2007 (Reuni) e 2012 (Lei de Cotas), como explicam Pena, Coutrim e Matos (2021, p. 2):

A referida Lei de Cotas exige que as instituições públicas de ensino superior (IPES), por meio do SiSU, reservem pelo menos 50% de suas vagas para egressos de escolas públicas e desse montante, estratifica-se um percentual de vagas de acordo com a renda e o pertencimento a grupos étnico-raciais (pretos, pardos e indígenas), e, a partir de 2017, passa a contemplar também as pessoas com deficiência (BRASIL, 2016).

No passado, os universitários eram sobretudo pessoas da elite econômica e política, pertenciam a famílias cujos membros também haviam acessado o ensino superior (Cardoso; Amorim; Lacerda, 2014), aqueles que Bourdieu chamou de os “herdeiros”. Assim, tinham acesso a recursos financeiros e repertório cultural que favoreciam a realização do estudo universitário. Por outro lado, quando novos grupos chegam ao ensino superior, muitas coisas mudam, nas condições de vida, no repertório, objetivos e sentido atribuído à universidade pelos estudantes.

Para os novos grupos que ingressam no ensino superior, são numerosos os desafios: como morar, sobreviver, custear os estudos e dar conta das demandas intelectuais que exigem habilidades e experiências de letramento a que não tiveram acesso? Escutando estudantes universitários oriundos de camadas populares que ingressaram em cursos prestigiosos da UFOP (Medicina, Direito e Engenharia Civil), Pena, Coutrim e Matos descobriram com surpresa, por exemplo, que as “atividades de lazer parecem quase inexistentes” (2021, p. 15) nas vidas desses jovens, tanto pela limitação na quantidade de amizades, dificuldades econômicas e ausência de hábito de consumo cultural. Enquanto Sousa e Peixoto (2020, p. 305), ainda sobre a UFOP, identificaram, no contexto das moradias estudantis, o quanto o apoio e orientações dos colegas podem ser decisivos e até evitar a evasão:

Chegou a pensar em desistir do curso devido às dificuldades de subsistência. Foi quando uma colega de turma, residente da moradia estudantil (Conjunto I) acolheu Carla e outro estudante em seu próprio quarto até que a avaliação socioeconômica do setor de assistência estudantil fosse efetivada e eles tivessem acesso às condições necessárias para sua permanência. Esse período durou entre dois a três meses. Após esse prazo, Carla conseguiu, a partir do resultado da avaliação socioeconômica institucional, uma vaga em outra moradia estudantil.

Nas duas pesquisas citadas acima, assim como nos trabalhos de Coulon, dos pesquisadores ligados ao OVE e outros grupos, a escuta da memória estudantil, das suas narrativas e percepções das experiências vividas é o centro do percurso metodológico. Pesquisadores ligados ao OVE buscaram observar de perto a

condição: dos estudantes de “origem popular” (Teixeira, 2011), o que inclui a experiência familiar e educacional anterior à universidade; dos estudantes que ingressaram por meio de políticas de ações afirmativas; das estudantes mães (Urpia; Sampaio, 2011); a importância dos espaços de sociabilidade disponíveis nos campi; os desafios da afiliação institucional para os que chegam de outras cidades e estados; a inclusão dos estudantes que são pessoas com deficiências, para citar apenas alguns exemplos (Sampaio, 2011). Trata-se, portanto, de uma importante área de estudos, que demanda abordagem interdisciplinar, por sua complexidade.

No contexto da pesquisa de campo que originou este artigo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com seis estudantes do segundo período do curso de Jornalismo da UFOP, ministrado na cidade de Mariana, em Minas Gerais. Trata-se de um estudo com amostra não probabilística, ou seja (Brasileiro, 2013, p. 52):

[...] aquela baseada em procedimentos subjetivos, qualitativos e é escolhida por *acessibilidade* quando, longe de qualquer procedimento estatístico, o pesquisador seleciona elementos por facilidade de acesso a eles e por *tipicidade*, constituída pela seleção de elementos que o pesquisador considere representativos da população-alvo, o que requer profundo conhecimento dessa população.

A seleção dos participantes foi feita entre os 43 estudantes matriculados em componentes curriculares obrigatórios ministrados pela pesquisadora responsável. Tomou-se a acessibilidade como um aspecto facilitador, opção do próprio Alain Coulon em suas pesquisas. Ao mesmo tempo, foram estabelecidos critérios para garantir a presença de participantes representativos de características frequentes e relevantes entre os estudantes. Critérios estabelecidos pelos pesquisadores em função da experiência com o contexto estudantil. A busca foi garantir diversidade: estudantes de origem popular e de classe média; homens e mulheres; negros e brancos; com coeficientes de rendimento em variados estratos; oriundos de cidades pequenas, médias e grandes (Região dos Inconfidentes, cidades do interior mineiro, capital mineira, outros estados).

Os elementos que embasaram a seleção foram as informações contidas nos textos autobiográficos produzidos como atividade de apresentação das turmas, os históricos escolares e dados biográficos adicionais compartilhados oralmente pelos estudantes. Os dados foram organizados em uma planilha e assim foram definidos os nomes dos seis estudantes a serem convidados e dos que poderiam substituí-los, caso houvesse recusa. Os selecionados foram convidados por e-mail para uma conversa individual e reservada, quando foram apresentados à pesquisa e ao TCLE. Todos aceitaram a proposta e foram posteriormente entrevistados individualmente. As entrevistas seguiram um roteiro elaborado previamente, foram gravadas e integralmente transcritas.

Por meio da escuta das experiências vividas no curso, foi possível acessar valiosas percepções desses estudantes em relação às demandas intelectuais da universidade. Assim como Pollak (1992), acreditamos que a memória é uma dimensão que envolve pessoas, acontecimentos e lugares. Ela é, como diz Marialva Barbosa, “sempre uma ação do presente” (Barbosa, 2004, p. 5). Uma ação de representação do passado com as palavras e perspectivas do presente (Rousso, 2006, p. 98):

“Eu não entendia muita coisa que ele falava”: desafios intelectuais da chegada ao ensino superior

[...] um indivíduo, quer fale espontaneamente de seu passado e de sua experiência (publicando, por exemplo, suas memórias), quer seja interrogado por um historiador (tornando-se assim testemunha ou ator da história), não falará senão do presente, com as palavras de hoje, com sua sensibilidade do momento, tendo em mente tudo quanto possa saber sobre esse passado que ele pretende recuperar com sinceridade e veracidade.

Dizer que a memória não pode nos transportar ao passado com absoluta fidelidade não equivale a considerá-la inútil. Muito pelo contrário. Por meio da memória, temos acesso às percepções dos fatos (Thompson, 2002). Portanto, a um mundo íntimo de interpretações, valores, identidades que influenciam o modo como os estudantes narram/sentem o que viveram e agem. Por tudo isso, acreditamos que debruçar-se sobre as memórias das experiências estudantis é um recurso indispensável para a compreensão do processo de afiliação à vida universitária. Neste movimento, é importante entender que mais do que “verdades” e “fatos”, estamos em busca de percepções dos diferentes sujeitos a respeito das experiências vividas (Almeida Filho, 2012).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No primeiro período do curso de Jornalismo, muitos estudantes relatam tomar um grande susto ao ter contato com uma nova concepção de texto. O que antes eles entendiam como uma página, no máximo duas, ou textos acompanhados de imagens em livros didáticos, precisa ser ressignificado diante de textos de 10, 20, 30 páginas. Além da diferença quantitativa, assustam-se também com a linguagem.

A forma como os textos universitários são escritos é uma novidade aterrorizante para muitos e, ali, se dá o primeiro contato com uma nova profissão, que não tem em suas notas de rodapé todas as tarefas a serem desenvolvidas para o sucesso nos estudos. Essa profissão, denominada por Coulon de ofício de estudante, exige entender que, além de frequentar as aulas, é preciso estabelecer um diálogo entre o campus e a casa. Não é como outras profissões em que, ao sair do ambiente de trabalho, podemos nos desvincular das tarefas. Torna-se indispensável, para além da sala de aula, a continuidade reflexiva através de novos acessos.

Para a maioria, a leitura, um dos principais pilares para chegar ao trabalho de reflexão, tem características totalmente distintas do que foi conhecido até então. É preciso lidar com uma série de palavras, conceitos e autores apresentados desde os primeiros dias e que estarão presentes em todo o caminho da graduação. Entretanto, não são igualmente apresentados os jeitos de ler esses textos, nem como acessar autores e referências.

3.1 Sobre leitura

“Eu não entendia muita coisa que ele falava”: desafios intelectuais da chegada ao ensino superior

A maioria dos estudantes entrevistados relatou a dificuldade em conseguir manter as leituras em dia, compreendê-las e atender a todas as indicações dos professores. Uma das pessoas entrevistadas destaca como a transição do ensino médio para o superior carece de instruções para inserir a linguagem acadêmica no cotidiano dos recém ingressantes.

Tanto no ensino médio quanto nesse primeiro semestre de faculdade, não há nada te preparando para o texto acadêmico. E o texto acadêmico, eu creio que seja muito elitista e muito separatista, tendo em vista que o Brasil possui diversas camadas de ensino e nem todas abrangem essa metodologia linguística que a academia utiliza. [...] A nossa disciplina era feita assim: era na quarta e na sexta. Na sexta a gente lia os textos sozinhos e na quarta a gente discutia, só que é muito difícil para o aluno se instigar a ler um texto que ele não tá entendendo nada. (Entrevista B)

Outra pessoa entrevistada conta sobre a dificuldade em relação à linguagem encontrada nos textos. Para ela, a quantidade de leituras agendadas em um prazo curto dificulta o entendimento do assunto abordado, prejudicando a participação em momentos de discussão em sala de aula.

Eu nunca tinha visto aquele vocabulário dos livros que a gente tinha que ler. Então, o primeiro período foi realmente muito complicado. Foi o período das matérias teóricas e eu acho que a maioria dos estudantes tem um baque no curso de Jornalismo, no primeiro período, que você é exposto a uma linguagem muito complicada. [...] Às vezes, alguns professores passam capítulos para a gente ler pra próxima aula. Dependendo do tamanho, a gente não consegue ler [...] e aí sua ideia vai se perdendo se você não fizer fichamento. Às vezes, você não tem tempo para fazer um fichamento. Inclusive se você ler no ônibus ou no trabalho, você guarda só na sua memória. (Entrevista F)

Outros estudantes, devido a hábitos adquiridos antes da universidade, como de leitura e pesquisa individual, apresentam familiaridade com a linguagem e alguns temas tratados no ensino superior. Aqueles que demonstram ter esses hábitos costumam assimilar melhor e mais rapidamente os conteúdos demandados. Também mostram facilidade em administrar o tempo reservado para os estudos, conseguindo, se for preciso, ler os textos mais de uma vez, até a completa compreensão do que está sendo dito.

No primeiro período, eu lembro da sala falando muito desses textos. Eu já tinha uma familiaridade com os autores e com as obras e eu gosto muito de ler e sempre li muito. Então foi tranquilo e eu consegui fazer a leitura de todos os textos, tanto que eu tinha tempo para ler e reler, caso eu não entendesse. (Entrevista C)

Além de acessar o conteúdo indicado nos planos de ensino, é importante e enriquecedor para o percurso acadêmico criar autonomia e utilizar ferramentas para ampliar o repertório. A literatura, a arte e outros campos são tão importantes quanto acessar trabalhos científicos, impulsionando o desenvolvimento acadêmico. “Normalmente eu leio mais sobre esporte. É um assunto que me ajuda, inclusive, a melhorar a escrita. Eu não sei se são os mais adequados. Esses textos mais teóricos,

“Eu não entendia muita coisa que ele falava”: desafios intelectuais da chegada ao ensino superior

não costumo ler” (Entrevista F). Porém, o acúmulo de trabalhos e afazeres dentro e fora da universidade impossibilita por vezes a leitura sobre outros assuntos, além de dificultar a realização de pesquisas individuais sobre temas que interessam aos estudantes e até mesmo outras referências sobre as discussões em aula.

Eu sempre tive um apreço muito grande pela cultura e pela literatura. Só que, desde quando eu cheguei na faculdade, a minha carga de leitura tem estado muito precária. A gente vai lendo muito, a gente vai produzindo muito, a gente vai se cansando. Então, às vezes, se torna muito cansativo ler uma reportagem que eu gosto muito. (Entrevista B)

Nas entrevistas, os estudantes relatam que mesmo surgindo interesse em buscar outros textos, além das disciplinas, a falta de tempo dificulta esse processo. Mesmo reconhecendo que é fundamental para o exercício da profissão manter uma leitura ativa sobre assuntos variados, a sensação é exatamente como uma das pessoas entrevistadas descreveu:

Tenho tido vontade. Eu estou com um livro na bolsa, inclusive, que está comigo há duas semanas, porque eu não tenho tempo para ler. É uma leitura que me interessa, que já foi indicado em sala de aula, apesar de não ser obrigatório, só uma indicação. [...] Eu peguei e, aí, eu li o quê? No máximo, cinco páginas [...] Eu não tenho tempo para disponibilizar para essa leitura, eu devia estar fazendo algo mais importante. (Entrevista C)

Uma das formas de apreensão de leitura que alguns professores apresentam no primeiro semestre de aulas é o fichamento. Um curto tempo de aula é usado para explicar o que é, para que serve, os tipos, como fazer e qual fichamento deve ser feito para aquela disciplina. Assim, além de ler e compreender todo o texto, sua linguagem e códigos, o estudante deve saber selecionar quais as partes importam e devem ser sublinhadas. Em alguns casos, essas partes devem vir com comentários do próprio estudante.

3.2 Sobre compreensão das aulas e textos

Não é apenas a linguagem escrita que apresenta-se, às vezes, de forma ininteligível. Em algumas aulas, o modo como o professor debate e explica o conteúdo pode ser um fator para a incompreensão do assunto. Quando perguntados se entendiam as apresentações dos professores, alguns estudantes disseram ter mais dificuldade em disciplinas de outras áreas do conhecimento, ligadas às Humanidades e Letras.

Bom, aí depende muito da matéria. Se for uma matéria mais para fora do Jornalismo, eu sinto que eu não entendo muito bem o que o professor está falando. Vou ter que estudar sozinha essa parte. Mas as matérias que estão mais inseridas no Jornalismo, são mais fáceis de entender. (Entrevista F)

“Eu não entendia muita coisa que ele falava”: desafios intelectuais da chegada ao ensino superior

Nesses momentos, é importante buscar outros meios para realizar as atividades das disciplinas. Alguns, mesmo sem entender o que é explicado, conseguem cumprir o que se pede.

Algumas aulas não eram tão compreensíveis, eu não entendia muita coisa que ele falava, mas eu conseguia exercer o que ele pedia. Ele sempre elogiava os meus textos, mas o que ele falava mesmo eu não conseguia entender muito. Não sei porque também. (Entrevista A)

Outros buscam, por meio da integração social, garantir a entrega do que é solicitado em aula. “O que acabava facilitando eram os trabalhos em grupos, a gente ia trocando conhecimento sobre aquilo que era ministrado e também troca de resumos. Eu tive quatro amigas que a gente trocava esse conhecimento” (Entrevista B).

A não compreensão dos conteúdos desestimula o interesse dos estudantes na disciplina, além da preocupação, citada por um dos entrevistados, em relação ao coeficiente final. Se uma ou duas disciplinas não terminam tão bem, todo o resto pode ser comprometido.

No meu primeiro semestre, [em uma disciplina] eu tive uma maior facilidade, porque era algo que a gente ia lendo como era feito. O professor facilitava muito essa democracia do nosso entendimento, tanto do que era ministrado quanto do que a gente via. E eu tive muita dificuldade em relação a entender duas matérias, porque eu chegava na aula, às vezes, quando eu não tinha lido o texto, eu não entendia. E os textos eram muito difíceis, o que acabava me desmotivando em relação à matéria. (Entrevista B)

Na UFOP, assim como na maioria das universidades, são disponibilizados os programas das disciplinas, acompanhados dos cronogramas das aulas, seus temas, datas de atividades avaliativas e a bibliografia com links para o acesso aos textos ou às pastas em que estes já estão devidamente organizados. De um lado, esse método facilita a vida de estudantes que têm seu primeiro contato com materiais universitários. Por outro lado, reforça as maneiras de estudar vindas do ensino médio. O problema é que, uma hora ou outra, esses estudantes precisarão procurar essas referências por si só, seja para complementar trabalhos da disciplina, para buscar outras fontes sobre um mesmo tema, ou para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Durante o contato com essas leituras, que são por si só densas e recheadas de novos termos e construções frasais muitas vezes complexas, é preciso não apenas saber ler, mas compreender seu conteúdo para, mais tarde, apresentá-lo em sala ou em atividades. Mas como traduzir em palavras próprias algo que sequer é possível decifrar ainda?

Depois de descobrir como decifrar a linguagem dos textos, é preciso aprender o que deve ser extraído deles. Ao longo do caminho, cada um vai descobrindo as formas com as quais tem mais facilidade. Alguns preferem apenas grifar as partes que julgam mais importantes. “Eu marco os textos. No primeiro período, a gente tinha que fazer fichamento, então eu fazia fichamento. Mas como agora não tem, eu gosto de grifar os textos” (Entrevista C). Enquanto outros buscam apoio nos

“Eu não entendia muita coisa que ele falava”: desafios intelectuais da chegada ao ensino superior

fichamentos, resumos e anotações para recordar o que foi lido. “Faço esses trabalhos porque me ajuda muito. Às vezes, se eu não estou com um texto impresso para grifar, anoto as partes importantes. Costumo às vezes escrever um texto do meu jeito. Me ajuda muito. Nas provas, em tudo” (Entrevista F).

Ainda que se encontre a melhor forma para lidar com os grifos, a falta de tempo e, em alguns casos, a necessidade de releituras, impõem-se como barreiras e é necessário adotar outras formas de extrair as passagens mais importantes.

Eu tenho uma fixação maior pela escrita, só que, quando você tem uma demanda muito grande e você vai escrever, você não vai ter tempo pra nada. Então, eu comecei a grifar textos, a fazer anotações do lado do arquivo e matérias que eu possuo uma dificuldade maior, eu fazia fichamento, fazia resumos. Então, tinha uma demanda a mais para eu entender o que aquele autor dizia, Às vezes, eu leio a primeira, leio a segunda, grifo e faço anotações no arquivo. (Entrevista B)

3.3 Sobre organização do tempo

É uma das partes do ofício de estudante saber administrar o seu tempo, separar os momentos para leitura, fichamento e síntese dos textos. O domínio desse tempo é um trabalho inconsciente, visto a demanda de leitura, compreensão e discussão. Porém, um estudante que acabou de ingressar em um curso de Jornalismo no interior, para além de, frequentemente, não possuir ainda essa consciência organizacional, tampouco a compreensão de como ler e julgar o que é importante em um texto acadêmico, está lidando com várias outras demandas: um novo lar, uma nova cidade, convívio com novas pessoas e uma nova rotina. Como aprender, em pouco tempo, uma nova forma de ler e compreender uma nova linguagem, vivendo uma rotina completamente diferente? Às vezes, esse estudante precisa ainda aprender questões cotidianas como abastecer a casa, cozinhar e manter o ambiente limpo e organizado.

Na UFOP, o curso de Jornalismo é ministrado no turno vespertino, das 13h30 às 17h e à noite, entre 19h e 22h40. Para alguns, o tempo deve ser dividido entre atividades como limpeza, estudo e trabalho.

Geralmente, eu estudo durante a tarde. Mas, agora, que eu comecei a trabalhar alguns dias, eu tenho estudado de manhã. Eu acordo às 7h da manhã e estudo até às 11h. Aí eu vou trabalhar, chego 15h, 15h30, dou uma lida em algum texto e venho pro ICSA. (Entrevista A)

Outros, como aqueles que escolhem ou precisam morar em Ouro Preto, mesmo sendo cidade vizinha de Mariana, com aproximadamente 15 km de estrada separando-as, precisam contar com o transporte público para se deslocar. “Eu tenho me organizado mais à noite, em casa eu estou mais tranquilx, mais silêncio. A parte da manhã, eu tenho almoçado por volta das 11h, 11h30 e depois vou para Mariana e fico até voltar” (Entrevista E). Poucos têm carro ou moto, restam então, para a maioria, os ônibus intermunicipais ou as caronas, após as 22h40, quando terminam as aulas noturnas. E enfrentando, em algumas épocas, baixas temperaturas.

“Eu não entendia muita coisa que ele falava”: desafios intelectuais da chegada ao ensino superior

As cidades que abrigam os campi da UFOP geralmente têm a cultura republicana bastante presente. Além dos compromissos com a limpeza, organização e decisões sobre a casa, algumas repúblicas funcionam com suas próprias regras e hierarquias. Um recém-chegado na universidade precisa aprender a montar os seus horários levando em conta todos esses fatores.

Eu gosto de fazer as coisas de manhã, só que nem sempre eu consigo, justamente por essas outras responsabilidades envolvendo estar em uma república. E também de não ser um espaço tão favorável para estudar. Mas eu prefiro me orientar de manhã, entender o que eu tenho que fazer e fazer de fato a tarde. Só que não é sempre que sai nos conformes, assim, não. À noite eu tenho aula, né? Então, tem que estar pronto, tem que estar feito. (Entrevista D)

Há estudantes que precisam estudar nos fins de semana para conseguir cumprir todas as suas tarefas. No caso de uma das pessoas entrevistadas, o tempo é dividido entre estudo, trabalho e estrada.

Meu tempo pra estudar é no final de semana, porque, igual agora, eu tenho esse tempo da manhã, mas nem sempre eu estudo, só se realmente tiver alguma coisa pra fazer. Para sentar, estudar sobre algum assunto e tudo mais, eu faço de manhã no sábado e no domingo, dependendo. No caso do sábado, não está dando mais pra tirar, porque eu estou trabalhando. Então, no domingo é o único tempo que eu tenho para me dedicar inteiramente ao estudo. (Entrevista F)

Existe ainda a necessidade de conhecer os espaços da universidade. No curso de Jornalismo da UFOP, devido ao fato do campus estar localizado na pequena cidade de Mariana, a locomoção quase nunca depende de transporte coletivo. Ainda assim, para um novo morador, aprender a se locomover em uma nova cidade é uma tarefa a ser levada em conta. Os cursos são distribuídos em três campi: em Ouro Preto, que abriga institutos no centro da cidade e no bairro Bauxita; em João Monlevade e em Mariana, onde existem dois institutos: o Instituto de Ciências Humanas e Sociais (ICHS) e o Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA). Ou seja, o estudante deve conhecer não só a cidade, mas também os espaços que compõem a própria universidade. Algumas disciplinas facultativas que um estudante de Jornalismo da UFOP deseje cursar irão demandar que ele vá para outro instituto e, eventualmente, outra cidade. O curso de Jornalismo é lecionado no ICSA, mas cursos como Letras e História ficam no ICHS. Outros, como Filosofia, exigem uma locomoção intermunicipal.

Ainda que todo esse emaranhado de entraves seja superado, ou que a superação ocorra concomitantemente, aprender a ler um texto acadêmico e sintetizá-lo, demanda, antes de tudo, um aprendizado. Esse aprendizado não vem do dia para a noite, e convive com dificuldades de variados tipos que envolvem a vida, coabitação, deslocamento, segurança, alimentação, etc.

3.4 Papel institucional

“Eu não entendia muita coisa que ele falava”: desafios intelectuais da chegada ao ensino superior

A aproximação feita até aqui indica a importância de um incremento no apoio institucional e docente à afiliação intelectual dos calouros ou primeiranistas. E, em casos de letramento muito iniciante, o acompanhamento individualizado deveria ocorrer ao longo de todo o curso. Acreditamos que as situações descritas pelos entrevistados são comuns e reaparecem em outros contextos. Um estudo realizado por Rosana Heringer (2015, p. 238-239) com estudantes de Pedagogia da UFRJ, por exemplo, identifica dificuldades similares, em relação à leitura, escrita e organização dos estudos:

De uma forma geral, os entrevistados manifestaram dificuldades em relação à leitura dos textos para as aulas. As dificuldades apontadas são de diversas ordens: estilo “rebuscado” de alguns autores, principalmente dos autores clássicos; dificuldades na compreensão do vocabulário dos textos (alguns estudantes afirmaram que no início precisavam ler os textos “com o dicionário ao lado”) e, também, dificuldades relacionadas à compreensão geral do texto, a acompanhar o raciocínio desenvolvido pelo autor. [...]

Os entrevistados, de forma geral, também têm dificuldades em encontrar o tempo e a concentração necessários para fazer uma boa leitura dos textos, pois vários informaram que o tempo de leitura se encontra no transporte público ou no intervalo entre as aulas. [...]

Outra fonte de preocupação para os estudantes, também resultante de desconhecimento, é a dificuldade em conhecer e diferenciar diferentes tipos de trabalhos solicitados pelos professores, como resenha, resenha crítica, resumo e relatório. A principal reclamação dos alunos é que: “Cada professor pede relatório, síntese ou resenha de um jeito, não existe padrão.” (Monica)

Por esta razão, eles têm dificuldades em entender exatamente o que o professor está pedindo, inclusive pelo fato de que nem sempre o que é resenha para um professor é também para outro, o que só aumenta a confusão.

Os estudantes que ingressam no ensino superior não são iletrados (Fiad, 2011). Frequentemente têm experiência com outras práticas de leitura e escrita, distintas daquelas relacionados ao discurso científico. Reconhecer e valorizar esses diferentes letramentos é um passo importante na busca do desenvolvimento do letramento acadêmico, isto é, das práticas de leitura e escrita próprias do contexto universitário (Fiad, 2011). Disciplinas introdutórias à metodologia do trabalho científico e às características linguísticas dos formatos textuais estão presentes nas graduações. Ainda que relevantes, não têm sido suficientes para garantir que, ao final de suas graduações, todos os estudantes estejam plenamente familiarizados com os gêneros acadêmicos. Aos fatores descritos anteriormente, somam-se o tamanho exagerado das turmas, a limitação de experiências de escrita individual, de reelaboração da própria escrita, etc. Por isso é comum que, ao longo dos cursos, os docentes tenham a expectativa que os estudantes realizem produções e se adequem a padrões que não lhes foram efetivamente ensinados. Como na situação descrita por Raquel Fiad (2011, p. 363):

[...] não são explicitadas ao aluno as convenções de escrita que regem especialmente os gêneros da esfera acadêmica pois o professor parte do princípio de que os estudantes já as conhecem. Na verdade, há a negação do aluno real com o qual o professor está lidando, ao não reconhecê-lo como é, há a negação da voz do aluno no processo de ensino-aprendizagem e há a negação ao estudante das convenções que regem a escrita

“Eu não entendia muita coisa que ele falava”: desafios intelectuais da chegada ao ensino superior

acadêmica. Os professores esperam que os alunos saibam essas convenções que não lhes são explicitadas.

Longe de se tratar de um problema apenas nosso, o próprio Coulon descreve desafios similares em sua universidade, aberta a estudantes trabalhadores, imigrantes e pessoas de baixa renda. A sua proposta é uma ênfase na metodologia documental desde o início da graduação, que considera prioritária, urgente e fácil de realizar. Segundo ele (Coulon, 2008, p. 266): “Quando foram concebidos, os objetivos do ensino da metodologia documental eram: aprender a utilizar os recursos documentais das bibliotecas, dominar a leitura, melhorar a memória, organizar o trabalho intelectual.” Parte-se portanto da premissa de que, sim, muitos estudantes terão dificuldades com a leitura, a escrita, o estudo e precisam de orientação adicional (Coulon, 2008, p. 265-266).

Isso teria o objetivo de mostrar aos estudantes, que ingressaram nesse novo mundo das ideias, que ele tem regras próprias de classificação e códigos de acesso, que não são secretos e podem ser elucidados; regras de trabalho intelectual, regras de classificação dos discursos e das práticas universitárias, regras de leitura, de escrita, regras linguísticas, de comunicação, etc. [...] [...] O desempenho acadêmico dos estudantes que frequentaram o curso de metodologia documental é claramente melhor.

Na UFOP, como em universidades de todo o Brasil, ocorrem a cada semestre iniciativas promovidas pelos institutos, programas ou colegiados, buscando familiarizar os calouros com o ambiente universitário, suas regras e oportunidades. No ICSA, ocorrem palestras, atividades lúdicas e bate-papos, durante a Semana de Integração, que certamente têm papel relevante. Mas, assim como ocorre com os novos docentes e técnicos-administrativos, também acolhidos com palestras de ambientação, não é possível absorver todas as informações que são ditas de uma só vez para públicos tão amplos. Um servidor leva anos para aprender a locomover-se com desenvoltura em meio a setores, resoluções, rotinas, procedimentos. O mesmo ocorre com os estudantes. Alguns só fixam a informação de que podem trancar disciplinas após várias reprovações. Outros demoram para reconhecer que estão exagerando na quantidade de disciplinas. Até a descoberta da possibilidade da moradia socioeconômica pode ocorrer tardiamente.

É por isso que, como algumas universidades já entenderam, o acompanhamento individualizado dos ingressantes pode ser mais eficaz. E não pode ficar a cargo apenas da chefia do colegiado, pois torna-se humanamente impossível. A criação de setores específicos também não é garantia de eficácia, como descreve Rosana Heringer (2015, p. 236):

O fato mais surpreendente e, ao mesmo tempo, preocupante dos dados apontados na Quadro 2 é, ao nosso ver, a constatação de que apenas 9% dos cotistas e 1% dos não cotistas buscaram ajuda dos professores. Percentuais igualmente baixos foram encontrados entre aqueles que buscaram apoio da Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico (COAA), comissão presente nos cursos da UFRJ com o objetivo justamente de apoiar os estudantes em eventuais dificuldades acadêmicas. Tais informações revelam que os professores e as instâncias acadêmicas

“Eu não entendia muita coisa que ele falava”: desafios intelectuais da chegada ao ensino superior

destinadas ao apoio ao estudante não têm sido com frequência acionadas por parte dos estudantes ingressantes em eventuais dificuldades.

Um diálogo mais próximo de todo o corpo docente e alguns veteranos com os primeiranistas pode ter efeitos positivos e até evitar a evasão⁴. Exemplos não faltam. Algumas universidades brasileiras vêm realizando programas de tutoria entre pares (Mattos; Fernandes, 2023), que financiam o acompanhamento realizado por estudantes mais experientes. Esse apoio pedagógico pode se dar em grupos, com foco em conteúdos de disciplinas, mas também individualmente, por demanda dos estudantes (CALOUROS(AS), 2024). Universidades tradicionais inglesas têm larga tradição no acolhimento aos calouros, envolvendo docentes e estudantes mais experientes (Cardoso; Amorim; Lacerda, 2014, p. 222):

Os novos alunos deviam se inscrever em clubes para desenvolver atividades científicas, culturais ou esportivas e, assim, integrar o mundo social da universidade. No entanto, ao mesmo tempo, eles deviam ver seu professor de referência para falar de seus planos de estudos e de suas dificuldades.

Comentando políticas públicas que ajudou a implementar, como Diretor de Políticas Estratégicas para o Ensino Superior do Ministério Francês do Ensino Superior e da Pesquisa, Coulon descreve ações do Plano para o Sucesso na Graduação. Entre as ações de “enquadramento pedagógico”, ele cita (Coulon, 2012, p. 28) “professores de referência, a tutoria, os trabalhos em pequenos grupos, o aumento da carga horária semanal, o controle continuado, a diversificação de percursos e métodos”. Entre as ações de acolhimento (Coulon, 2012, p. 27), “um nivelamento daqueles jovens identificados, no início, como frágeis, e o ensino do que chamamos de metodologia do trabalho universitário, a metodologia do trabalho intelectual”. Em outro trabalho, Coulon já havia descrito a “entrevista de orientação”, disponível para todos os estudantes da sua universidade (Coulon, 2008, p. 52): “No final do primeiro semestre, cada estudante devia apresentar-se a uma entrevista de orientação, conduzida por um professor da sua área de formação, para uma primeira avaliação desse período inicial e um exame de seus projetos”. Especialmente quando estão afastados das famílias e demais adultos das suas redes de relações, se cada estudante primeiranista pudesse contar com um professor de referência para tirar dúvidas e ouvir sugestões individualizadas, certamente seria muito benéfico para o seu desenvolvimento acadêmico.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As universidades consideram-se inclusivas, por incorporarem estudantes com variados letramentos, mas não se engajam o suficiente no enfrentamento das condições que herdaram. Perpetuam-se assim desigualdades que poderão

⁴ A UFOP financia programas de tutoria e monitoria, nos quais estudantes mais experientes, que são selecionados e recebem bolsas, realizam atividades de acompanhamento de estudantes matriculados em disciplinas com alta reprovação.

“Eu não entendia muita coisa que ele falava”: desafios intelectuais da chegada ao ensino superior

acompanhar alguns mesmo após a formatura. Ainda que tenham ampliado o acesso ao ensino superior nos últimos anos e que busquem criar políticas para favorecer a permanência (bolsas, apoio moradia e alimentação), as universidades brasileiras e seus docentes precisam avançar muito no acolhimento efetivo aos discentes, encarando com maior generosidade e atenção a diversidade de experiências e saberes. E o primeiro passo, acreditamos, é a escuta. O que exige a construção de novas relações entre docentes e discentes, que promovam confiança e diálogo.

A proficiência plena na leitura e escrita deveria ser um direito acessível a qualquer um, pois trata-se de um passaporte para a cidadania (Soares, 2000). A leitura e interpretação de uma bula, de informações de um site governamental, editais de concursos ou seleções de emprego, assim como o preenchimento de um formulário e tantos outros exemplos dependem do domínio proficiente. O contato efetivo com o conhecimento disponibilizado nas universidades brasileiras depende em boa medida da leitura eficiente. A expressão do conhecimento construído pelo estudante depende, em boa medida, da escrita.

Garantir que todos os universitários brasileiros possam ler e escrever com fluência antes da conclusão das suas graduações e pós-graduações é sinônimo de avanço científico e tecnológico para o país. É a garantia da formação de profissionais melhor qualificados; capazes de prestar serviços de modo eficiente e dialogar com seus pares, no país e no mundo; aptos a prosseguir nos estudos e a empreender; profissionais que poderão criar oportunidades, soluções e tecnologias que contribuam para o desenvolvimento do Brasil e do mundo. Um aspecto relevante, já que muitos chegam ao ensino superior e até à pós-graduação considerando a leitura e ainda mais a escrita atividades difíceis e para as quais não estão habilitados. “As constantes queixas de professores universitários (e dos próprios alunos) de que os alunos têm dificuldade na leitura e na produção de textos acadêmicos nos alertam para a necessidade de transformar essas queixas em propostas de ensino e de pesquisa” (Marinho, 2010, p. 364). Ou seja, como defende o próprio Coulon, observar e analisar os percursos dos estudantes só faz sentido se também propusermos ações.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, Naomar. O campus universitário como campo (de pesquisa). In: SANTOS, G. G. dos; SAMPAIO, S. (Orgs.). **Observatório da vida estudantil**: estudos sobre a vida e culturas universitárias. Salvador: Edufba, 2012. p. 61-83.

BARBOSA, Marialva. Jornalistas, “senhores da memória”? In: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação - XXVII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, 27, 2004, Porto Alegre. **Anais eletrônicos**. Porto Alegre: PUC-RS, 2006.

BRASILEIRO, Ada Magaly Matias. **Manual de produção de textos acadêmicos e científicos**. São Paulo: Atlas, 2013.

CALOUROS(AS) da UFRB já podem consultar lista de tutores(as) disponíveis para auxiliá-los(as). **UFRB**, Cruz das Almas, 15 mar. 2024. Disponível em: <https://www.ufrb.edu.br/portal/noticias/7206-ufrb-divulga-lista-de-tutores-para-auxiliar->

“Eu não entendia muita coisa que ele falava”: desafios intelectuais da chegada ao ensino superior

calouros-na-integracao-universitaria-

2?fbclid=IwAR37T9zrRWCQ20_OewHboMcxxYL2UZOnJTd6oGqDGgoXBivY9TYm4omwZB0

CARDOSO, Frederico Assis; AMORIM, Marina Alves; LACERDA, Wânia Maria Guimarães. A educação como objeto de análise da sociologia: pensando a relação dos estudantes com o ensino superior. Entrevista com o Professor Saeed Paivandi. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 5, n. 1, p. 215-239, jan./jun. 2014.

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

_____. O sucesso estudantil e sua avaliação: que política universitária é possível? In: SANTOS, G.; SAMPAIO, S. (Orgs.). **Observatório da vida estudantil**: estudos sobre a vida e culturas universitárias. Salvador: Edufba, 2012. p. 19-30.

FIAD, Raquel Salek. A escrita na universidade. **Revista da Abralin**, v. 10, n. 4, p. 357-369, 2011.

HERINGER, Rosana. “Organizando o pensamento”: desafios da rotina acadêmica num curso de Pedagogia. In: SANTOS, G. G. dos; SAMPAIO, S. M. da R.; CARNEIRO, A. S. C. (org.). **Observatório da Vida Estudantil**: avaliação e qualidade no ensino superior. Formar como e para que mundo?. Salvador: EDUFBA, 2015. p. 231-248.

MARINHO, Marildes. A escrita nas práticas de letramento acadêmico. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 10, n. 2, p. 363-386, 2010.

MATTOS, Hellen Cristina Xavier da Silva; FERNANDES, Maria Cristina da Silveira Galan. Tutoria entre pares: uma prática educativa aliada à permanência universitária. **Revista Eletrônica de Educação**, [S. l.], v. 17, p. e5018060, 2023.

PENA, Mariza Aparecida Costa; COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação; MATOS, Daniel Abud Seabra. Oportunidades e desafios no ensino superior: experiências de universitários de camadas populares da Universidade Federal de Ouro Preto. **Periódico Horizontes**, Itatiba, v. 39, n. 1, p. 1-23, 2021.

POLLACK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992. p. 200-207.

SOUSA, Letícia Pereira de; PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. A moradia estudantil universitária: práticas de educação formal e informal. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 7, n. 6, p. 299-311, 2020.

ROUSSO, Henry. A memória não é mais o que era. In: AMADO, J.; FERREIRA, M. (Orgs.). **Usos & abusos da história oral**. Rio de Janeiro: FGV, 2006. p. 93-101.

SAMPAIO, Sônia. O observatório da vida estudantil: uma contribuição aos estudos sobre vida e cultura universitária. In: SAMPAIO, S. (Org.). **Observatório da vida estudantil**: primeiros estudos. Salvador: Edufba, 2011. p. 13-25.

SANTOS, Georgina Gonçalves dos; SAMPAIO, Sônia. Apresentação. In: SANTOS, G.; SAMPAIO, S. (Orgs.). **Observatório da vida estudantil**: interdisciplinaridade, vida estudantil e diálogo de saberes. Salvador: Edufba, 2020. p. 19-23.

“Eu não entendia muita coisa que ele falava”: desafios intelectuais da chegada ao ensino superior

SANTOS, G.; SAMPAIO, S. (Orgs.). **Observatório da vida estudantil**: estudos sobre a vida e culturas universitárias. Salvador: Edufba, 2012.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Ática, 2000.

TEIXEIRA, Ana Maria Freitas. A universidade entre as palavras de jovens de origem popular. In: SAMPAIO, S. (Org.). **Observatório da vida estudantil**: primeiros estudos. Salvador: Edufba, 2011. p. 27-51.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**: história oral. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

URPIA, Ana Maria de Oliveira; SAMPAIO, Sônia. Mães e universitárias: transitando para a vida adulta. In: SAMPAIO, S. (Org.). **Observatório da vida estudantil**: primeiros estudos. Salvador: Edufba, 2011. p. 145-168.