

O conforto académico do(a) caloiro(a)

José Bravo Nico¹

Introdução

A entrada na Universidade corresponde ao momento inicial de um projecto vital e decisivo para a maioria dos indivíduos. Muitos dos sentimentos associados a este estádio da vida são vividos de forma exuberante e pouco controlada, podendo determinar, muitas vezes, a qualidade dos percursos académicos que se percorrem no presente e se trilharão no futuro, bem como a consistência afectiva e racional das importantes decisões, que o(a) estudante caloiro(a) toma e que determinarão, em larga medida, aquilo que irá ser.

De facto, com a entrada na Universidade, poderão ocorrer sentimentos antagónicos, que poderão direccionar, de forma diversa, o comportamento dos indivíduos, numa realidade existencial que, de acordo com Nico (1998, p.492), poderá comportar as quatro dimensões seguintes: "(i) *o estrangulamento vocacional*, que muitos experimentam aquando do acesso ao Ensino Superior universitário; (ii) *a necessidade de se ultrapassar rapidamente uma série de etapas de adaptação*, tendo em vista uma rápida integração, facto que, a não ser verificado, poderá comprometer irreversivelmente os projectos académico, profissional e de vida; (iii) *a decrescente instrumentalidade do Ensino Universitário*, num contexto profissional futuro, facto que fará repensar o investimento pessoal no projecto académico; e, (iv) o facto de o ciclo de vida correspondente ao Ensino Universitário ser, eventualmente, a *última oportunidade de se ser jovem*, havendo pois que aproveitar ao máximo esta etapa da vida, do ponto de vista hedonista".

É no pressuposto que, ao(a) estudante universitário(a) de primeiro ano, se devem proporcionar as circunstâncias curriculares e organizacionais potenciadoras de alguma estabilidade emocional e facilitadoras da construção, consciente e racional, de um futuro profissional e pessoal, que tomámos este caminho, nesta investigação: um caminho pelos sentimentos e pelas veredas da emoção, profundamente convictos que é naquilo que sentimos que assenta grande parte do que pensamos, decidimos ou agimos. Se quisermos, será também um caminho que revisitará o nosso passado de caloiro e tentará descrever, através das palavras, as emoções e os sentimentos que nos tornaram naquilo que hoje somos.

¹ Universidade de Évora

O nevoeiro académico inicial

Como temos vindo a referir, as dificuldades percebidas pelos(as) estudantes, no momento inicial da frequência académica, são um dos principais obstáculos à sua adaptação e consequente integração na Universidade. Em alguns casos - mais frequentes do que seria desejável - os percursos académicos seguidos por alguns discentes poderão ser caracterizados pela existência de uma sensação de confusão em diferentes dimensões das suas vidas. Esta sensação inicial, que alguns estudantes experimentam, é acompanhada e potenciada pelo carácter atomizado, individualista, pouco solidário e pouco integrador com que a instituição universitária se apresenta ao discente caloiro, como refere Galland (1995, p.41). Também Soares (1998, p.639) se refere a este *nevoeiro inicial* do(a) estudante universitário(a), da seguinte forma:

"...quando alguém se encontra exposto a um grande número de estímulos, não chega a descobrir, a explorar as riquezas e as possibilidades de um domínio artístico, científico ou artesanal, quer dizer a encontrar, através de uma actividade, um meio de expressão adequado e pessoal. Falta-lhe um espaço de liberdade e de seriedade onde possa fazer tentativas (...)".

Nestas circunstâncias de grande indefinição e volatilidade - em que tudo acontece a um ritmo muito rápido, em ambientes e com pessoas que não se conhecem - que caracterizam o momento inicial da vivência académica, são frequentes sensações e emoções geradoras de ansiedade e bloqueadoras da vontade e da concentração. Estas emoções negativas que aparecem, por vezes, de forma inesperada e que podem confundir o(a) estudante universitário(a) (Chickering & Reisser, 1993, p.84), são emoções que necessitam de ser adequadamente geridas pelo indivíduo, de forma a que este encontre canais apropriados para diminuir os seus níveis de desconforto. O medo, a ansiedade, a ira, a agressividade, a depressão, a culpa e a vergonha são alguns dos sentimentos tóxicos que Chickering e Reisser (1993, p.90) afirmam existir neste momento inicial.

Apesar do sofrimento e da dor constituírem, de acordo com Damásio (1995, p.268), uma melhor protecção para a sobrevivência e uma alavanca para um desenvolvimento apropriado de estratégias eficazes de tomada de decisão, o *stress* que se verifica no caso específico dos(as) estudantes universitários(as) de primeiro ano não apresentará, infelizmente, em todas as situações, este carácter positivo, promotor da adaptação e do desenvolvimento. De facto, se ocorrer a passagem para uma situação de decepção - que se efectiva quando o(a) estudante realiza uma comparação desfavorável entre as suas expectativas iniciais e as suas

circunstâncias reais – poderá aparecer, em determinados(as) estudantes e em circunstâncias específicas, um novo sentimento a que chamamos *desconforto académico* (Nico, 1998, p.493).

Na mesma linha de abordagem aos efeitos menos positivos da transição para a Universidade, Lima (1997, p.206) refere a existência de *insatisfação* por parte daqueles estudantes que não conseguem ingressar nos cursos da sua preferência ou para aqueles que não se adaptam, de forma adequada, aos novos métodos de ensino, à nova organização institucional ou ao novo quadro relacional. Por sua vez, Pereira (1997, p.94) define mesmo uma *taxonomia das necessidades do estudante universitário*, a qual inclui necessidades inter-individuais e intra-pessoais de curto e longo prazo, a nível das vidas pessoal e académica.

Na maioria dos casos em que o sentimento de desconforto ocorre durante os primeiros momentos de frequência da Universidade, este contrasta com a alegria e a satisfação que se experimentaram com a conclusão do Ensino Secundário e com o acesso ao Ensino Superior universitário. De facto, a Universidade foi assumida, durante muito tempo, por praticamente todos os(as) estudantes terminais do Ensino Secundário, como uma autêntica paixão, que determinou o valor e a orientação da maioria dos acontecimentos da vida, no sentido de evitar todas as possíveis distrações. Durante os períodos final do Ensino Secundário e inicial do Ensino Universitário, a instituição universitária é encarada com base numa concepção festiva – adoptando o conceito de modelo festivo de Santos e Chouriço (1997, p.354), segundo o qual, o tempo que os(as) estudantes passam nas escolas deviam valer por si só – num registo emocional em que a maior parte das decisões, que se tomam, se alicerçam numa base muito afectiva. Não só o próprio curso, que se escolheu, reflecte, muitas vezes, uma opção radicada no prazer (Mainier, 1999, p.294), como, de acordo com Leafgren (1989, p.156), a generalidade das opções efectuadas pelos(as) caloiros(as), nos momentos iniciais da sua vida na academia universitária, pressupõem uma preocupação com o seu bem-estar, que é, em alguns casos, o seu maior cuidado.

Esta simbiose entre as dimensões afectiva e racional revela-se de extraordinária importância no(a) estudante universitário(a) do primeiro ano, uma vez que, não só estas duas dimensões não se opõem, como referem Snyders (1993, p.153) e Andrade (1991, p.27), como se complementam e afectam mutuamente. De facto, o(a) caloiro(a) não experimentará estabilidade cognitiva, com as correspondentes capacidades de trabalho e de concentração, promotoras de um adequado rendimento académico, enquanto a sua dimensão emocional não conhecer também alguma estabilidade, numa perspectiva que decorre do modelo de Damásio (1995, p.173), o qual refere que os sentimentos têm sempre uma palavra a dizer sobre o modo

de funcionamento da cognição, sendo a afectividade uma componente tão cognitiva como qualquer outra imagem perceptual. O inverso também será verdadeiro: a uma instabilidade cognitiva, resultante de um trabalho pouco produtivo e revelador de fracos índices de retorno académico, corresponderá uma instabilidade emocional. Nestas condições, o(a) estudante caloiro(a) é um indivíduo extremamente frágil, uma vez que pode entrar, com alguma facilidade, neste autêntico ciclo académico negativo, o qual é agravado pelas circunstâncias de grande insegurança que caracterizam os primeiros momentos na Universidade.

O conforto académico do(a) estudante caloiro(a)

Se o bem-estar é uma condição individual e indispensável para um adequado e produtivo envolvimento na vida e no trabalho (Williams, 1922, cit. por Leafgren, 1989, p.156), no caso específico dos discentes universitários do primeiro ano, a vivência de emoções positivas parece potenciar a integração na vida académica (Chickering & Reisser, 1993, p.110; Le Bart & Merle, 1997, p.33) e permitir uma maior capacidade de trabalho. As preocupações com o bem-estar e a satisfação discentes nas Universidades têm suscitado o aparecimento de uma importante linha de investigação, onde se salienta, em alguns trabalhos de investigação (Leafgren & Elsanrath, 1986; Hettler, 1976, ambos citados por Leafgren, 1989; Siegel, 1986; Edelmann & Hardwick, 1986; Mierzna, 1984; Kuhlman, 1982; Spur & Stevens, 1980; Koapp & Mierzna, 1984, todos citados por Chickering & Reisser, 1993, p.108; Astin, 1993; Pereira, 1997) a preocupação em incluir esta dimensão mais afectiva e emocional da vida dos(as) estudantes universitários(as), como uma das preocupações e finalidades da educação superior (Astin, 1993, p.273). No fundo, trata-se de assumir que o nível de conforto que os(as) estudantes experimentam, durante a frequência universitária, é um factor fundamental na qualidade das aprendizagens que aí ocorrem, um indicador cada vez mais importante da qualidade institucional e uma variável cada vez mais decisiva nas opções que estudantes e respectivas famílias tomam, no momento de escolherem a instituição com a qual irão estabelecer uma parceria de aprendizagem, que se pretende que seja duradoura de uma vida inteira.

Nesta perspectiva – que, em nossa opinião, ultrapassando os limites da dimensão bio-psicológica dos conceitos de bem-estar e satisfação discente, radica numa base muito mais curricular –, pensamos que é fundamental as instituições de Ensino Superior proporcionarem aos seus estudantes as condições adequadas para que estes experimentem uma adequada e satisfatória sensação de *Conforto Académico*, conceito que – adaptando as propostas que apresentámos anteriormente (Nico, 1998, p.490; 1999, p.352) – definimos da seguinte forma:

"Estado da pessoa do estudante que se caracteriza por um equilíbrio, pessoalmente adequado, das suas dimensões institucional, pessoal, relacional, periescolar e pedagógica, assente num determinado ambiente organizacional e proporcionada por um percurso curricular específico e que se traduz numa mobilização dos seus recursos endógenos e numa produtividade do seu trabalho académico capazes de o conduzir a uma situação de felicidade".

O *Conforto Académico*, como se depreende da conceptualização atrás proposta, assentará, eventualmente e na nossa opinião, em cinco dimensões: as dimensões (i) *institucional*; (ii) *relacional*; (iii) *pedagógica*; (iv) *periescolar*; e, (v) *pessoal*. Em cada uma destas cinco dimensões ocorrerão, nos momentos iniciais da frequência universitária do(a) estudante caloiro(a), um conjunto de experiências que marcarão, de forma mais ou menos permanente e com maior ou menor intensidade, o seu percurso académico no presente e no futuro. Acreditamos que as instituições universitárias poderiam preparar – numa perspectiva curricular e organizacional –, de forma mais adequada e ponderada, estes momentos iniciais dos seus estudantes debutantes, criando as condições para que a probabilidade de ocorrência de situações desconfortáveis fosse controlada e equilibrada, promovendo, dessa forma, o conforto académico e, conseqüentemente, um clima de maior confiança, empenho e rendimento, por parte dos indivíduos e não suprimindo por completo os necessários desequilíbrios potenciadores de um adequado desenvolvimento pessoal.

Referências

- Andrade, J. (1988). A pessoa: Objecto de pesquisa/pesquisador, um sistema complexo. In A. Estrela & J. Ferreira (Orgs.), *A Metodologia da Investigação – Actas do Colóquio Internacional de Lisboa da AIPEL/AFIRSE*. Lisboa: Universidade de Lisboa (pp. 23-32).
- Astin, A. (1993). *What matters in college? Four critical years revisited*. San Francisco: Josey-Bass.
- Chickering, A. & Reisser, L. (1993). *Education and identity*. San Francisco: Josey-Bass.
- Damáso, A. (1995). *O erro de Descartes*. Lisboa: Publicações Europa-América.
- Galland, O. (1995). *Le monde des étudiants*. Paris: PUF.
- Le Bart, C. & Merle, P. (1997). *La citoyenneté étudiante: Intégration, participation, mobilization*. Paris: PUF.
- Leafgren, F. (1989). Health and wellness programs. In M. Upcraft & J. Gardner (Orgs.), *The freshman year experience*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lima, M. (1997). Aconselhamento de carreira a estudantes do Ensino Superior. In Actas da Conferência Internacional: *A Informação e a Orientação Escolar e Profissional no Ensino Superior*. Coimbra: Universidade de Coimbra (pp. 201-209).

- Mainier (1999). Politiques individuelles et offres de formation à l'université. In A. Estrela & J. Ferreira (Orgs.), *Educação e Política - Actas do II Colóquio Internacional da AFIRSE*. Lisboa: Universidade de Lisboa (pp. 288-297).
- Nico, J. B. (1998). O Conforto Académico no ensino universitário como uma das dimensões da decisão curricular. In A. Estrela & J. Ferreira (Orgs.), *A Decisão em Educação - Actas do VIII Colóquio Nacional Secção Portuguesa da APELF/AFIRSE*. Lisboa: Universidade de Lisboa (pp. 488-496).
- Nico, J. B. (1999). Currículo e conforto académico na Universidade. In *Investigar e Formar em Educação - Actas do IV Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação*. Aveiro: Universidade de Aveiro (pp. 349-354).
- Pereira, A. (1997). *Helping students cope: peer counselling in Higher Education*. Dissertação de Doutoramento apresentada à University of Hull. Policopiada.
- Santos, L. & Chouriço, J. (1997). O papel do modelo mental na aprendizagem sustentada em modelos e equipamentos artificiais. In M. Patrício (Org.), *Ser Aluno - Actas do VI Seminário "A Componente de Psicologia na Formação de Professores e outros Agentes Educativos"*. Évora: Universidade de Évora (pp. 349-363).
- Snyders, G. (1993). *Heureux à l'université*. Paris: PUF.
- Soares, M. (1998). O pulsar da vida interior: Educar à criação e à paixão. In A. Estrela & J. Ferreira (Orgs.), *A Decisão em Educação - Actas do VIII Colóquio Nacional da Secção Portuguesa da APELF/AFIRSE*. Lisboa: Universidade de Lisboa (pp. 638-646).