



## O que os/as Calouros/as Ensinam para a Universidade? Uma Reflexão

What do freshmen teach to the University? A reflection

¿Qué enseñan los estudiantes de primer año a la Universidad? Una reflexión

**Lígia Carvalho Libâneo.**

**Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino.**

Universidade de Brasília (UNB), Brasília, DF., Brasil.

---

### Resumo

Partindo da perspectiva da psicologia escolar, este relato de experiência focaliza a condição de calouro/a como analisador importante do processo educativo que acontece na instituição universitária, a qual denuncia e anuncia condições e possibilidades que limitam e ampliam a potência criadora de seus membros. Ao longo do relato, buscamos superar o paradigma da adaptação, que exige do/a recém-ingressante a assimilação de normas e regras institucionais a fim de adquirir status de membro. Como contraponto, pensamos a participação de todos os membros da comunidade acadêmica na recepção aos/às calouros/as e construção de uma cultura institucional dinâmica e criadora de novos viveres e fazeres universitários, acolhedores da sua diversidade. Discutimos, ainda, a presença do/a calouro/a como oportunidade de um segundo olhar da psicologia escolar sobre as relações interpessoais, as práticas e os processos institucionais e pedagógicos.

**Palavras-chave:** Calouro; Acolhimento; Diversidade; Psicologia escolar; Universidade.

### Abstract

From the perspective of school psychology, this experience report focuses on the freshman condition as an important analyzer of the educational process that takes place in the university institution, which denounces and announces conditions and possibilities that limit and expand the creative power of its members. Throughout the report, we seek to overcome the adaptation paradigm, which requires newcomers to assimilate institutional norms and rules in order to acquire member status. As a counterpoint, we think of the participation of all members of the academic community in welcoming freshmen and building a dynamic institutional culture that creates new university experiences and activities, welcoming their diversity. We also discussed the presence of the freshman as an opportunity for a second look of school psychology at interpersonal relationships, institutional and pedagogical practices and processes.

**Keywords:** Freshman; Welcoming; Diversity; School psychology; University.

## Resumen

Desde la perspectiva de la psicología escolar, este informe de experiencia se centra en la condición de estudiante de primer año como un analizador importante del proceso educativo que tiene lugar en la institución universitaria, que denuncia y anuncia condiciones y posibilidades que limitan y expanden el poder creativo de sus miembros. En el informe de experiencia, buscamos superar el paradigma de adaptación, que requiere que los recién llegados asimilen las normas y reglas institucionales para adquirir el estatus de miembro. Como contrapunto, pensamos en la participación de todos los miembros de la comunidad académica para dar la bienvenida a los estudiantes de primer año y construir una cultura institucional dinámica que cree nuevas experiencias y actividades universitarias, dando la bienvenida a su diversidad. También discutimos la presencia del estudiante de primer año como una oportunidad para una segunda mirada de la psicología escolar a relaciones interpersonales, prácticas y procesos institucionales y pedagógicos.

**Palabras clave:** Primer año; Bienvenida; Diversidad; Psicología escolar; Universidad.

---

## Introdução

A atuação em psicologia escolar provoca a pensar sobre os diferentes elementos da vivência institucional (espaços, afetos, atividade, tempo, pessoas, relações) que criam condições e possibilidades para o exercício ou a limitação da potência criadora de cada habitante-ocupante da Universidade, sejam eles os/as estudantes ou seus/suas servidores/as. Embora todas as vivências dos/as habitantes-ocupantes da Universidade sejam singulares, há alguns pontos nas trajetórias acadêmicas de estudantes e de profissionais da educação que podem representar momentos desafiadores; um desses momentos é a chegada à instituição.

O momento de chegada tem sido relatado a partir de situações desafiadoras para alguns/algumas recém-chegados/chegadas como a transição do ensino médio para o ensino superior, a adaptação ao curso, as dificuldades enfrentadas e transformações vividas nas relações sociais, pessoais e acadêmicas (Rossato & Scorsolini-Comin, 2019). Além disso, a entrada no ensino superior pode provocar, em determinadas situações, mudanças de casa e de cidade, trocas de professores e de método de ensino. Outros desafios podem ser encontrados na necessidade de administrar a vida financeira e no desenvolvimento de novas amizades (Santos, Souto, Silveira, Perrone & Dias, 2015).

A literatura aponta o momento de chegada como um tempo desafiador para

o/a recém-ingresso/a. Haveria aí também um desafio para a Universidade? Essa é uma das questões que nos colocamos ao longo desse texto como norteadora de nossa escrita. Além dessa, apontamos outras questões como: o que o momento de chegada de novos/novas estudantes significa para a instituição universitária? Esse momento de chegada poderia operar como um analisador importante do processo educativo que acontece na instituição?

Acreditamos que a condição de calouro/a denuncia e anuncia discursos adaptativos e emancipadores na comunidade universitária. Com eles, podemos rever paradigmas, colocando o/a calouro/a na condição de quem recria a universidade, quando oferece um segundo olhar àqueles de olhares já tão acostumados.

Nessa direção, lembramos um texto de Eduardo Galeano que expressa o encontro com a novidade. Muitas vezes, a experiência dos/as calouros/as com a universidade nos faz lembrar do conto A função da arte/1 de Galeano:

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do

mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai:

– Me ajuda a olhar! (Galeano, 2019, p. 15).

O conto de Galeano A função da arte/1, presente em O livro dos abraços, relata uma situação nova, de descoberta para o menino, na qual pai e filho percorreram um longo trajeto: viajam para o Sul e chegam do outro lado das dunas altas. Lugar onde o mar os esperava. Já nas alturas de areia, caminham muito ainda, pai e filho, até ficarem frente a frente com o mar.

A beleza do mar silencia o menino. Quando pode falar, entre tremores e gagueiras, o filho faz um único pedido. Pede ao pai que o ajude a olhar o mar.

Acreditamos que o pedido para ajudar a olhar seja o que mais nos espante na nossa leitura desse pequeno conto. O nosso estranhamento parece originar-se da naturalização do processo de alfabetização do olhar.

Há algo na narrativa que demonstra o grande desafio da apreensão da experiência de perceber o mar pela primeira vez. Acreditamos estar no modo como Galeano identifica o próprio mar “E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor”. Inclusive, parece terem sido essas

as características que emudeceram o menino.

A experiência de um primeiro olhar, que conta Galeano em *A função da arte/1*, é muito provocativa. É muito provocativa ao papel de educador/a, que pode assumir o convite de ajudar a olhar, ajudar a olhar de diversas maneiras. Nesse relato de experiência, o olhar não está sendo apresentado como sentido desenvolvido exclusivamente pelo aparato biológico da visão, mas como sinônimo de perceber, conhecer ou encontrar.

No caso da educadora psicóloga escolar, é diante da imensidão da universidade que o/a calouro/a muitas vezes procura essa profissional ou a ele/ela é sugerida essa procura. É essa experiência do primeiro olhar do/a calouro/a diante da imensidão da universidade que nos contagiou e nos inspirou a construir este relato.

Como um mar a ser descoberto, a profissional de psicologia escolar vai caminhando pela expressão daquele/a que chega à cidade universitária. Observa que os/as calouros/as se admiram, se assustam com seu tamanho, com sua arquitetura, com os diferentes corpos que ali transitam. Fazem perguntas e às vezes colocam os/as universitários/as veteranos/as no lugar de quem pode ajudá-los/as a olhar.

Entretanto, é tão bonito o olhar de quem estranha o mar, que não nos parece interessante nos contentarmos com o papel daquele/a que somente ajuda a olhar. Queremos saber o que eles/as percebem que nós já não somos capazes de perceber. Por isso nos propomos a perguntar: o que o/a calouro/a percebe quando chega à Universidade? E o que o olhar do/a calouro/a ensina para a Universidade?

### **Tornar-se universitário/a: ofício em construção**

O sociólogo francês, Alain Coulon (2017), apresenta a atividade discente como um ofício em construção. Segundo o autor, o acesso ao saber passa pela descoberta e aprendizagem da utilização dos numerosos códigos, institucionais e intelectuais, que são indispensáveis ao ofício de estudante.

Coulon (2017) admite que essa aprendizagem não acontece espontaneamente e que muitos/as estudantes fracassam por não conseguirem se afiliar a esse novo universo, que é a educação superior. Esse processo de aprendizagem é importante porque, de acordo com ele, não existe uma continuidade entre ensino médio e vida universitária, mas rupturas simultâneas. O processo de entrada na universidade é experimentado inicialmente pelos/as

novos/as estudantes como “um tempo de estranheza”, onde “tudo lhes parece estranho: o ritmo das aulas não é mais o mesmo, as regras mudaram, as exigências dos professores também mudaram, ao ponto em que certos estudantes se perguntam o que realmente devem fazer” (p.1246).

A segunda etapa que marca a entrada de novos/as estudantes na universidade, de acordo com Coulon (2017), é “o tempo da aprendizagem”, frequentemente vivido de forma dolorosa, repleto de dúvidas, incertezas e ansiedades (p.1246). O/A estudante encontra-se entre o passado escolar, que já não lhe é tão familiar, e o futuro universitário ou profissional, que ele/ela ainda não detém. Para que a próxima etapa possa surgir, “o tempo da afiliação”, o autor admite que uma aprendizagem complexa deve se realizar rapidamente, pois ela condiciona a continuidade dos estudos.

O acadêmico francês admite que o tempo da afiliação é marcado por uma competência dos/as estudantes em reconhecer e assimilar as evidências e as rotinas do trabalho intelectual. Um/a estudante afiliado sabe ouvir o que não foi dito, sabe ver o que não foi designado, sabe transformar as inumeráveis instruções do trabalho intelectual em ações práticas. Assim, começa a se tornar um membro competente, uma pessoa dotada da cultura

exigida. O/A estudante começa a categorizar o mundo intelectual, no qual entrou alguns meses antes, da mesma maneira que os outros membros e, sobretudo, da maneira como os/as seus/suas professores/as esperam que ele/a faça.

Em resumo, a proposta teórica do sociólogo francês sobre a construção do ofício de estudante passa por momentos distintos. Ele entende que a afiliação está ligada à percepção de descontinuidade entre ensino médio e vida universitária, à experiência de estranhamento diante do ritmo das aulas, das regras, das exigências docentes, à assimilação das evidências e das rotinas do trabalho intelectual, à descoberta e à aprendizagem da utilização dos numerosos códigos, institucionais e intelectuais, entre outros aspectos.

Se pudermos estabelecer uma aproximação entre a análise de Coulon (2017) e o conto *A função da arte/1* de Galeano, esta aproximação reside na longa trajetória que o/a calouro/a e o menino desenvolvem para chegar à Universidade e ao mar, respectivamente. Na situação do/a calouro/a essa longa trajetória está ligada, muitas vezes, à realização do ensino médio e depois ao enfrentamento dos diversos processos seletivos, muito competitivos e excludentes nas universidades públicas. Mas quando chega à Universidade o/a novato/a percebe a necessidade de algo

mais para que possa desfrutar a imensidão e o fulgor daquilo que encara. O processo da construção do ofício de estudante é, para Coulon (2017), entendemos, esse algo mais fundamental para que o/a novato/a perceba e acesse a imensidão da universidade.

O que Coulon compartilha, de certa forma, são as etapas do processo de institucionalização que tornam o que antes era desconhecido, em algo mais familiar. No entanto, nessa partilha que faz o autor só vemos a dissolução do estranho em familiar. O mesmo desfecho não acompanhamos no conto de Galeano, que se finda antes de sabermos como pai e filho resolvem o problema do estranhamento.

Não sabemos se o pai explica o mar, se tenta traduzi-lo conforme sua vivência ou se busca conhecer a forma como o filho o percebe. O que temos é um final aberto. Neste, só se pode supor o que teria acontecido. Essa situação é algo que nos interessa enquanto estudiosas da educação.

Sabemos que os/as adultos/as promovem e mediam o encontro da criança com o mundo (Pulino, 2017a). Ao mesmo tempo, lembramos que os modos de ver o mundo são, em certa medida, culturalmente instituídos e carregam as marcas históricas de sua produção e dos muitos outros, presentes e ausentes, que os forjaram (Zanella, 2020, p. 111). É esse final aberto que nos cativa a trabalhar com o conto,

porque ele nos provoca a pensar o papel da educação e mais especificamente da educação do olhar do/a educador/a docente, do/a educando/a e da psicóloga escolar.

Sabemos que, quando os/as adultos/as promovem e mediam o encontro da criança com o mundo, a criança não atua de forma passiva e que por isso muitas vezes há possibilidades de conflitos nesses encontros (Pulino, 2017a). Sabemos também que o/a educador/a, nessa mediação, participa da escolha e reconstrução de concepções do/a educando/a. Diz Pulino (2017b):

Todo esse processo complexo em que se enreda o educador, entretanto, pode levá-lo a subestimar sua participação na escolha e reconstrução de concepções, assumindo os princípios que orientam seu trabalho como sendo algo acima dele, algo consagrado, que adota e que pode criar nele a percepção de que tem a sua disposição um conjunto de certezas - uma coleção de respostas, de modelos e propostas de atuação, de ideias, formas de olhar a realidade - confirmado por uma comunidade de educadores, e que garante a legitimidade de seu papel social como autoridade educacional. (p. 418-419)

Em relação ao papel do/a educador/a também disserta Bohoslavsky (1997). Ao discutir a psicopatologia do vínculo professor/a-aluno/a, texto presente em um

importante livro de psicologia escolar, o autor provoca a pensar sobre a universidade como um sistema de relações entre os/as que ensinam e os/as que aprendem. Entre outras críticas, questiona a prevalência dos vínculos de submissão, a verticalização dos saberes, a assimilação do novo ao velho, a conservação da cultura ao invés de criação ou modificação desta, a socialização alienante no contraponto à socialização humanizante, a parcialização do conhecimento e a formação de especialistas que impedem uma percepção profunda e crítica da realidade.

Bohoslavsky (1997) acredita em possibilidades outras para o sistema de relações na universidade. Propõe, entre outras ações, um vínculo mais simétrico na relação professor/a-aluno/a, uma compreensão da construção de conhecimento como criação possível entre professor/a-aluno/a, como cooperação complementar ao invés de transmissão.

A ideia de cooperação complementar ao invés de transmissão contribui para considerarmos a condição de calouro/a como um analisador importante do processo educativo universitário. Assumimos que a novidade trazida pelo/a calouro/a, quando se encanta, estranha e se deslumbra com a instituição, pode criar em nós, universitários/as veteranos/as, condições e possibilidades de olharmos

novamente e de outro jeito para nossas relações interpessoais, práticas e processos institucionais e pedagógicos.

Essa oportunidade de um segundo olhar (re-olhar) ajuda na construção da superação do paradigma da adaptação porque assume a presença do/a calouro/a como elemento potente para a construção de uma cultura institucional dinâmica e criadora de novos viveres e fazeres universitários, acolhedores da sua diversidade. Fazemos uma relação entre a oportunidade de um segundo olhar e a superação da perspectiva individualizante em psicologia escolar.

A perspectiva individualizante é tradicional na história da psicologia escolar. Com frequência somos convidadas a atuar e a intervir nas denominadas dificuldades de aprendizagem de estudantes, bem como a assumir práticas adaptacionistas a partir de leituras individualizantes e normatizadoras sobre os sujeitos e sobre o processo educativo. Na perspectiva da atuação individualizante do/a psicólogo/a escolar desconsideram-se os fatores econômicos, sociais, políticos, institucionais, pedagógicos, intersubjetivos, subjetivos (Angelucci, Kalmus, Paparelli & Patto, 2004; Patto, 1990; Souza, 2009).

No entanto, os esforços éticos, políticos, estéticos e teórico-metodológicos dos/as profissionais da área têm sido

procurar reconfigurar o olhar individualizante das queixas escolares/acadêmicas, apresentando possibilidades de ação em conjunto com os membros da comunidade escolar/universitária (Chagas, 2010; Libâneo & Pulino, 2018; Marinho-Araujo, 2016; Souza, Petroni, Dugnani, Barbosa & Andrada, 2014). Essas ações têm como objetivo colocar em análise o tema individual, transformando-o em tema subjetivo-institucional. Com isso constrói-se conjuntamente uma escuta ampliada sobre os fatores políticos e institucionais que configuram as demandas constituídas nas relações institucionais e os sentidos que os sujeitos assumem e se apropriam como seus (Machado, 2007; Pan & Zonta, 2017).

O processo de democratização das universidades públicas brasileiras tem acrescentado desafios e possibilidades à atuação do/a psicólogo/a escolar. A educação superior brasileira tem criado, desde seu processo de democratização, especialmente com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI), importantes oportunidades de mobilidade social para alunos/as trabalhadores/as, de baixa renda, pretos/as, pardos/as, indígenas e filhos/as de pais sem escolaridade (Ristoff, 2014). Por outro lado, a permanência com sucesso desses/as

estudantes exige ações institucionais (Sampaio, 2010).

Sampaio (2010) argumenta que a vida acadêmica deve ser pautada não apenas pelo desempenho, mas pelos diversos aspectos afetivos da experiência universitária, envolvendo a sociabilidade e a convivência com os membros da comunidade acadêmica. Segundo a autora, há que se prover um suporte efetivo aos/às estudantes de origem das camadas populares que ingressam nas universidades brasileiras, via políticas de ações afirmativas, especialmente nos anos letivos iniciais.

A construção de uma socialização humanizante na universidade necessita de ações de acolhimento à diversidade dos/as calouros/as. Essas ações são importantes na medida em que a comunidade acadêmica como subjetividade social, histórica, mutável, dinâmica é responsável pela constituição do papel de estudante universitário/a. Essa comunidade o/a acolhe em suas singularidades, busca integrá-lo/a à cultura institucional e, ao mesmo tempo, como parte dessa cultura, deixa-se transformar com ele/ela, no encontro com ele/a. A respeito da transformação que o olhar do/a calouro/a provoca em nós, psicólogas escolares, passamos a discutir nesse momento do relato de experiência.



### **A mediação estética do olhar de calouro/a**

A condição de estrangeiro/a foi poetizada por Augusto Branco. Diz o poeta: é “algo desafiador chegar a um lugar sem conhecer nada nem ninguém, sem saber onde ficar ou o que irá fazer ao certo. Cada passo parece ser um passo em falso, cego, sem destino”. Se, por um lado, essa condição de estrangeiro/a, quando mal acolhida, pode levar a uma vivência de desamparo diante de tudo o que não é familiar (Mallard & Cremasco, 2017), por outro, existe uma potencialidade da experiência de estranhamento que pode transformar a cultura institucional.

O olhar dos/as estudantes recém-ingressos/as sobre a universidade guarda a possibilidade de provocar em nós, os/as veteranos/as, um segundo olhar. A potência do segundo olhar tem a ver, na ótica de Carrascoza (2018), com o fato de que as coisas, tão logo passe o espanto que nos causam por ensejarem o novo, tornam-se comuns e perdem a beleza e a aura de mistério. Essas duas, a beleza e a aura de mistério, são retiradas pelo olhar automatizado.

Do olhar automatizado, adverte Carrascoza (2018), nem os observadores mais argutos, como os poetas, estão isentos. A experiência de um segundo olhar é

possível quando nos movemos do universo rotineiro, previsível, saturado, para a esfera do raro, inesperado e ressignificador da poesia (Carrascoza, 2018), como nos ensina Quintana (2018)

As coisas

O encanto

sobrenatural

que há

nas coisas da natureza!

No entanto, amiga,

se nelas algo te dá

encanto ou medo,

não me digas que seja feia

ou má,

é, acaso, singular...

E deixa-me dizer-te em segredo

um dos grandes segredos do mundo:

- Essas coisas que parece

não terem beleza

nenhuma

- é simplesmente porque

não houve nunca quem lhes desse ao menos

um segundo

olhar!

O poema de Quintana nos torna sensíveis à chegada do/a calouro/a como oportunidade de um segundo olhar para aqueles/as que já se encontram na instituição. A imensidão da universidade

vista pelo olhar do/a calouro/a resgata a possibilidade de contemplação e de experiência das e com as coisas que parecem já não terem beleza nenhuma, parafraseando o poeta.

Peixoto (1990) nos inspira a pensar sobre o “olhar de estrangeiro”, que estamos comparando ao olhar do/a calouro/a pela perspectiva de primeira vez, como o olhar que transcende ao imediatismo e às concepções cristalizadas. O olhar que exercita a renovação do já familiar, permitindo-se assumir uma postura de estranhamento e de deslumbramento com o cotidiano, experimentando variados pontos de vista.

Esse olhar de estrangeiro se contrapõe ao nosso olhar condicionado, acostumado. As reflexões que vimos propondo nesse texto acerca do/da calouro/a surgiram das diversas experiências em que esse olhar de estrangeiro/a perturbou a nós. E perturbar é uma palavra interessante para quem “já” se encontra no tempo da afiliação sobre o qual teorizou Coulon (2017). Pois perturbar é causar ou sofrer agitação, desequilíbrio ou desordem; alterar(-se), desarranjar(-se). E nesse sentido o/a calouro/a pode ser um/a mediador/a estético para a comunidade escolar, incluindo a psicóloga escolar, oferecendo o que estamos chamando de oportunidade de um segundo olhar.

É capaz de criar somente aquele/a com olhar sensível, “atento aos detalhes, aos ângulos, à multiplicidade da realidade que permite variados recortes e suas infinitas possibilidades de recombinação” (Zanella, 2006, p. 143). Consideramos que a mediação estética oferecida pelo/a calouro/a não é pré-planejada. Ela é, antes, possibilitada por uma atitude da psicóloga escolar que instaura e mantém uma abertura para a própria formação estética. Zanella (2007) explicita que o meio ambiente, a arte, os diferentes campos de saber e conhecimentos, e os acontecimentos cotidianos são mediadores estéticos. Tudo isso é “escenario de una propuesta de formación estética del ser humano que lo sensibilice para el reconocimiento de las relaciones que establece con otros, consigo mismo y, fundamentalmente, frente a las relaciones que puede llegar a establecer” (Zanella, 2007, p. 484). Diz Zanella: “La misma realidad de la cual participamos diariamente puede revelar lo nunca visto, los detalles desapercibidos, otros ángulos y lecturas que enriquezcan la experiencia humana y redimensionen las posibilidades de creación” (p. 490).

A educação estética é muito importante para a atuação na área educacional porque ela é “condição para o movimento de produção de novos sentidos tanto de si quanto de suas práticas”

(Zanella, 2020, p. 91). Admite Zanella (2020) a necessidade de que se possa estabelecer

relações outras com a realidade, com as pessoas com as quais se convive e consigo mesmas, relações estas que procurem romper com as homogeneizações características da sociedade de consumo que obliteram as possibilidades de compreensão e leitura da polissemia da realidade, das infinitas possibilidades de existência singular e coletiva e da própria incompletude humana, que caracteriza a todos/as e a qualquer um/a como um permanente movimento de vir a ser. (Zanella, 2020, p. 91).

Na concepção de psicologia escolar que assumimos, a perspectiva da educação estética tem grande importância, qualificando as dimensões ético-política e teórico-metodológica. Essa perspectiva fundamenta nosso compromisso social de luta por condições sociais e políticas, criadoras de novas formas de sociabilidades, mais justas e igualitárias entre todos/as os/as humanos/as, possibilitando o acesso de todos/as aos conhecimentos historicamente produzidos e ao pleno exercício da potência criadora de cada humano/a nas mais diversas e singulares formas de objetivação da experiência.

### **Exercícios de acolhimento e convivência**

Desde 2016, temos atuado como psicólogas escolares no eixo do acolhimento aos/às calouros/as de uma forma institucional e coletiva. Para isso, temos construído experiências de acolhimento em disciplinas, inventando alguns espaços, transformando outros. Temos pensado o acolhimento em sua íntima relação com a diversidade humana, os direitos humanos, os projetos de universidade pública, a dimensão educadora do trabalho na universidade, por meio de práticas educativas, refletindo sobre escrita e autoria, o tempo universitário, o currículo e as referências bibliográficas, o lúdico, os espaços universitários, a ocupação da universidade, entre outros.

Nosso percurso é de constituição de espaços físicos e simbólicos que materializam concepções de acolhimento, a partir de uma perspectiva crítica em psicologia escolar e da educação em e para os direitos humanos. A criação de espaços coletivos de acolhimento tem relação com a ideia de que o sujeito se constitui por meio de encontros e experiências e que a força de expandir a vida é aumentada e diminuída nos encontros com outros corpos e mentes (Sawaia, 2006). Nessa direção, as oficinas como espaços de integração entre pensar,

sentir e agir (Afonso, 2002) foram se configurando como metodologias interessantes.

Nossas oficinas voltadas aos/às calouros/as têm múltiplas intencionalidades, entre elas: construir um espaço que acolhe o/a calouro/a e desenvolver intervenções educativas para toda a comunidade que deem visibilidade a “outros corpos, outros espaços, outros olhares, outras sensibilidades, enfim, outras pessoas e modos de existência” (Zanella, 2006b, p. 146) na universidade. As oficinas que estamos propondo estão sendo pensadas como espaço-tempo de constituição de novos modos de sociabilidade entre os membros da comunidade educativa, modos esses mais democráticos, solidários e coletivos.

As oficinas se configuram de diferentes maneiras. Podem incluir somente os calouros/as ou envolver outros membros da comunidade interna como estudantes veteranos/as e servidores/as, e/ou membros da comunidade externa, que assumem papéis de participantes ou facilitadores/as de oficinas. As duas ações a seguir materializam algumas dessas concepções.

A oficina "Caminhar para descobrir en-cantos universitários"<sup>1</sup> foi inspirada na

ideia de que, quando visitamos um lugar novo, temos muitas formas de nos encontrarmos com ele e de nos transformarmos a partir desse encontro. Podemos seguir um mapa, um roteiro feito por outrem, acompanhar o caminho que faz o corpo durante as experiências, seguir cheiros, texturas, sons ou estarmos abertos/as para encontros inesperados com outras pessoas, etc. Também podemos nos orientar pelo questionamento sobre a possibilidade de explorarmos de novas formas lugares já conhecidos. O objetivo desta oficina é criar possibilidades de encontros ou reencontros com a universidade, a partir de proposições corporais como o caminhar, a escuta e a escrita criativa. A intenção é constituir um espaço que possibilite aos/às participantes vivenciar novos modos de estar na instituição, descobrir outros caminhos na universidade e partilhar estranhamentos, espantos e encantos. O que é descoberto durante a oficina é partilhado com o coletivo na forma de fotografias, escrita, desenhos e/ou relato oral.

O “Senta que lá vem história”<sup>2</sup> é um oficina-convite para o conhecimento, o reconhecimento e o despertar do interesse da comunidade universitária para a

<sup>1</sup>A oficina "Caminhar para descobrir en-cantos universitários" é uma criação dos psicólogos Lígia Carvalho Libâneo e Bruno Nogueira da Silva Costa.

<sup>2</sup> A oficina “Senta que lá vem história” é uma criação das psicólogas escolares Lígia Carvalho Libâneo e Marina Figueredo Machado.

pluralidade de origens étnico-raciais, nacionalidades, histórias e itinerários formativos dos membros de nossa comunidade. Nessa oficina, convidamos uma pessoa para narrar seus trajetórias-afetos na universidade, objetivando proporcionar um espaço-tempo de encontro nesse contexto, de escuta e de compartilhamento de experiências, de sonhos, de dificuldades, de alegrias, de descobertas e de incertezas, mediante o silêncio da curiosidade e da consideração relacionadas a quem conta sua história e trajetória. Nessa ação, já recebemos como convidados/as dois servidores técnico-administrativos, sendo um ativo e uma aposentada, uma estudante indígena, um estudante negro, uma estudante estrangeira de origem africana. Essa oficina materializa nosso objetivo de participar da construção da cultura institucional de acolhimento e de mediação de processos de educação em e para os direitos humanos.

Nas duas oficinas relatadas compomos espaços de encontro da comunidade educativa, convidando-a para exercícios de convivência, escuta e criação, que considerem a pluralidade dos membros da universidade. Ao mesmo tempo em que nós da psicologia escolar propomos as oficinas com a intenção de mediar o encontro entre calouros/as e universidade, mediando identificações, conhecimentos,

reconhecimentos, acolhimento e pertencimento, o que ali acontece também nos atravessa, afeta e redefine nossas identidades pessoal e profissional. Essas atividades podem propiciar relações outras com a realidade, causar rupturas das homogeneizações, ampliar leituras polissêmicas de universidade, evidenciar outros modos de existência, singular e coletiva, expor a incompletude institucional e humana, colocando-nos em permanente movimento de vir a ser.

### **Considerações finais: Ressonâncias...**

Michel Odent (1981) escreveu que, para mudar o mundo, primeiro é preciso mudar a forma de nascer. Pois bem, esse texto propôs-se a discutir a formação universitária na perspectiva de como ela se propõe a fazer nascer novos/as profissionais, mediante reflexões sobre a condição de calouro/a. Consideramos as condições e possibilidades criadas na universidade para acolhimento do que é novo, original e transgressor.

Apontamos a necessidade de que os profissionais da educação (docentes e servidores/as técnico-administrativos/as) e estudantes estejam abertos à experiência do encontro com o/a novo/a estudante, deixando-se surpreender pelo olhar de encantamento e de estranhamento que

aquele/aquela apresenta diante da instituição. Acreditamos que o acolhimento dos saberes, histórias, necessidades dos/as novos/as estudantes cria condições e possibilidades de construção do sentido de pertencimento de todos e de cada membro da comunidade educativa.

A compreensão sobre a potencialidade do ingressante na ressignificação da cultura institucional nos leva a pensar em práticas de troca de experiências também entre docentes e servidores/as técnico-administrativos/as, o que sugerimos para pesquisas futuras. Essas práticas poderiam contribuir tanto para o acolhimento quanto para a valorização da diversidade de olhares, saberes e da história de cada um, num contraponto aos constantes saberes e fazeres normativos da universidade, os quais, muitas vezes, têm levado ao enfraquecimento da potência de ação e de participação dos membros de nossa comunidade.

Com os/as calouros/as temos aprendido sobre as diversas e singulares formas de objetivação da experiência de estar sendo universitário/a. Nas experiências provocadoras de um segundo olhar temos podido perceber, reconhecer e ressignificar os olhares acostutados, questionar a lógica dominante e elitista de universidade, bem como evidenciar os processos excludentes e as práticas

adaptacionistas, e outros. E por isso dizemos que a chegada do/a calouro/a renova e reinventa a Universidade!

Atuando como psicólogas escolares em universidade temos avançado na colaboração para a construção de uma cultura institucional dinâmica e criadora de novos viveres e fazeres universitários da qual participam os diversos membros da comunidade – os/as calouros/as, os/as estudantes veteranos/as, os/as coordenadores/as de curso, os/as técnico-administrativos/as, os/as docentes e os/as gestores/as. No entanto, sentimos necessidade de um maior comprometimento coletivo, tendo em vista um maior alcance das ações e a construção interdisciplinar de propostas de melhorias para a universidade, levando em conta o olhar e a presença do/a calouro/a.

Dessa forma, esperamos a ampliação e o fortalecimento das ações de acolhimento aos/às calouros/as, via o fortalecimento coletivo, organizadas pela administração superior, serviços e setores, no âmbito dos cursos, pelas coordenações, pelos centros acadêmicos e pelos coletivos, especialmente abrindo espaços para o protagonismo de calouros/as nessas ações. Por fim, assumimos que ao longo do texto foi discutida a importância da chegada dos/as estudantes ingressantes/as como algo absolutamente novo, que suspende as

certezas que temos da e na universidade e que nos convida a abrimo-nos à experiência do encontro com o/a outro/a, deixando-nos surpreender pela originalidade e capacidade criativa de cada um/a.

Como no conto de Galeano, percorremos neste relato um longo trajeto, acompanhadas pela pergunta: o que o momento de chegada de novos/as estudantes significa para a instituição universitária? A imensidão da novidade vivida pelos/as calouros/as, expressa em estranhamento/encantamento/surpresa com a instituição, que antes nos silenciava, foi dando lugar às palavras. Quando estas finalmente surgiram, compuseram-se em uma nova pergunta dita com a voz da Universidade:

– Calouro, me ajuda a olhar?

### Referências

- Afonso, L. M. L. (Org.) (2002). *Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial*. Belo Horizonte: Edições do Campo Social.
- Angelucci, C. B., Kalmus, J., Paparelli, R., & Patto, M. H. S. (2004, abril). O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): Um estudo introdutório. *Educação e pesquisa*, 30 (1), 51-72. Recuperado de [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022004000100004](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000100004)
- Bohoslavsky, R. (1997). A psicopatologia do vínculo professor-aluno: O professor como agente de socialização. In M. H. Patto (Org.), *Introdução à Psicologia Escolar* (pp. 357-381). São Paulo, Brasil: Casa do Psicólogo.
- Chagas, J. C. (2010). *Psicologia escolar e gestão democrática: Uma proposta de atuação em escolas públicas de educação infantil*. (Dissertação de mestrado não-publicada). Universidade de Brasília, Brasília, Distrito Federal, Brasil. Recuperado de <https://repositorio.unb.br/handle/10482/8381>
- Coulon, A. (2017, out/dez). O ofício de estudante: A entrada na vida universitária. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, 43 (4), 1239-1250. Recuperado de [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1517-97022017000401239&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1517-97022017000401239&lng=pt&nrm=iso)
- Galeano, E. (2019). *O livro dos abraços*. Porto Alegre, Brasil: L&PM.
- Libâneo, L. C. & Pulino, L. H. C. Z. (2018). A atividade criadora do psicólogo escolar na educação superior. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(2), 395-401. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/pee/a/SndWCVBmZYgCVPj7PK7wJqm/>
- Machado, A. M. (2007). Plantão Institucional: Um dispositivo criador. In A.M. Machado, A. Fernandes & M. Rocha (Orgs.), *Novos possíveis no encontro da psicologia com a educação* (pp. 117-145). São Paulo, Brasil: Casa do Psicólogo.
- Mallard, S. D. S. & Cremasco, M. V. F. (2017). Estrangeiridade e

- vulnerabilidades em estudantes em intercâmbio. In M. A. G. S. Pan, L. Albanese & N. L. Ferrarini (Orgs.), *Psicologia e educação superior: Formação e(m) prática* (pp. 175-186). Curitiba, Brasil: Editora Juruá.
- Marinho-Araujo, C. M. (2016, apr/jun). Inovações em Psicologia Escolar: O contexto da educação superior. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 33 (2), 199-211. Recuperado de [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-166X2016000200199&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-166X2016000200199&script=sci_abstract&tlng=pt)
- Odent, M. (1981). *Gênese do homem ecológico: Mudar a vida, mudar o nascimento: o instinto reencontrado*. São Paulo, Brasil: TAO Editorial.
- Pan, M. A. G. S. & Zonta, G. A. (2017). Acolhimento por pares como prática de formação de psicólogos: Plantão institucional e rodas de conversa. In M. A. G. S. Pan, L. Albanese & N. L. Ferrarini (Orgs.), *Psicologia e educação superior: Formação e(m) prática* (pp. 35-54). Curitiba, Brasil: Editora Juruá.
- Patto, M. H. S. (1990). *A produção do fracasso escolar: Histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo, Brasil: T. A. Queiroz.
- Peixoto, N. B. (1990). O olhar do estrangeiro. In A. O. Novaes (Org.), *O olhar* (pp. 361-366). São Paulo, Brasil: Companhia das Letras.
- Pulino, L. H. C. Z. (2017a). A criança, a propensão a aprender e a infância do humano: uma reflexão. *Infancia, Educación y Aprendizaje (IEYA)*, 3(1), 90-121. Recuperado de <https://simularevistas2.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/674>
- Pulino, L. H. C. Z. (2017b). Narrativas, infância e educação: reflexões e perspectivas. *Revista Linhas Críticas*, 23(51), 412-427. Recuperado de <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/8240>
- Quintana, M. (2018). *O segundo olhar: antologia*. Organização: João Azanello Carrascoza. Rio de Janeiro, Brasil: Alfaguara.
- Ristoff, D. (2014, novembro). O novo perfil do campus brasileiro: Uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, 19(3), 723-747. Recuperado de [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772014000300010&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772014000300010&script=sci_abstract&tlng=pt)
- Rossato, L. & Scorsolini-Comin, F. S. (2019). Chega mais: o grupo reflexivo como espaço de acolhimento para ingressantes no ensino superior. *Revista da SPAGESP*, 20 (1), 1-8. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1677-29702019000100001&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-29702019000100001&lng=pt&nrm=iso)
- Sampaio, S. M. R. (2010, março). A Psicologia na educação superior: Ausências e percalços. *Em Aberto*, 23 (83), 95-105. Recuperado de <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2459>
- Santos, A. S. D., Souto, D. D. C., Silveira, K. S. D. S., Perrone, C. M., & Dias, A. C. G. (2015, set/dez). Atuação do Psicólogo Escolar e Educacional no



- ensino superior: reflexões sobre práticas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 19 (3), 515-524. Recuperado de <https://www.scielo.br/pdf/pee/v19n3/2175-3539-pee-19-03-00515.pdf>
- Sawaia, B. B. (2006). Introduzindo a afetividade na reflexão sobre estética, imaginação e constituição do sujeito. In S. Z. Da Ros, K. Maheirie, & A. V. Zanella (Org.), *Relações estéticas, atividade criadora e imaginação: Sujeitos e (em) experiência* (pp. 85-94). Florianópolis: NUP/CED/UFSC.
- Souza, M. P. R. (2009, jan/jun). Psicologia Escolar e Educacional em busca de novas perspectivas. *Psicologia Escolar e Educacional*, 13 (1), 179-182. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-85572009000100021](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572009000100021)
- Souza, V. L. T., Petroni, A. P., Dugnani, L. A. C., Barbosa, E. T., & Andrada, P. C. (2014). O psicólogo na escola e com a escola: A parceria como forma de atuação promotora de mudanças. In Guzzo, R. S. L. (Org.), *Psicologia Escolar: Desafios e bastidores na educação pública* (pp. 27-54). Campinas, Brasil: Editora Alínea.
- Zanella, A. V. (2006). Pode até ser flor se flor parece a quem o diga?: Reflexões sobre Educação Estética e o processo de constituição do sujeito. In S. Z. Da Ros, K. Maheirie, & A. V. Zanella (Eds.), *Relações estéticas, atividade criadora e imaginação: Sujeitos e (em) experiência* (pp. 33-47). Florianópolis, Brasil: NUP/CED/UFSC.
- Zanella, A. V. (2007, set/dez). Educación estética y actividad creativa: herramientas para el desarrollo humano. *Universitas Psychologica*, 6 (3), 483-492. Recuperado de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1657-92672007000300002](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-92672007000300002)
- Zanella, A. V. (2020). *Psicologia histórico-cultural em foco: aproximações a alguns de seus fundamentos e conceitos*. Florianópolis, Brasil: Edições do Bosque/ UFSC.
- 
- Lúcia Carvalho Libâneo.** Universidade de Brasília.  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-9048-1252>.  
**Email:** [ligiaclibaneo@gmail.com](mailto:ligiaclibaneo@gmail.com)
- Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino.** Universidade de Brasília.  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-4701-2872>  
**E-mail:** [luciahelenaczp@gmail.com](mailto:luciahelenaczp@gmail.com)
- 
- Submetido em:** 16/07/2021  
**1ª Rodada:** 19/08/2021  
**2ª Rodada:** 04/06/2023  
**Aceito em:** 14/07/2023
- 
- Contribuição dos(as) autores(as)**
- Conceitualização: L.C.L.; L.H.C.Z.P.  
Redação do manuscrito: L.C.L.; L.H.C.Z.P.  
Análise dos dados: L.C.L.; L.H.C.Z.P.  
Revisão e edição: L.C.L.; L.H.C.Z.P.