

Estado da publicação: O preprint foi submetido para publicação em um periódico

AFILIAÇÃO ESTUDANTIL NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES NO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE CAMPUS BLUMENAU

Gabriela Boemer Amaral Moretto, Viviane Grimm

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.12215>

Submetido em: 2025-06-10

Postado em: 2025-06-11 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

AFILIAÇÃO ESTUDANTIL NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO: PERCEPÇÕES DE ESTUDANTES NO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE CAMPUS BLUMENAU

GABRIELA BOEMER AMARAL MORETTO¹

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-3865-4547>

[<gabriela.bamoretto@gmail.com>](mailto:gabriela.bamoretto@gmail.com)

VIVIANE GRIMM²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9759-4807>

[<viviane.grimm@ifc.edu.br>](mailto:viviane.grimm@ifc.edu.br)

¹ Instituto Federal Catarinense (IFC) Campus Blumenau/Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) Campus Blumenau. Blumenau, SC, Brasil.

² Instituto Federal Catarinense (IFC) Campus Blumenau. Blumenau, SC, Brasil.

RESUMO: Este artigo analisa o processo de afiliação estudantil de jovens matriculados no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica (EMIEP) no Instituto Federal Catarinense (IFC), Campus Blumenau. A pesquisa, de abordagem qualitativa, natureza descritiva, investiga os sentidos atribuídos pelos estudantes à sua experiência de ingresso, adaptação, integração e permanência no EMIEP, considerando dimensões acadêmicas, institucionais e subjetivas. Os dados foram produzidos entre setembro e novembro de 2024, por meio de questionário respondido por 27 estudantes dos cursos técnicos em Eletromecânica e Informática (1º ao 3º ano), e de entrevistas presenciais com profissionais do Serviço Integrado de Suporte e Acompanhamento Educacional (SISAE) e dois ex-coordenadores de curso do EMIEP. A análise, fundamentada na Análise de Conteúdo de Bardin (1977) e orientada pelo conceito de afiliação estudantil de Alain Coulon (2008), resultou na definição de quatro categorias analíticas: tempo de hesitação, tempo de estranhamento, tempo de aprendizagem e tempo de afiliação. Os resultados indicam que o ingresso no EMIEP é atravessado por desafios como a carga horária intensa, a reorganização da rotina, a complexidade curricular, a exigência de maior autonomia, a sobrecarga mental e emocional, bem como a ausência de políticas institucionalizadas de acolhimento. Ainda assim, os estudantes reconhecem o IFC como um espaço de transformação pessoal e social. O artigo discute, por fim, as estratégias mobilizadas para a inserção e permanência dos estudantes, destacando a importância de dispositivos institucionais de apoio e acompanhamento na construção do "ofício de estudante" e no fortalecimento do vínculo com a escola.

Palavras-chave: ensino médio integrado, afiliação estudantil, juventudes, educação profissional e tecnológica.

STUDENT AFFILIATION IN INTEGRATED HIGH SCHOOL: PERCEPTIONS OF STUDENTS AT FEDERAL INSTITUTE OF CATARINENSE BLUMENAU CAMPUS

ABSTRACT: This article analyzes the process of student affiliation among young people enrolled in the Integrated High School and Vocational Education Program (EMIEP) at the Federal Institute of Santa Catarina (IFC), Blumenau Campus. This qualitative, descriptive, and applied research investigates the meanings attributed by students to their experiences of entry, adaptation, integration, and permanence in EMIEP, considering academic, institutional, and subjective dimensions. Data were produced between September and November 2024 through questionnaires applied to 27 students from the technical

programs in Electromechanics and Informatics (1st to 3rd year), and in-person interviews with professionals from the Integrated Educational Support and Monitoring Service (SISAE) and two former EMIEP course coordinators. The analysis, based on Bardin's (1977) Content Analysis and guided by Alain Coulon's (2008) concept of student affiliation, led to the definition of four analytical categories: time of hesitation, time of estrangement, time of learning, and time of affiliation. The results indicate that entry into EMIEP is marked by challenges such as intense workload, routine reorganization, curricular complexity, the demand for greater autonomy, mental and emotional overload, and the absence of institutionalized welcoming policies. Nevertheless, students recognize IFC as a space for personal and social transformation. Finally, the article discusses the strategies mobilized to support student integration and persistence, highlighting the importance of institutional mechanisms for support and guidance in building the "student craft" and strengthening the bond with the school.

Keywords: integrated high school, student affiliation, youth, professional and technological education.

AFILIACIÓN ESTUDIANTIL EN LA EDUCACIÓN MEDIA INTEGRADA: PERCEPCIONES DE ESTUDIANTES EN EL INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE CAMPUS BLUMENAU

RESUMEN: Este artículo analiza el proceso de afiliación estudiantil de jóvenes matriculados en la Educación Media Integrada a la Educación Profesional y Tecnológica (EMIEP) en el Instituto Federal Catarinense (IFC), Campus Blumenau. La investigación, de enfoque cualitativo, naturaleza descriptiva y carácter aplicado, investiga los significados atribuidos por los estudiantes a sus experiencias de ingreso, adaptación, integración y permanencia en el EMIEP, considerando dimensiones académicas, institucionales y subjetivas. Los datos fueron producidos entre septiembre y noviembre de 2024 mediante cuestionarios aplicados a 27 estudiantes de los cursos técnicos en Electromecánica e Informática (de 1° a 3° año), y entrevistas presenciales con profesionales del Servicio Integrado de Apoyo y Seguimiento Educativo (SISAE) y dos excoordinadores de curso del EMIEP. El análisis, fundamentado en el Análisis de Contenido de Bardin (1977) y guiado por el concepto de afiliación estudiantil de Alain Coulon (2008), permitió definir cuatro categorías analíticas: tiempo de vacilación, tiempo de extrañamiento, tiempo de aprendizaje y tiempo de afiliación. Los resultados indican que el ingreso al EMIEP está atravesado por desafíos como la carga horaria intensa, la reorganización de la rutina, la complejidad curricular, la exigencia de mayor autonomía, la sobrecarga mental y emocional y la ausencia de políticas institucionales de acogida. Aun así, los estudiantes reconocen al IFC como un espacio de transformación personal y social. Finalmente, el artículo discute las estrategias movilizadas para favorecer la inserción y permanencia estudiantil, destacando la importancia de mecanismos institucionales de apoyo y seguimiento en la construcción del "oficio de estudiante" y en el fortalecimiento del vínculo con la escuela.

Palabras clave: educación media integrada, afiliación estudiantil, juventudes, educación profesional y tecnológica.

INTRODUÇÃO: CONTEXTUALIZANDO O PROBLEMA DA PESQUISA

A transição¹ do ensino fundamental para o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica (EMIEP) envolve desafios expressivos que vão além da adaptação curricular e organizacional. Nesse processo, os estudantes precisam reorganizar suas rotinas, desenvolver novas estratégias de aprendizagem e lidar com exigências acadêmicas ampliadas, típicas de uma proposta formativa que articula saberes gerais e técnicos em um currículo integrado. Trata-se, portanto, de uma

¹À luz de Santos (1991) e Saragoça et al (2011) o termo "transição escolar" é referenciado como passagem ou travessia dos estudantes pelos diferentes níveis ou sistemas educacionais no processo de escolarização na Educação Básica.

dupla travessia: a entrada em uma nova etapa educacional e institucional, e a vivência de um período marcado por transformações subjetivas próprias da juventude.

Apesar da importância desse momento, são escassas as pesquisas que investigam as percepções dos estudantes do ensino fundamental sobre suas escolhas e expectativas quanto à continuidade dos estudos (Vechietti, 2019; Rosa, 2022). Muitas vezes, o ensino fundamental e o ensino médio são tratados como uma sequência natural e linear dentro da Educação Básica, desconsiderando-se as rupturas, desconexões e tensões que permeiam essa passagem (Vechietti, 2019). A escola, que deveria representar um espaço de permanência e sociabilidade, nem sempre consegue garantir a continuidade desejada. Conforme Krominski e Fonseca (2023), é imprescindível que se promovam ações sistêmicas articuladas entre as etapas da Educação Básica para assegurar um percurso educativo mais coeso e integrador.

No caso do EMIEP, essas complexidades se intensificam. Essa modalidade de ensino, regulamentada pelo Decreto nº 5.154/2004, integra a formação geral à formação profissional, visando à formação integral dos jovens — isto é, à articulação entre dimensões científicas, técnicas, humanas e éticas. Entretanto, os estudantes enfrentam dificuldades relacionadas à densidade curricular, à extensão da carga horária e à necessidade de reconfiguração de suas rotinas pessoais e escolares (Almeida, 2019; Cunha, 2022). A proposta interdisciplinar, embora prevista como princípio organizador (Brasil, 2007), esbarra frequentemente na fragmentação disciplinar e na defesa de cargas horárias específicas por área do conhecimento, o que compromete a efetiva integração curricular.

Nesse contexto, torna-se fundamental compreender o processo de afiliação estudantil, conceito elaborado por Alain Coulon (2008) a partir de estudos sobre o ingresso no ensino superior, mas que possui potencial explicativo para outras etapas educacionais. A afiliação é entendida como o percurso pelo qual o estudante passa a se constituir como membro efetivo da comunidade acadêmica, adquirindo um novo status social. Esse processo é contínuo, mutável e relacional, e pode ser desdobrado em duas dimensões: a afiliação institucional, que diz respeito à apropriação das normas, valores e códigos da escola; e a afiliação intelectual, ligada ao engajamento com o conhecimento, às metodologias de ensino e aprendizagem e ao desenvolvimento do "ofício de estudante".

No EMIEP, essas dimensões da afiliação assumem contornos particulares, uma vez que os estudantes lidam simultaneamente com as exigências do ensino médio regular e da formação profissional. A adaptação não se restringe ao conteúdo, mas envolve também a inserção em uma nova cultura escolar, que articula teoria e prática e exige competências sociais, emocionais e cognitivas. Como apontam Jost (2019), Dantas et al. (2021) e Cunha (2022), a ausência de práticas institucionais de acolhimento e acompanhamento torna esse processo ainda mais difícil, obrigando muitos jovens a enfrentarem sozinhos os desafios do ingresso e a permanência.

Além disso, essa transição coincide com um momento de desenvolvimento identitário sensível: a juventude. Conforme o Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852/2013), considera-se jovem no Brasil a pessoa entre 15 e 29 anos. Trata-se de uma fase atravessada por múltiplas especificidades culturais, sociais e subjetivas, que não podem ser homogeneizadas. Dayrell (2003) e Sposito (1997) alertam para a diversidade das juventudes e para os estigmas que recaem sobre essa etapa da vida, frequentemente associada a instabilidades e problemas sociais. Entretanto, como argumentam os mesmos autores, essas representações mudam ao longo do tempo e precisam ser interpretadas à luz do contexto histórico e das condições concretas de vida dos jovens.

Ainda, a partir da Psicologia Histórico-Cultural, compreendemos a transição escolar como um momento de ruptura que pode favorecer a construção de novas identidades e significados (Zittoun; Mirza; Perret-Clermont, 2007). Esse movimento é comparável aos rituais de passagem descritos por Van Genep (1960), nos quais o sujeito atravessa etapas simbólicas de separação, transição e reincorporação a partir da mudança de *status*. Aplicado ao ingresso no EMIEP, esse olhar permite reconhecer que a afiliação estudantil envolve processos subjetivos, sociais e institucionais que devem ser acompanhados de forma intencional pelas escolas.

É nesse cenário que se insere o presente estudo. Partindo do conceito de afiliação estudantil de Coulon (2008), o presente artigo busca compreender como os estudantes do EMIEP no IFC Campus Blumenau vivenciam essa etapa, considerando as experiências de inserção, as dificuldades enfrentadas e as formas de identificação e pertencimento que são construídas ao longo do percurso formativo. A partir dessa problematização, pretende-se contribuir com os debates sobre permanência escolar e as práticas institucionais de acolhimento no contexto da educação profissional.

PERCURSO TEÓRICO - METODOLÓGICO

Este estudo fundamenta-se no conceito de afiliação estudantil desenvolvido por Alain Coulon (2008, p. 31), definida como o "método através do qual alguém adquire um status social novo". Embora o conceito tenha sido originalmente formulado para o ensino superior, ele vem sendo adaptado para outros níveis de ensino. Dantas et al. (2021), por exemplo, aplicaram o conceito à chegada dos estudantes ao sexto ano do ensino fundamental, enquanto Mendes (2020) e Senkevics e Carvalho (2023) discutem suas limitações e potencial explicativo à luz de atravessamentos como classe, raça e gênero. A presente pesquisa parte do pressuposto de que, com as devidas adaptações, o referencial de Coulon pode iluminar os processos de transição e permanência no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional (EMIEP). Esse processo é composto por três tempos formativos: o tempo do estranhamento, o tempo da aprendizagem e o tempo da afiliação.

O EMIEP, voltado prioritariamente ao público jovem, impõe aos estudantes desafios que envolvem não apenas a reorganização da rotina e a adaptação a um novo currículo, mas também a vivência de transformações subjetivas e identitárias próprias da juventude. Nesse processo, como ressalta Coulon (2008), o saber deixa de ser transmitido exclusivamente por figuras de autoridade, como pais e docentes, passando a ser construído com os pares (demais estudantes e colegas), em um movimento de autonomia e oposição aos discursos anteriores.

Diversos autores, como Coulon (2008), Vechietti (2019) e Cunha (2022), apontam que o ingresso em novas instituições educacionais pode provocar rupturas simultâneas nas condições de vida, na organização escolar e nos vínculos interpessoais. O estudante se vê diante de novos desafios de adaptação, exigindo reestruturações em sua identidade social e em suas práticas cotidianas. Kawamani (2019) e Cunha (2022) observam que muitos ingressantes chegam motivados por uma idealização histórica e social dos Institutos Federais, mas se deparam com exigências de autonomia e proatividade que geram frustrações. Gomes (2018), por sua vez, identifica esse momento como ansiogênico para muitos jovens, com ocorrência de crises emocionais, desorganização da rotina, baixa autoestima e dificuldades de adaptação ao funcionamento da educação profissional.

Cabe reforçar que o ingresso no EMIEP implica necessariamente uma mudança de instituição, uma vez que os IF não ofertam ensino fundamental. Assim, os estudantes ingressam em um

novo ambiente com cultura escolar diferente, metodologias distintas e, muitas vezes, ausência de práticas institucionais de acolhimento e integração (Cunha, 2022; Vechietti, 2019; Rosa; Zucolotto, 2021). A compreensão dessas dinâmicas relacionais e institucionais permite lançar luz sobre os processos de construção do pertencimento e da motivação para aprender. A afiliação estudantil, nesse sentido, torna-se central para o engajamento e o sucesso acadêmico (Sampaio; Santos, 2015; Novicki, 2019).

A afiliação é composta por dois aspectos principais: a afiliação institucional, relacionada à apropriação dos códigos, normas e valores da instituição; e a afiliação intelectual, vinculada à adaptação às exigências acadêmicas, conteúdos e metodologias de - ensino e aprendizagem (Coulon, 2008). A construção do "ofício de estudante" pressupõe não apenas a assimilação dos conteúdos curriculares, mas a apropriação das práticas culturais da escola, ainda que estas sejam, eventualmente, confrontadas pelos próprios estudantes (Coulon, 2008). Tal processo exige uma postura ativa dos jovens e, simultaneamente, um compromisso institucional com o acolhimento, a mediação e a inclusão.

Coulon (2008) propõe, ainda, que o processo de afiliação se organiza em três tempos distintos. O tempo do estranhamento representa a entrada propriamente dita no novo espaço educacional, marcada por insegurança, perda de referências anteriores e dificuldade de compreensão das normas institucionais. Em seguida, surge o tempo da aprendizagem, no qual o estudante começa a se familiarizar com a instituição e a desenvolver rotinas e estratégias de organização. Por fim, o tempo da afiliação representa a consolidação do pertencimento e da identidade estudantil, momento em que o estudante se reconhece como parte da instituição e passa a manejar com autonomia os códigos e exigências do ambiente escolar.

Para que essa trajetória de afiliação se efetive, Coulon (2008) destaca três elementos fundamentais: a organização do tempo, do espaço e da relação com o saber. Compreender o ritmo e as exigências do novo ambiente escolar, aprender a se localizar e circular pelos diferentes espaços institucionais e desenvolver uma postura ativa diante do conhecimento são condições essenciais para o êxito na experiência escolar. Tais dimensões orientaram o olhar analítico da presente pesquisa, que buscou compreender como estudantes do EMIEP vivenciam esse processo de afiliação em sua inserção e permanência na instituição.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa e caráter descritivo, com foco na compreensão das experiências dos estudantes no contexto do EMIEP. A pesquisa contou com observação assistemática (Lakatos; Marconi, 1996), que permitiu o registro de impressões sobre o cotidiano institucional sem o uso de protocolos rígidos. A geração dos dados envolveu estudantes e servidores do IFC Campus Blumenau, possibilitando uma análise ampla e contextualizada do fenômeno investigado.

Foram utilizadas duas técnicas de interrogação: entrevistas e questionários, aplicados presencialmente entre os meses de setembro e novembro de 2024. As entrevistas foram realizadas com cinco servidores: dois ex-coordenadores dos cursos de EMIEP em Informática e Eletromecânica e três técnicos em educação do SISAE, todos com atuação direta no atendimento aos estudantes. O roteiro incluiu perguntas abertas sobre os principais desafios enfrentados pelos ingressantes, ações institucionais de apoio e sugestões de aprimoramento.

Os questionários foram respondidos por 27 estudantes dos cursos técnicos em Eletromecânica e Informática, do 1º ao 3º ano, o que corresponde a aproximadamente 9% dos 297 estudantes matriculados nesses cursos em 2024. A participação foi voluntária, mediante aceite do Termo

de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os maiores de 18 anos e, no caso dos menores de idade, mediante assinatura do TCLE pelos responsáveis legais e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) pelos próprios estudantes.

A escolha desses cursos se justifica por estes serem consolidados na instituição, com trajetória formativa estável, número expressivo de estudantes matriculados e por refletirem diferentes eixos tecnológicos estratégicos no contexto local. Esses cursos foram implementados em 2013 e 2016, respectivamente, e são ofertados anualmente, com 70 vagas cada. O instrumento foi dividido em seis seções: perfil dos participantes, motivações para o ingresso, adaptação inicial e acolhimento, desafios da transição e estratégias de superação, identificação com a escola e o curso, e sugestões para aprimorar a experiência estudantil. Ao final, os estudantes definiram em poucas palavras o que significa “ser estudante do EMIEP”.

A análise dos dados seguiu duas abordagens de categorização: *a priori* (baseadas na teoria) e *a posteriori* (emergentes dos dados). As categorias *a priori* foram: tempo de estranhamento, tempo de aprendizagem e tempo de afiliação, enquanto o tempo de hesitação emergiu a partir das narrativas dos participantes.

A análise de conteúdo foi conduzida segundo Bardin (1977), com as etapas de pré-análise (leituras flutuantes), identificação das unidades de contexto e registro, categorização, descrição e interpretação. Na etapa descritiva, foram elaboradas sínteses por categoria com uso de citações diretas. Na etapa interpretativa, os dados foram articulados ao referencial teórico e às compreensões emergentes das experiências relatadas, permitindo novas leituras sobre o processo de afiliação estudantil no EMIEP.

O EMIEP NO IFC BLUMENAU: ESTRUTURA, ESTUDANTES E DESAFIOS INSTITUCIONAIS

O Campus Blumenau do Instituto Federal Catarinense (IFC), inaugurado em 2014 como parte do plano nacional de expansão do ensino tecnológico, oferece cursos que abrangem desde a educação básica até a pós-graduação (IFC Campus Blumenau, s.d.). No âmbito da formação técnica de nível médio integrada à educação básica, o campus oferta os cursos de Eletromecânica, Informática e Mecatrônica no formato EMIEP, voltados a estudantes egressos do ensino fundamental que ainda não concluíram o ensino médio e não atendem ao perfil da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A seleção para ingresso é anual, realizada por processo seletivo conforme edital próprio, sendo exigida a apresentação de histórico escolar como comprovação da etapa anterior (IFC Campus Blumenau, s.d.).

Os cursos de EMIEP em Informática e Eletromecânica possuem regime seriado, com três anos de duração e aulas em período integral. A carga horária total é de 3.600 horas no curso de Informática e 3.510 horas no curso de Eletromecânica, com matrizes curriculares extensas (Instituto Federal Catarinense, s.d.). A estrutura pedagógica e administrativa conta com o apoio das coordenações de curso, responsáveis pela articulação entre docentes, estudantes e instâncias institucionais. Além disso, os estudantes têm à disposição o Serviço Integrado de Suporte e Acompanhamento Educacional (SISAE), composto por equipe multiprofissional que atua em ações de acolhimento, acompanhamento pedagógico e apoio à permanência e êxito acadêmico.

Em 2024, havia 297 estudantes matriculados nos cursos técnicos integrados em Informática e Eletromecânica do IFC Campus Blumenau, em sua maioria jovens entre 15 e 19 anos, oriundos de

Blumenau, região e de outros estados. Segundo dados do Painel Farol de Dados do IFC², esse público apresenta um perfil socioeconômico marcado por vulnerabilidades: aproximadamente 70% dos estudantes possuem renda familiar per capita de até 2,5 salários mínimos, e 12 declararam alguma deficiência. Apesar das ações afirmativas vigentes — que incluem cotas para estudantes de escola pública, pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência —, o campus apresentou uma taxa de ocupação de 64,29% das vagas ofertadas para o EMIEP (Instituto Federal Catarinense, 2025). A evasão escolar é um fator relevante: conforme informações obtidas junto à Coordenação de Registro Acadêmico e Cadastro Institucional (CRA), foram registrados 27 casos de evasão no curso de Eletromecânica e 23 em Informática, atribuídos, em parte, à greve³ que comprometeu o início do calendário letivo. Muitos estudantes, inclusive, não formalizaram seus pedidos de desligamento, o que tem exigido um acompanhamento ativo por parte das equipes institucionais (CRA IFC Blumenau, 2025).

Tais dados evidenciam os desafios enfrentados pelo campus no que se refere à atração, adaptação e permanência dos jovens no EMIEP, reforçando a importância de políticas integradas que valorizem a trajetória estudantil. Nesse cenário, as coordenações de curso e o SISAE assumem papéis estratégicos no processo de afiliação institucional, atuando como instâncias de mediação entre os estudantes e a instituição. No entanto, essas estruturas operam sob condições de sobrecarga: acúmulo de funções, escassez de recursos humanos e ausência de políticas claras de valorização e fortalecimento dificultam a efetividade de suas ações cotidianas.

A carência de fluxos bem definidos e a precarização dos canais de comunicação institucional acentuam o distanciamento entre os estudantes e os setores de apoio. Isso compromete a construção de vínculos sólidos e o pleno acesso às políticas de permanência, fundamentais para o sucesso acadêmico no EMIEP. Assim, fortalecer essas equipes e garantir condições adequadas de trabalho é um passo essencial para consolidar uma estrutura de apoio que seja, de fato, acessível e efetiva. Reconhecer essas limitações permite que o IFC avance na construção de estratégias institucionais que assegurem o acompanhamento contínuo e qualificado da trajetória dos estudantes.

O QUE OS DADOS NOS DIZEM SOBRE AFILIAÇÃO ESTUDANTIL NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

A pesquisa contou com a participação de cinco servidores do IFC Campus Blumenau, sendo três mulheres vinculadas ao Serviço Integrado de Suporte e Acompanhamento Educacional (SISAE) — uma psicóloga escolar, uma técnica administrativa em educação e uma assistente de alunos — todas com mais de uma década de atuação na instituição e, no mínimo, cinco anos de experiência direta no atendimento estudantil. Além disso, participaram dois professores efetivos, ex-coordenadores dos cursos de Informática e Eletromecânica, com trajetórias institucionais de aproximadamente quatorze e oito anos,

²O Painel Farol de Dados é uma plataforma institucional do Instituto Federal Catarinense (IFC) que reúne, organiza e disponibiliza dados educacionais, administrativos e acadêmicos de forma interativa e transparente. A ferramenta permite acesso a informações atualizadas sobre matrículas, evasão, perfil socioeconômico dos estudantes, oferta de cursos, entre outros indicadores, subsidiando diagnósticos e a tomada de decisões nas unidades do IFC.

³As aulas do EMIEP iniciaram em 15 de fevereiro de 2024, mas foram interrompidas em 3 de abril devido à greve nacional da educação, com duração de 75 dias. O movimento reivindicava melhorias salariais, reestruturação de carreiras e investimentos no setor. As atividades foram retomadas em 24 de junho, com plano de reposição e reformulação do calendário (IFC, 2024; Sinasefe, 2024).

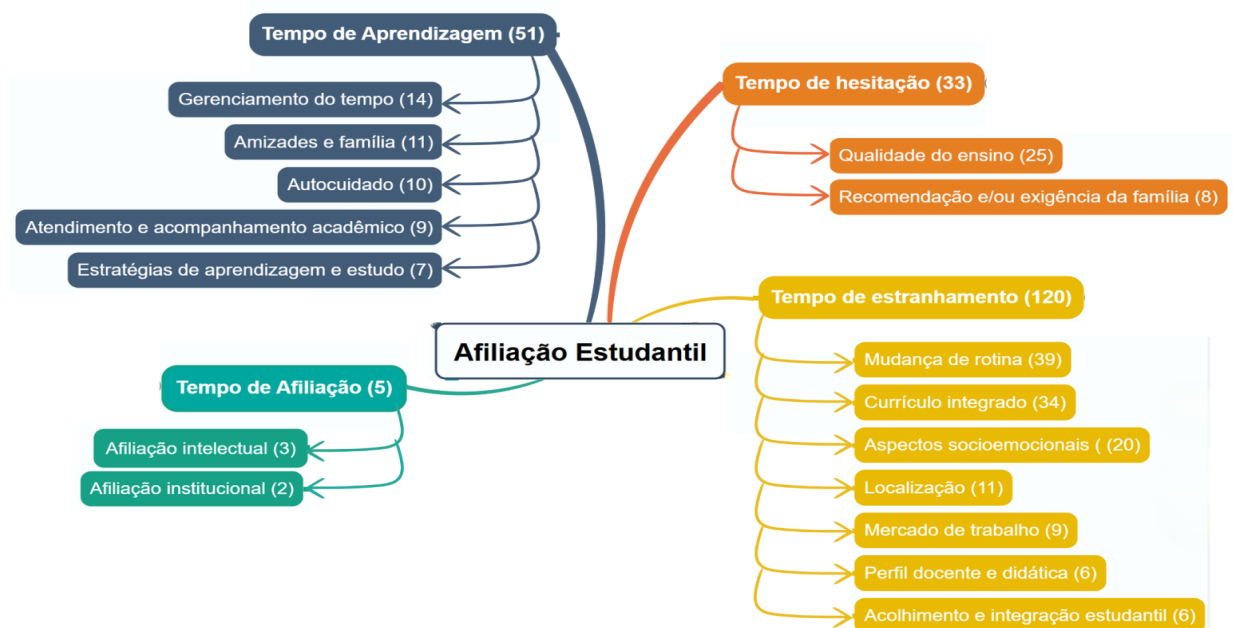
respectivamente. A experiência acumulada por esses profissionais confere consistência e profundidade às informações levantadas sobre o funcionamento do EMIEP e os desafios enfrentados pelos estudantes.

Entre os 27 estudantes participantes, a maioria se identifica como do sexo feminino (15), enquanto 12 se identificam como do sexo masculino. A faixa etária predominante é de 15 e 16 anos, com predominância de estudantes autodeclarados brancos. Já nas idades de 17 a 19 anos, todos os participantes são do sexo masculino e também se autodeclararam brancos. Quanto à trajetória escolar anterior ao ingresso no IFC, observa-se que 84,6% cursaram exclusivamente a educação básica em escolas públicas, 11,5% alternaram entre redes pública e privada, e apenas 3,8% estudaram exclusivamente em escolas particulares.

Em relação à forma de ingresso, 57,7% dos estudantes entraram por ampla concorrência, enquanto 42,3% foram beneficiados por Ações Afirmativas, principalmente nas categorias Escola Pública (72,7%), Baixa Renda (18,2%) e Pessoa com Deficiência (9,1%). A maior parte dos respondentes (18) está matriculada no curso de Informática e os demais (9), no curso de Eletromecânica. A distribuição por série mostra que 9 estudantes cursam o 1º ano, 8 o 2º ano e 10 o 3º ano, o que possibilita a análise de diferentes momentos da trajetória formativa no EMIEP.

A partir da imersão nas transcrições dos 27 questionários aplicados com estudantes e das três entrevistas com servidores do IFC Campus Blumenau, foram definidas quatro categorias de análise, construídas com base na perspectiva teórica adotada neste estudo: Tempo de hesitação, Tempo de estranhamento, Tempo de aprendizagem e Tempo de afiliação. Essas categorias permitiram organizar as vivências relatadas pelos participantes, situando-as nos diferentes momentos do processo de transição e inserção no EMIEP. Na figura 1, são apresentadas as categorias e codificações identificadas.

Figura 1 - Mapa de categorias e codificações da afiliação estudantil no EMIEP.



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2025.

O Tempo de Hesitação, primeira categoria apresentada, refere-se às experiências anteriores ao ingresso no Instituto. Embora não nomeada por Coulon (2008), essa fase tem sido discutida por

outros autores que trabalham com o conceito de afiliação estudantil (Vasconcellos, 2016; Dantas et al., 2021). A escolha do termo baseou-se na proposta de Silva (2016), que o utilizaram para designar o momento anterior à entrada no ensino superior, caracterizado por dúvidas, expectativas e incertezas. A escuta dos estudantes e servidores revelou que esse período também é marcante no contexto do EMIEP, justificando sua inclusão neste estudo.

As demais categorias — Tempo de Estranhamento, Tempo de Aprendizagem e Tempo de Afiliação — foram nomeadas conforme as propostas de Coulon (2008) e descrevem as etapas da trajetória de afiliação dos estudantes no ambiente escolar. Para ilustrar essas dimensões e dar visibilidade às vozes dos participantes, foram organizados quadros e excertos de falas codificadas. Os estudantes foram identificados pela letra “E” seguida de numeração (E1 a E27), e os servidores como C1 e C2 (coordenações de curso) e S1 (SISAE). A análise articula as percepções dos jovens com a visão institucional, ampliando a compreensão do fenômeno da afiliação estudantil no EMIEP ao integrar vivências individuais e estratégias institucionais.

SOBRE O TEMPO DE HESITAÇÃO

A hesitação é compreendida como um estado de dúvida ou indecisão diante de uma escolha ou ação. No contexto da juventude e da transição escolar, especialmente no ingresso ao EMIEP, esse momento pode ser intensificado por fatores como insegurança, falta de informações, medo do desconhecido ou conflitos entre expectativas pessoais e familiares (Silva; 2016; Rabello, 2001). Esse estado abrange dimensões emocionais, comportamentais, cognitivas e psicossociais, e está profundamente relacionado à construção da identidade e ao desejo de pertencimento, elementos marcantes da vivência juvenil (Erikson, 1987; Dayrell; Jesus, 2016). Ainda que o processo de transição educacional seja vivenciado coletivamente, sua experiência é singular e marcada por subjetividades (Dayrell; Carrano, 2014).

No campo da afiliação estudantil, a hesitação se revela como parte constitutiva da transição e adaptação ao novo ambiente escolar (Coulon, 2008). Embora Coulon(2008) não nomeie essa etapa explicitamente, ela é reconhecida em pesquisas que ampliam sua abordagem, como nos estudos de Vasconcellos (2016), Dantas et al. (2021) e Silva (2016), sendo esta última referência a inspiração para sua adoção nesta pesquisa. Durante a escuta dos participantes, foi possível identificar diversas menções ao processo decisório de ingresso no IFC. O quadro 1 a seguir apresenta, por ordem de frequência, os códigos associados às motivações expressas pelos estudantes.

Quadro 1 - Codificações da categoria “Tempo de Hesitação”

Código	Frequência
Qualidade do ensino	25
Recomendação e/ou exigência de familiares	8

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2025.

A qualidade do ensino foi o fator mais recorrente nas falas dos estudantes, que valorizam o IFC como uma instituição pública, gratuita e socialmente reconhecida. Excertos como “*O ensino de qualidade*” (E11) e “*Me interessei pela qualidade do ensino e pelos bons comentários de ex-alunos*” (E23) reforçam essa percepção, também observada por Jost (2019) como um critério decisivo na escolha institucional. Além disso, estudantes com experiências anteriores em outras escolas públicas relataram comparações

que destacam o IFC como espaço de ensino mais qualificado e com mais oportunidades, resignificando suas expectativas escolares e formativas (Kawanami, 2019).

Outro fator significativo identificado foi a recomendação e/ou exigência de familiares, apontada por vários estudantes como determinante no processo de escolha. Os trechos “*Não tive escolha, foram meus pais*” (E7) e “*Minha família tem um histórico no EMI*” (E21) evidenciam como a influência familiar, direta ou indireta, pesa sobre essa decisão. Essa atuação da família está vinculada a expectativas de ascensão social e à busca por melhores condições de vida, como discutem Gomes (2018) e Nogueira (2006).

Nesse contexto, a qualidade do ensino e a recomendação familiar se entrelaçam como dimensões simbólicas e práticas da hesitação inicial, expressando investimentos individuais e coletivos na experiência educativa. Ainda que o tempo da hesitação anteceda formalmente o ingresso, suas marcas persistem nos momentos iniciais no EMIEP, influenciando a construção do pertencimento e da afiliação ao longo da trajetória escolar (Coulon, 2008).

SOBRE O TEMPO DE ESTRANHAMENTO

O segundo eixo de análise é denominado “Tempo de Estranhamento” e refere-se ao momento do ingresso dos estudantes no EMIEP. Essa fase é marcada por sentimentos de incerteza, ansiedade e pelas primeiras impressões sobre o ambiente institucional, suas normas, regras, cultura e exigências acadêmicas. É nesse momento que o estudante começa a perceber as diferenças em relação à etapa anterior da vida escolar e a necessidade de adaptação a um novo espaço educativo. No quadro 2 a seguir, apresentam-se, por ordem de frequência, os códigos extraídos das narrativas dos estudantes sobre esse período.

Ao longo do texto, os códigos identificados serão destacados em negrito, com o intuito de facilitar a leitura, respeitar a singularidade de cada um deles e oferecer uma compreensão mais aprofundada sobre as diferentes os diferentes caminhos trilhados pelos estudantes na construção de novos modos de ser e aprender no IFC Campus Blumenau.

Quadro 2 – Codificações da categoria “Tempo de Estranhamento”

Código	Frequência
Mudança de rotina	39
Currículo integrado	34
Aspectos socioemocionais	20
Localização do IFC	11
Mercado de trabalho	9
Perfil docente e didática	6
Acolhimento e integração estudantil	6

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2025.

O código **mudança de rotina** foi citado 39 vezes pelos participantes e aponta para a reestruturação profunda da vida cotidiana dos estudantes após o ingresso no EMIEP. As exigências de uma carga horária em tempo integral, aliadas à maior quantidade de disciplinas, demandam dos jovens um novo modo de se organizar. Muitos relataram a dificuldade de conciliar as obrigações escolares com

o tempo livre, o descanso e a vida pessoal. *“Foi bem diferente, além da carga horária aumentar tive que mudar inteiramente minha rotina”* (E21), afirma um participante. Outro acrescenta: *“A rotina ficou pesada, muitas provas e trabalhos, menos tempo livre”* (E6).

A intensidade dessa nova dinâmica também interfere diretamente no bem-estar físico e emocional dos estudantes. Alguns relatos expressam sentimentos de cansaço e exaustão: *“A rotina integral é um desafio atual, pois conciliar estudos, tarefas, atividades, vida pessoal, se torna constantemente exaustivo”* (E18). Para muitos, é a primeira vez que enfrentam uma rotina tão estruturada e exigente, o que gera insegurança e desorganização inicial. Como aponta outra jovem: *“Nunca tinha trocado de escola, então fiquei apreensiva na questão de fazer amigos. Em questão de rotina, foi e ainda é complicado para mim, pois é uma rotina puxada”* (E25).

Essa nova etapa exige o desenvolvimento de autonomia, organização e maturidade. O estudante passa a ser responsável não apenas por acompanhar os conteúdos, mas também por gerir seu tempo, alimentar-se adequadamente, manter frequência, realizar atividades e lidar com suas emoções. *“A rotina bastante cansativa, muitas matérias, foi difícil no início, mas fiquei feliz ao ver laboratórios e coisas que auxiliam nos estudos”* (E3), relata um participante, destacando que, apesar das dificuldades, há também elementos motivadores. Conforme ressalta Coulon (2008), a entrada em um novo ambiente educativo é uma confrontação com estruturas e práticas diferentes e com a necessidade de se situar em relação ao grupo e à instituição. A mudança de rotina, portanto, marca o início do processo de construção da identidade estudantil no EMIEP.

O código **currículo integrado**, mencionado 34 vezes, expressa o estranhamento diante da estrutura curricular extensa e da complexidade dos conteúdos abordados no EMIEP. A sobrecarga de disciplinas, que somam entre 17 e 19 por ano, surpreende os ingressantes, especialmente aqueles que vieram do ensino fundamental, onde a média de componentes curriculares é bem menor. *“Maior carga horária que o fundamental e mais quantidades de matérias”* (E19), relata um estudante. Outro desabafa: *“Muito difícil, voltando todo dia chorando pra casa e o estudo era muito puxado, tudo muito novo e desafiador”* (E13).

Além do número elevado de disciplinas, os estudantes enfrentam dificuldades com a articulação entre os componentes curriculares e com o ritmo acelerado das atividades. Um exemplo disso é a sobreposição de avaliações e prazos, que contribui para o sentimento de desorganização e esgotamento. *“Muitas provas e trabalhos eram marcados juntos, o que dificultava”* (E27). Essa percepção é reforçada por outro estudante: *“As notas foram bem baixas, por isso fiquei preocupado e quando perguntei a alguns veteranos, nem todos me apoiaram”* (E2), indicando que, além das dificuldades acadêmicas, também há uma carência de suporte entre eles.

Esses relatos evidenciam uma desconexão entre a proposta pedagógica do currículo integrado — que prevê a articulação entre saberes técnicos e propedêuticos — e sua execução prática. Conforme Jost (2019) e Cunha (2022), a falta de diálogo entre as áreas do conhecimento e a lógica fragmentada da organização escolar tornam o cotidiano dos estudantes mais difícil. Mesmo reconhecendo os benefícios da formação técnica, muitos ingressantes sentem-se desamparados diante das exigências. Como sintetiza um estudante: *“O grande número de matérias me sobrecarregou”* (E7). Esses elementos reforçam a necessidade de repensar a gestão curricular, buscando maior equilíbrio, articulação entre docentes e atenção às condições subjetivas dos estudantes durante o processo de adaptação e afiliação institucional.

O código **aspectos socioemocionais**, apontado 20 vezes, revela o impacto emocional que o ingresso no EMIEP provoca nos estudantes, especialmente no que diz respeito à ansiedade, insegurança e frustração. Muitos participantes relataram sentir-se assustados, nervosos ou sobrecarregados diante das

novas demandas e do ambiente escolar desconhecido. Esse estranhamento atinge não apenas o desempenho acadêmico, mas também a construção das relações interpessoais e da identidade estudantil. A transição abrupta entre níveis de ensino, aliada à exigência de adaptação rápida, aprofunda esses sentimentos, afetando a autoestima e o sentimento de pertencimento. Como relatou uma estudante: “*Me senti assustada e nervosa*” (E21). Já outro participante compartilha: “*Crises de ansiedade, estresse, baixa autoestima*” (E12).

Os aspectos socioemocionais também demonstram o quanto o processo de afiliação estudantil exige dos jovens um investimento emocional significativo. A sensação de não conseguir dar conta do curso, o medo de fracassar ou de não ser aceito pelo novo grupo social são temas recorrentes nas falas. Para alguns, como E23, o início foi marcado por forte estranhamento: “*No começo eu me senti muito perdida. Eu demorei para falar com as pessoas da minha sala e achei nos primeiros dias a rotina muito estranha*”. A insegurança também é acentuada pela comparação entre a etapa anterior e o novo ambiente escolar, como revela o estudante E16: “*No 9º ano tem aquele medo da nova escola, o fim de um ciclo de 10 anos, e é um espaço não tão maduro*”.

Outros estudantes, no entanto, conseguem ressignificar essas experiências e reconhecem nelas um processo de conquista. “*Uma montanha russa de desafios e sentimentos, mas que no fim dá um sentimento de orgulho de si mesmo por ter conseguido*” (E15), reflete a vivência emocional ambígua — de sofrimento, mas também de superação. Esses relatos evidenciam a importância de uma escuta ativa e de uma rede de apoio acolhedora no ambiente escolar. Conforme aponta o SISAE (S1), “*embora alguns consigam dar conta do primeiro ano, vem essa busca de se manter no curso a um custo, um investimento pessoal, emocional, muitas vezes bem grande*”. Nesse sentido, políticas institucionais que priorizem a saúde mental, o acolhimento e acompanhamento são fundamentais para a permanência e a construção de uma trajetória estudantil mais segura e significativa no EMIEP.

O código **localização do IFC**, citado 11 vezes, sinaliza como a distância entre a residência dos estudantes e o campus impacta diretamente suas rotinas e experiências escolares. Para alguns, a proximidade é um fator facilitador, pois permite maior integração e menor desgaste com deslocamentos. Como relataram os estudantes: “*Por ser perto de casa*” (E1) e “*Porque é perto da minha casa e porque minha irmã já estudou aqui*” (E12). Esses depoimentos indicam que a acessibilidade geográfica contribui para uma adaptação e foi determinante na escolha escolar.

Por outro lado, para estudantes que moram em bairros mais afastados ou em outros municípios, a localização representa um desafio adicional. “*Tempo prolongado de viagem*” (E8), sintetiza um estudante, enquanto outro relata: “*A locomoção de Indaial a Blumenau me fez reorganizar toda minha rotina diária*” (E26). A logística do trajeto interfere diretamente na disposição física e mental dos estudantes, que muitas vezes precisam sair de casa antes do amanhecer e retornam já no início da noite, reduzindo o tempo disponível para descanso, lazer, convivência familiar ou estudo.

A sobrecarga gerada pelo deslocamento diário afeta a adaptação e pode ser um fator de evasão. Como aponta o SISAE (S1): “*Tem aluno que mora muito longe, e isso interfere diretamente na permanência*”. Além do cansaço físico, o tempo gasto no transporte compromete o equilíbrio emocional dos estudantes, tornando-se um obstáculo à sua afiliação.

O código **mercado de trabalho**, mencionado 9 vezes, aponta para a centralidade das expectativas profissionais na escolha pelo ingresso e curso no EMIEP. Para muitos estudantes, o curso técnico é percebido como uma via de acesso ao mundo do trabalho e à melhoria de condições de vida.

Essa decisão, muitas vezes, está mais relacionada à possibilidade de inserção profissional do que ao interesse direto pela área escolhida. Como relata um estudante: *“Por causa do ensino médio junto ao curso técnico, e a escolha do curso por causa da necessidade da região”* (E3).

Outros participantes expressam que a decisão pelo curso técnico está ligada à possibilidade de obter melhores salários e oportunidades: *“Escolhi Eletromecânica porque é uma área com mais chances de emprego”* (E5) e *“O que me motivou foi as oportunidades que entrar aqui me dariam, um melhor currículo e melhores salários”* (E19). Esses relatos indicam que o projeto de vida dos estudantes está fortemente vinculado à empregabilidade e ao retorno econômico, mesmo que a afinidade com o conteúdo do curso não esteja totalmente consolidada.

Apesar disso, alguns estudantes demonstram compreender o EMIEP como uma formação que amplia possibilidades. *“Pois vai me ajudar a me encaixar no mercado de trabalho com melhor performance”* (E17), revela um participante, ao passo que outro afirma: *“O IFC por si só é uma boa instituição em questões de ensino e visibilidade no trabalho”* (E20). Esses excertos sinalizam que o nome da instituição e a proposta de uma formação técnica de qualidade são vistos como diferenciais competitivos. Nesse contexto, torna-se ainda mais importante que o IFC reforce o caráter formativo integral do EMIEP, destacando que seu objetivo não se restringe à empregabilidade, mas também ao desenvolvimento crítico, integral e emancipatório.

O código **perfil docente e didática**, mencionado 9 vezes, expressa as percepções dos estudantes sobre o modo de ensinar e a atuação docente no EMIEP. As falas demonstram que a transição entre o ensino fundamental e a educação profissional é marcada por um estranhamento em relação às metodologias utilizadas e às exigências pedagógicas. Um estudante relata: *“Adaptar-se ao modo de ensino dos professores”* (E1), enquanto outro observa: *“Os professores têm formação elevada e são preparados”* (E14). Há, portanto, uma ambivalência entre o reconhecimento da qualificação técnica dos docentes e a dificuldade de adaptação às suas práticas.

A ausência de formação pedagógica específica para a atuação com adolescentes no contexto da Educação Profissional e Tecnológica é apontada como uma das causas desse estranhamento. Como destaca o SISAE: *“Os professores vêm com suas experiências do ensino superior e, muitas vezes, não têm vivência com o ensino médio”* (S1). Complementando essa observação o coordenador de curso (C2), afirmar: *“Professores também que chegam, seus mestrados, doutorados, professores, engenheiros, bacharéis na área de tecnologia, enfim. Eles não vêm com essa vivência da escola de trabalhar com os estudantes do médio. Isso não é uma crítica, é simplesmente uma constatação”* (C2) Essa lacuna gera práticas pouco dialógicas e uma abordagem mais conteudista, distanciando os estudantes das aulas, enfraquecendo o vínculo pedagógico e a proposta do currículo integrado prevista para o EMIEP.

Esse tipo de prática, pode provocar um distanciamento entre docente-estudante, podendo comprometer a construção da afiliação institucional e intelectual, conforme propõe Coulon (2008). Nesse cenário, torna-se necessário investir na formação continuada dos docentes, com foco nas especificidades da EPT e na promoção de vínculos.

O código **acolhimento e integração estudantil**, apareceu em 6 narrativas, e destaca a importância das ações institucionais voltadas à recepção dos ingressantes. Os relatos apontam que iniciativas como *tours* pelo campus, apresentações dos setores e atividades com veteranos contribuem para reduzir a ansiedade e fortalecer o vínculo com a escola. *“Logo no primeiro dia teve uma cerimônia de abertura onde já conversei com pessoas [...] participei de uma atividade de integração com o terceirão que eu gostei”* (E15), descreve um estudante, enfatizando o impacto positivo dessas práticas.

Outros participantes valorizam o acolhimento realizado por veteranos: “Alguns colegas meus fizeram um *tour* pelo campus” (E8). Essas ações simples, porém eficazes, permitem que o novo estudante conheça o espaço físico e estabeleça os primeiros laços afetivos e sociais dentro da instituição. Entretanto, as falas também revelam a fragilidade dessas práticas quando não há sistematização institucional. “...*não tem nada preparado [institucionalizado], mas o que faziam sempre ia da primeira semana era conversar com cada turma isolada e descrever o que é o curso, quais são as demandas do curso e o que o curso funciona, quais são as áreas do mercado, o que os estudantes têm de disponibilidade, quais são as regras do IFC, quem são os servidores, qual é a função de cada um*” (C1), relata um coordenador de curso, evidenciando a ausência de protocolos formais.

A percepção institucional é de que a recepção depende fortemente do esforço individual de docentes e servidores. “*Eu acho que na chegada deles a gente consegue investir um pouco em várias conversas, idas na sala [de aula], tanto pelo seu setor como de outros setores, mas acaba sendo mais a gente. E os coordenadores de curso, por exemplo, fariam um pouco como funciona a instituição, a gente costuma fazer [recepção aos estudantes], tem uma metodologia de eles fazerem um passeio pelo campus e ir conhecendo os setores*” (S1). Esse cenário revela a necessidade de construir políticas de acolhimento que sejam integradas, contínuas e institucionalizadas, garantindo que todos os estudantes se sintam reconhecidos, orientados e acompanhados desde o início de sua trajetória. Conforme destacam Jost (2019), Dias, Gontijo e Matias (2022), acolher vai além de receber: é possibilitar a construção do pertencimento e das condições simbólicas necessárias para a afiliação estudantil.

SOBRE O TEMPO DE APRENDIZAGEM

O terceiro eixo de análise, intitulado “Tempo da Aprendizagem”, ocorre após o momento de estranhamento, quando há um rompimento com o passado vivido pelos estudantes no Ensino Fundamental. Para esses jovens, ainda não há um destino definido, pois estão em processo de construção do ofício de ser estudante. Conforme aponta Coulon (2008), após o medo, a ansiedade e as angústias iniciais, inicia-se uma fase de familiarização progressiva com a instituição, de adaptação aos códigos locais e início do trabalho intelectual, elementos que, em princípio, conduzem o estudante a tornar-se um membro competente da comunidade acadêmica.

Nesta etapa, os estudantes relataram as iniciativas que mobilizaram para enfrentar os desafios dessa transição. A partir das respostas, elaborou-se o Quadro 3 com as codificações da categoria, organizadas por ordem de frequência. Diante da expressividade dos relatos, agruparam-se cinco codificações que representam os principais movimentos adotados pelos estudantes no processo de adaptação ao EMIEP: gerenciamento do tempo, apoio familiar e amizades, autocuidado, atendimento e acompanhamento acadêmico e estratégias de aprendizagem e estudo.

Ao longo do texto, os códigos identificados serão destacados em negrito, com o intuito de facilitar a leitura, respeitar a singularidade de cada uma delas oferecer uma compreensão mais aprofundada sobre as diferentes estratégias mobilizadas pelos participantes.

Quadro 3 – Codificações da categoria “Tempo de Aprendizagem”

Códigos	Frequência
Gerenciamento do tempo	14
Apoio familiar e amizades	11

Códigos	Frequência
Autocuidado	10
Atendimento e acompanhamento acadêmico	9
Estratégias de aprendizagem e estudo	7

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2025.

O código **gerenciamento do tempo** foi o mais recorrente entre os estudantes participantes, com 14 menções. Os relatos evidenciam que, diante da carga horária extensa, da exigência de maior dedicação e das novas rotinas impostas pelo EMIEP, reorganizar a vida cotidiana se tornou uma condição fundamental para a adaptação. Como expressa E10: *“Planejo minhas rotinas de estudos”*, e E16 complementa: *“Tentei organizar uma rotina que fosse boa para mim e tentei entender o melhor jeito de eu estudar e seguir a rotina”*. Essas narrativas ilustram a tentativa dos estudantes de assumir o controle de seus horários e se adaptar ao novo ritmo escolar. Conforme Coulon (2008), esse movimento corresponde ao início do trabalho intelectual, parte essencial para se tornar um membro efetivo da comunidade acadêmica.

O esforço para ajustar a rotina também implicou abrir mão de outras atividades: *“Reduzi as atividades fora do IF”* (E9) e *“Mudei cursos e atividades que eu fazia antes para me adaptar aos novos horários”* (E20). Os estudantes se deparam com a necessidade de priorizar o tempo escolar, o que exige sacrifícios e reconfigurações em aspectos pessoais e sociais de suas vidas. Essa reorganização não acontece de forma espontânea, mas é fruto de um processo reflexivo e adaptativo que envolve escolhas, renúncias e planejamento. Como destaca Jost (2019), o sucesso acadêmico no EMIEP está diretamente relacionado à capacidade de organização e enfrentamento da complexidade cognitiva exigida.

Do ponto de vista institucional, o IFC também tem buscado oferecer apoio nessa dimensão. A fala do SISAE ilustra isso: *“A gente já fez a gestão do tempo, a gente teve um grupo [...], mas já tem outras atividades associadas nessa questão dos hábitos, da organização dos estudos [...]”* (S1). Apesar dos esforços, a fala também revela que tais ações são pontuais e ainda insuficientes frente à demanda. O acompanhamento nesse aspecto, quando presente, fortalece a autonomia estudantil e contribui para o processo de afiliação. Segundo Zabalza (2004), é imprescindível que a escola reconheça o tempo como uma dimensão pedagógica, oferecendo suporte para que o estudante possa habitá-lo sem sofrimento ou sobrecarga.

O código **apoio familiar e amizades** apareceu em 11 falas, destacando a importância dos vínculos afetivos no enfrentamento dos desafios do EMIEP. Estudantes como E1 e E23 apontam a interação com colegas como um suporte essencial: *“Fazer amizades e conversar com os professores”* (E1) e *“Eu comecei a interagir mais com as pessoas”* (E23). Esses relatos apontam que a construção de relações interpessoais é um recurso utilizado pelos jovens para minimizar as dificuldades iniciais e se sentir parte do novo contexto escolar. Segundo Jost (2019), os laços afetivos contribuem para a superação de dúvidas e dificuldades, fortalecendo o sentimento de pertencimento.

Contudo, nem todos os estudantes vivenciaram esse processo de forma fluida. A fala de outro estudante revela um caminho mais difícil: *“Eu demorei para falar com as pessoas da minha sala. Por mais que eu ‘tentei’ eu me isolei e não falei com ninguém”* (E22). Isso mostra que a socialização, embora valorizada, nem sempre ocorre naturalmente, especialmente para estudantes mais introspectivos ou que enfrentam inseguranças. É nesse ponto que o papel mediador da escola se torna importante. Cunha (2022) destaca que os colegas muitas vezes identificam sinais de sofrimento e podem ser os primeiros a oferecer apoio, tornando-se agentes para o acolhimento e sentimento de pertencimento dos demais colegas.

Além dos pares, a família também figura como fonte de apoio, ainda que em menor número de menções. “*Segui o que meus pais falaram, persistir*” (E2) e “*Cheguei a precisar de ajuda com meus parentes que já fizeram parte do IFC*” (E24) apontam para uma dimensão intergeracional de pertencimento à instituição. Coulon (2008) afirma que a afiliação também se dá por mediações humanas que facilitam a compreensão dos códigos institucionais. Nesse sentido, o suporte familiar e dos colegas amplia as possibilidades de engajamento e permanência, pois promove segurança emocional e reforça o vínculo do estudante com o ambiente escolar.

O código **autocuidado** apareceu em 10 falas e sinaliza que os estudantes estão atentos às necessidades de preservação da saúde física e emocional diante das exigências do EMIEP. Embora o termo nem sempre seja mencionado explicitamente, práticas como manter o sono regular, descansar ou buscar lazer aparecem como estratégias utilizadas. “*Tentar dormir 8h por dia*” (E18) e “*Só o fato de eu dormir mais cedo já ajuda*” (E23) são exemplos de como os estudantes reconhecem que seu bem-estar interfere diretamente na capacidade de aprendizagem. Essas falas indicam um esforço consciente de proteção diante da sobrecarga vivenciada.

Outros estudantes mencionam o convívio com colegas como estratégia para reduzir o estresse, como no caso de E9: “*Sempre nos almoços saía com os amigos para jogar bola e diminuir o estresse de uma rotina escolar de 8h*”. Tais práticas apontam para a importância do lazer e da socialização como formas de manutenção da saúde mental. Kawanami (2019) alerta, no entanto, que muitos jovens negligenciam o autocuidado em nome do rendimento escolar, o que pode gerar sentimentos de exaustão e inadequação. Isso demonstra a necessidade de a escola também acolher essa dimensão e trabalhar para que a formação seja, de fato, integral.

O IFC Campus Blumenau (s.d) promove diversas ações voltadas à saúde e bem-estar dos estudantes, por meio de iniciativas do SISAE, projetos esportivos, culturais e de convivência. O projeto “*Treinamento de Esportes Coletivos*” e eventos como a Mostra de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cidadania do Instituto Federal Catarinense - MEPEC e o “*Meu Maracatu pesa uma tonelada*” são exemplos de propostas que favorecem a desconexão das telas, o fortalecimento de vínculos e a valorização da diversidade cultural. Quando integradas ao cotidiano pedagógico, essas ações contribuem significativamente para o processo de afiliação estudantil, pois reconhecem os estudantes em sua totalidade — corpo, mente e relações — e não apenas como sujeitos cognitivos.

O código **atendimento e acompanhamento acadêmico** apareceu em 9 respostas e destaca a relevância do suporte institucional no processo de adaptação dos estudantes ao EMIEP. A fala de E15 ilustra bem essa dimensão: “*Sempre tirei dúvidas com professores, coordenadores e com o SISAE [...], tentei ter um bom relacionamento com os professores*”. Já E22 afirma: “*Optei por começar os atendimentos com a psicóloga da escola que me ajudou muito*”, reforçando que os serviços especializados são importantes para lidar com as dificuldades emocionais e acadêmicas que surgem nesse momento de transição.

Segundo a LDB (Brasil, 1996), o acompanhamento pedagógico é um direito dos estudantes e deve ser ofertado de forma contínua pelas instituições de ensino. No IFC, esse suporte é realizado pelo SISAE, que atua em articulação com outros setores por meio de atendimentos individuais, rodas de conversa, oficinas e mediação de conflitos. Essa estrutura favorece a escuta, o acolhimento e o fortalecimento de vínculos com a instituição. Menezes (2021) e Silva (2020) afirmam que o acompanhamento psicopedagógico colabora para o bem-estar, a autonomia e o rendimento acadêmico, reforçando o papel estratégico da escola na permanência estudantil.

A atuação do SISAE, conforme apontado, contribui para a construção de uma rede de apoio sólida, capaz de amparar os estudantes em momentos de crise ou desmotivação. Ao promover uma escuta qualificada, oferecer recursos e encaminhamentos adequados, a instituição fortalece o sentimento de pertencimento e reduz o risco de evasão. Para Coulon (2008), esse acolhimento institucional é um componente essencial da afiliação estudantil, pois permite que o estudante se reconheça e seja reconhecido como parte do espaço escolar.

O código **estratégias de aprendizagem** e estudo apareceu em 7 respostas e aponta a necessidade de mudança nos hábitos de estudo a partir das exigências do EMIEP. E16 revela: *“Tive que aprender a estudar, no EF eu não estudava muito para as provas e sempre tirei notas boas”*. Já E6 e E25 relatam: *“Estudar e ficar mais focado na aula”* e *“Mudar a forma de estudos”*, sinalizando um processo de tomada de consciência sobre a complexidade do contexto educacional. Esses relatos demonstram que, diante da ampliação da carga horária e da autonomia exigida, os estudantes precisaram desenvolver novas formas de se relacionar com o saber.

Coulon (2008) afirma que o estudante ingressante nem sempre compreende, de imediato, o que se espera dele. Ele precisa decifrar, por si só, o tipo e a quantidade de trabalho intelectual exigidos. Isso implica interpretar práticas que nem sempre estão explícitas e, com o tempo, desenvolver a capacidade de se orientar no “labirinto institucional” (Coulon, 2008, p. 189). A fala do SISAE reforça essa análise: *“Ele [o estudante] chega aqui, não dá conta [...], eu leio, não entendo [...]. Se a gente conseguisse desenvolver alguma estratégia de nivelamento [...]”* (S1), mostrando como as dificuldades de conteúdo de base impactam o processo de aprendizagem.

Por fim, o reconhecimento da necessidade de novas estratégias, a busca por ajuda e o investimento na própria autonomia indicam um movimento ativo dos estudantes em direção à afiliação. Conforme Almeida e Silva (2024), muitos jovens precisam estabelecer rotinas mais disciplinadas e ampliar o tempo dedicado aos estudos. A construção dessas estratégias, embora ainda inicial, representa um passo importante na transição entre o estudante do ensino fundamental e aquele que, aos poucos, passa a se reconhecer como integrante do EMIEP. Trata-se de um percurso repleto de desafios, mas também de descobertas.

SOBRE O TEMPO DE AFILIAÇÃO

O quarto e último eixo de análise aborda o processo de acostumar-se com a vida acadêmica no EMIEP, a comunidade escolar e com as normas que regem a instituição. Como discorre Coulon (2008, p. 193) sobre o “Tempo de afiliação”, *“Enfim chega o momento em que o estudante entra, progressivamente, em seu novo papel quando ele começa a se familiarizar com seu novo ambiente, que já não lhe parece mais hostil ou estranho, mesmo que ainda sinta ser necessário estar vigilante.”*

A partir disso, considera-se que o estudante está afiliado quando recebe orientações e apoio de seus pares e demais agentes da comunidade escolar, possibilitando-lhe compreender com mais clareza as “regras do currículo, descobrir aquelas que estão escondidas e usá-las na construção individualizada de seu percurso” (Coulon, 2008, p. 202). Essa é a dimensão institucional da afiliação. Adicionalmente, há a afiliação intelectual, que tende a se consolidar mais ao final do primeiro semestre, embora sem um ponto de encerramento definido, pois precisa ser constantemente validada (Coulon, 2008).

É importante, ainda, considerar que há diferenças significativas nas transições escolares e, conseqüentemente, nas vivências do processo de afiliação entre os estudantes. No que se refere às

dimensões da afiliação institucional e intelectual, observou-se que esses aspectos foram mais claramente compreendidos e verbalizados pelos servidores do IFC do que pelos próprios estudantes. Essa percepção se evidencia na frequência das narrativas: apenas uma fala dos estudantes relaciona-se à afiliação institucional e outra à afiliação intelectual. Essa escassez pode indicar que, embora esses processos estejam em curso, nem sempre são plenamente reconhecidos ou nomeados pelos jovens. O quadro 4, apresenta a sistematização desses códigos e sua frequência nas falas dos participantes:

Quadro 4 – Códigos identificados no eixo “Tempo de Afiliação”

Código	Frequência
Afiliação institucional	2
Afiliação intelectual	2

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2025

O código **“afiliação institucional”**, mencionado em duas falas, refere-se à assimilação das normas, códigos e rotinas que regem o funcionamento do EMIEP. De início, muitos estudantes se sentem deslocados, como relata E2: *“Para mim foi bem confuso [no início] por conhecer praticamente ninguém na escola, por ser um ambiente totalmente diferente e por ter outras regras/costumes. Hoje estou melhor.”* Essa fala sinaliza o estranhamento inicial e o progresso na familiarização com o novo contexto. Para Coulon (2008, p. 81), afiliar-se institucionalmente é “explorar e querer voluntariamente mergulhar nos códigos que definem esta organização, códigos estes, frequentemente, opacos ou ilegíveis”. Isso demanda tempo, contato cotidiano com os espaços e disposição para interpretar a lógica institucional.

No entendimento dos servidores, esse processo de inserção institucional tende a se solidificar ao longo dos semestres. Como aponta o coordenador: *“Então quando ele ingressa no segundo ano, ele já está completamente alinhado, ele já está completamente solidificado com o que ele vai fazer e o que ele quer. No passo para o terceiro ano, então ele já está completamente salvo.”* (C1). A fala revela que, à medida que o tempo passa e as experiências se acumulam, os estudantes compreendem com mais clareza o funcionamento da instituição, prevendo suas rotinas e assumindo posturas mais autônomas e seguras. Essa familiaridade é um indício de que os códigos da escola passaram a fazer parte do repertório dos estudantes.

Carneiro e Sampaio (2011) afirmam que é a consolidação da afiliação institucional que permite ao estudante desenvolver novas ações no ambiente escolar, otimizar sua rotina e vivenciar a escola de forma mais significativa. A internalização progressiva das normas possibilita maior fluidez nas interações e maior clareza nos procedimentos escolares. Muitos estudantes, mesmo sem nomear esse processo, passam a demonstrar comportamentos mais adaptados, transitando pelos espaços com naturalidade e segurança. Assim, a afiliação institucional representa o deslocamento da posição de “estrangeiro” para a de membro efetivo da comunidade escolar.

O código **afiliação intelectual**, também mencionado 2 vezes, refere-se ao envolvimento com o trabalho intelectual e ao compromisso com a aprendizagem. Para Coulon (2008, p. 239), esse tipo de afiliação exige “navegar com facilidade na organização, exposição e utilização adequada dos saberes”, demonstrando apropriação dos conteúdos e métodos. E27 expressa essa mudança ao relatar: *“Achei que não iria me adaptar ao IFC, por causa da carga horária, porém me adaptei e fiquei encantada pelas oportunidades que o*

IF poderia dar...” — sinalizando não só a superação das dificuldades iniciais, mas também um novo olhar para o espaço escolar como lugar de crescimento e realização.

Essa dimensão também se evidencia na fala do coordenador C1: “*O aluno do primeiro ano já está ambientado, ele já sabe o que vai acontecer e já vem se programando para o próximo ano [...] porque eu [o estudante] já me adaptei, eu já sei como é que funciona.*” A adaptação mencionada vai além da rotina — envolve a internalização de métodos de estudo, da lógica curricular e das expectativas institucionais. Trata-se do momento em que o estudante compreende o que precisa ser feito para aprender, organiza-se para isso e assume sua formação como prioridade.

Além do engajamento com os saberes e da reorganização dos hábitos de estudo, a afiliação intelectual também diz respeito a um deslocamento subjetivo mais profundo. Conforme argumentam Coulon (2008) e Silva (2016), esse processo envolve uma nova forma de olhar para si, para a escola e para o futuro. O estudante passa a se perceber como alguém capaz, pertencente e responsável por sua própria trajetória. Essa transformação é sutil, mas marcante: não basta frequentar as aulas — é necessário compreender o sentido do que se aprende e projetar-se a partir disso. Quando isso acontece, consolida-se a afiliação intelectual, não como um ponto de chegada, mas como um movimento contínuo de crescimento e envolvimento com o saber.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A transição do Ensino Fundamental para o Ensino Médio Integrado à Educação Profissional configura-se como um momento decisivo na trajetória escolar dos jovens, exigindo um processo de readaptação à condição de ser estudante. Essa fase implica vivenciar duas travessias simultâneas: a entrada em uma nova modalidade de ensino e o atravessamento da juventude, momento marcado por transformações subjetivas e sociais. Compreender essas experiências a partir do ponto de vista dos estudantes permitiu revelar um fenômeno complexo, multifacetado e atravessado por fatores emocionais, pedagógicos, institucionais e sociais.

Ao dar visibilidade às narrativas dos estudantes do EMIEP, constatou-se que essa etapa é marcada por sentimentos de ansiedade, medo e incertezas, mas também por entusiasmo diante das novas experiências. Os estudantes do IFC reconhecem a importância e o valor dessa instituição em suas vidas, apontando-a como um espaço de crescimento pessoal e social. Contudo, também expressam o sofrimento vivenciado durante esse processo de adaptação e integração, mostrando que a conquista do ingresso vem acompanhada de desafios significativos, muitas vezes solitários e silenciosos.

A partir do conceito de afiliação estudantil, proposto por Alain Coulon (2008), foi possível compreender de forma mais ampla os mecanismos de transição, integração e permanência no EMIEP. A afiliação, compreendida como um processo ativo e contínuo, se realiza por meio do esforço conjunto entre estudantes e instituições. No contexto do EMIEP, ela envolve tanto a apropriação dos códigos institucionais (afiliação institucional) quanto o engajamento com os saberes e do processo de ensino e aprendizagem (afiliação intelectual). Essas duas dimensões são essenciais para o sucesso acadêmico e para o fortalecimento do vínculo entre estudante e escola.

Observou-se que muitos estudantes enfrentam dificuldades de adaptação ao novo ambiente, especialmente diante da ausência de políticas institucionais consolidadas para acolhimento e apoio estudantil. O currículo integrado, ao mesmo tempo que propõe uma formação crítica e articulada à realidade, impõe desafios relacionados à carga horária, à complexidade dos conteúdos e à necessidade de

reorganização da vida cotidiana. Soma-se a isso o fato de que grande parte dos estudantes não encontra suporte suficiente para lidar com essa mudança, o que pode comprometer sua permanência e bem-estar.

Contudo, não são apenas os dispositivos de apoio e os esforços individuais dos estudantes que determinam o sucesso da afiliação. A própria organização curricular, o alinhamento entre as coordenações de curso e os docentes, bem como o perfil da prática pedagógica, exercem influência direta sobre essa trajetória. É necessário repensar uma didática que dialogue com as especificidades do EMIEP, superando a compartimentalização dos conteúdos e promovendo uma abordagem interdisciplinar, contextualizada e formativa. A construção de uma prática docente mais integrada ao cotidiano dos estudantes e às realidades sociais amplia as possibilidades de engajamento e apropriação significativa do conhecimento.

Além das questões pedagógicas, os dados revelaram que a adaptação ao EMIEP exige também o desenvolvimento de habilidades emocionais e sociais, como a construção de vínculos e o manejo de sentimentos como frustração, cansaço e insegurança. A falta de dispositivos institucionais voltados à escuta e ao acolhimento faz com que muitos jovens enfrentem esse processo de forma solitária. Isso reforça a necessidade de ações e políticas contínuas e sistematizadas, que promovam o pertencimento e reconheçam o estudante como sujeito integral, com demandas que vão além do desempenho escolar.

Por fim, destaca-se a importância de políticas de acolhimento que sejam permanentes e coletivamente assumidas pela comunidade escolar. Essas ações devem começar ainda no Ensino Fundamental, promovendo o diálogo entre diferentes níveis de ensino. Acredita-se que, ao compreender o acolhimento como um compromisso institucional, amplia-se o propósito deste estudo, contribuindo para uma educação mais democrática, inclusiva e sensível às necessidades da juventude.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, K. B.; SILVA, A. L. O processo de adaptação dos estudantes ingressantes no Ensino Médio Integrado: um estudo em um Instituto Federal de Educação. *Revista Formação em Movimento*, v. 6, n. 12, 2024. <<https://doi.org/10.38117/2675-181X.formov2024.v6.n12.5176>>
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio: Documento base. Brasília: MEC/SETEC, 2007. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 20 maio 2025.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 03 jun. 2023.
- CARNEIRO, A. S. C.; SAMPAIO, S. M. R. Estudantes de origem popular e afiliação institucional. In: SAMPAIO, S. M. R. (Org.). *Observatório da vida estudantil: primeiros estudos*. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 53–69. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/n656x/pdf/sampaio-9788523212117-04.pdf>. Acesso em: 20 maio 2025.
- COULON, A. *A condição de estudante: a entrada na vida universitária*. Salvador: EDUFBA, 2008.
- CUNHA, Jéssica de Almeida. *Entre pontes e abismos: a transição do ensino fundamental para o ensino médio integrado sob o olhar de alunos ingressantes*. 2022. 199 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas,

Campus Manaus Centro, Manaus, 2022. Disponível em:

<http://repositorio.ifam.edu.br/jspui/handle/4321/871>. Acesso em: 20 maio 2025.

DANTAS, C. C. et al. Afiliação escolar e adaptação ao novo ambiente: estudo com estudantes do 6º ano do Ensino Fundamental. *Revista de Educação Pública*, v. 30, n. 71, p. 43–63, 2021. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/eduf/article/view/13119>. Acesso em: 15 abr. 2025.

DAYRELL, J. A escola “faz” as juventudes? *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 24, n. 85, p. 47-64, 2003. <<https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000300004>>

DAYRELL, J.; CARRANO, P. *Juventude e ensino médio: quem é este aluno que chega à escola*. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares (org.). *Juventude e Ensino Médio*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014. p. 101-133.

DAYRELL, J.; JESUS, R. E. A exclusão de jovens de 15 a 17 anos no ensino médio no Brasil: desafios e perspectivas. *Educação & Sociedade*, 37(135), 407– 423, 2016. <<https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016151533>. >

DIAS, K. S.; GONTIJO, S. B. F.; MATIAS, J. P. Acolhimento e pertencimento estudantil no Ensino Médio Integrado. *Revista Nova Paideia - Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa*, Brasília/DF, v. 4, n. 1, p. 1–13, 2022. <<https://doi.org/10.36732/riep.v4i1.95>>

ERIKSON, E. H. *Identidade: juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.

GOMES, A. C. Estratégias de intervenção escolar para estudantes em transição: acolhimento, pertencimento e participação. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 73, p. 1-20, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/9dWm9qq9nQkp6bsrHRgHtYR>. Acesso em: 20 maio 2025.

IFC CAMPUS BLUMENAU. História do Campus. Disponível em:

<https://blumenau.ifc.edu.br/historia-do-campus/>. Acesso em: 10 jun. 2023.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE. Painel Farol de Dados do IFC. Disponível em:

<https://ifc.edu.br/farol/>. Acesso em: 9 mai. 2025.

INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE – CAMPUS BLUMENAU. Dados de evasão dos cursos EMIEP – Eletromecânica e Informática (2024). Informações enviadas por e-mail pelo CRA em 8 maio 2025.

KAWANAMI, M. F. *Expectativas e experiências formativas no ensino médio integrado: uma análise a partir das trajetórias dos estudantes*. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em EPT) – Instituto Federal Catarinense, Campus São Bento do Sul. Disponível em:

<https://repositorio.ifc.edu.br/handle/123456789/346>. Acesso em: 2 ago. 2024.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Fundamentos de metodologia científica*. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1996.

MENEZES, A. C. S. Acompanhamento psicopedagógico no Ensino Médio Integrado: uma análise das práticas institucionais. *Educação & Formação*, Fortaleza, v. 6, n. 19, p. 50-67, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/4515>. Acesso em: 01 abr. 2025.

NOGUEIRA, M. A. Família e escola na contemporaneidade: os meandros de uma relação. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 155–170, jul./dez. 2006. Disponível em:

<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/6850>. Acesso em: 20 maio 2025.

RABELLO, M. L. Infância e juventude: tempo de transição. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 112, p. 11-23, 2001. Disponível em: <https://naueditora.com.br/wp-content/uploads/2022/03/miolo-pesquisa-intervecao.pdf>. Acesso em: 20 maio 2025.

SARAGOÇA, J. C. et al. *Efeitos das transições escolares no rendimento acadêmico: os capitais econômico, cultural e social como fatores explicativos, num estudo longitudinal interdisciplinar com alunos portugueses*. In: Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais – Diversidades e (Des)Igualdade, 11., 2011, Salvador. Anais. Salvador: UFBA, 2011. Disponível em: <https://repositorio.uevora.pt/rdpc/handle/10174/7149>. Acesso em: 31 jul. 2024.

SANTOS, G. G. dos; SAMPAIO, S. M. R. Afiliação intelectual e institucional de estudantes universitários. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONEDU), 2015, João Pessoa. Anais... João Pessoa: Realize Editora, 2015. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD1_SA14_ID9_26082015211852.pdf. Acesso em: 1 abr. 2025.

SINASEFE. Greve nacional da educação federal: balanço e encaminhamentos. Brasília: SINASEFE, 2024. Disponível em: <https://sinasefe.org.br/site/greve-2024-balanco>. Acesso em: 20 maio 2025.

SILVA, C. M. da. O papel da orientação educacional nos Institutos Federais: contribuições ao acompanhamento pedagógico no Ensino Médio Integrado. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 58, n. 60, p. 1-27, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/22608>. Acesso em: 01 abr. 2025.

SILVA, L. S. A aprendizagem do ofício de estudante universitário: tempos de constituição do ingressante no ensino superior. 2016. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Uberlândia. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/18158>. Acesso em: 01 ago. 2024.

VAN GENNEP, A. *Os ritos de passagem*. Petrópolis: Vozes, 1960.

VASCONCELLOS, L. S. A transição escolar e a construção da identidade estudantil: sentidos atribuídos por jovens ingressantes no ensino técnico integrado. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em EPT) – Instituto Federal de Santa Catarina, Campus São José. Disponível em: <https://repositorio.ifsc.edu.br/handle/123456789/121>. Acesso em: 02 ago. 2024.

ZABALZA, M. A. *O ensino universitário: seu cenário e seus protagonistas*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZITTOUN, T.; MIRZA, N. M.; PERRET-CLERMONT, A. N. Quando a cultura é considerada nas pesquisas em psicologia do desenvolvimento. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 30, p. 65-76, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/B6w68jYyHRLVPQwk9zwF8sB/?format=pdf>. Acesso em: 02 ago. 2024.

DECLARAÇÃO SOBRE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os dados utilizados e analisados neste estudo estão disponíveis mediante solicitação razoável à autora principal, podendo ser compartilhados de forma anonimizada e em conformidade com os princípios éticos da pesquisa com seres humanos. Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto Federal Catarinense, sob o **CAAE nº 76472623.1.0000.8049** e **Parecer Consubstanciado nº 6.939.665**.

Devido à necessidade de preservação da identidade dos participantes, os dados sensíveis — como transcrições completas de entrevistas e informações pessoais — não serão disponibilizados publicamente. No entanto, os instrumentos de coleta, categorias analíticas e excertos ilustrativos encontram-se apresentados ao longo do artigo e podem ser detalhados mediante solicitação, respeitando os critérios éticos estabelecidos.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Autora 1 – Concepção e desenvolvimento da pesquisa, desenho metodológico, participação ativa na coleta e análise dos dados e escrita do texto.

Autora 2 – Concepção e desenvolvimento da pesquisa, desenho metodológico, análise dos dados, escrita e revisão final do texto.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

As autoras declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.