

Adaptação Acadêmica no Contexto da Pandemia de COVID-19: Uma Compreensão da Vivência de Estudantes da Psicologia

Autores: Laura Junta Oliveira¹, Alessandra Ackel Rodrigues²

^{1,2}Centro Universitário Barão de Mauá

¹ laurajoliveira1@hotmail.com (Psicologia), ² alessandra.rodrigues@baraodemaua.br

Resumo

Este estudo descritivo e de enfoque qualitativo objetivou compreender a adaptação acadêmica de estudantes de psicologia durante o ensino remoto emergencial (ERE) e retorno ao modo presencial no contexto da pandemia. Quatro estudantes participaram de entrevistas semiestruturadas, cuja análise de conteúdo evidenciou diferentes percepções com relação às dificuldades e facilidades decorrentes da comparação do ensino remoto e ensino presencial nesse período.

Introdução

A adaptação acadêmica pode ser definida como o processo de ajustamento de um indivíduo diante de mudanças no âmbito da universidade (OLIVEIRA *et al.*, 2014). Dentro desse contexto, a adaptação pode ser caracterizada pelo enfrentamento de diversos desafios e mudanças ao transicionar do Ensino Médio para o Ensino Superior, por exemplo (FERNANDES, 2011). Porém, essa fase é considerada uma mudança normal na vida dos jovens, em que pode haver fatores que atuam de forma negativa ou positiva (CARLOTTO; TEIXEIRA; DIAS, 2015).

Dentre essas mudanças, o estudante pode encarar novas exigências tanto em âmbitos pessoais, sociais e escolares, bem como a dificuldade no afastamento dos familiares (FERNANDES, 2011). Ademais, neste período de transição acadêmica, questões individuais e cognitivas também se destacam como novos desafios, como o grau de maturidade psicossocial e a capacidade de aprendizagem do indivíduo, bem como a autonomia e capacidade crítica que se é esperada do estudante universitário (MONTEIRO; SOARES, 2017). Existem também desafios relacionais que podem interferir em uma adaptação exitosa, como questões de interação social, apresentação e discussão de trabalhos em grupo e falar em público (OLIVEIRA; DIAS; PICCOLOTO, 2013). Tais fatores fazem-se de grande importância na adaptação acadêmica, uma vez que dificuldades acadêmicas relacionadas às interações sociais refletem um prejuízo também nas habilidades sociais destes indivíduos e influenciam o desenvolvimento de uma coesão grupal,

necessária no contexto universitário (VIEIRA, SILVA, RODRIGUES, 2022).

Por outro lado, um dos fatores que contribui de forma positiva para a adaptação nas universidades são as relações, tanto entre colegas quanto nas relações de aluno-professor. O estabelecimento desses laços propicia um ambiente mais acolhedor, promovendo um sentimento de pertencimento ao indivíduo e a possibilidade de auxílio em situações em que dificuldades se fazem presentes (OLIVEIRA *et al.*, 2014; SOARES *et al.*, 2019; SOARES *et al.*, 2021). Igualmente como fator a ser destacado, alguns estudos têm apontado para um aumento da percepção de apoio de familiares e amigos durante o período pandêmico, sendo tal fator considerado como algo que contribuiu para a adaptação dos estudantes durante esse período (VIEIRA, SILVA, RODRIGUES, 2022).

Um novo fator que influenciou na adaptação acadêmica de estudantes foi a pandemia decretada em março de 2020 pela Organização Mundial da Saúde (OMS), devido a infecções pelo novo vírus SARS-COV-2 (Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus). Em abril de 2020, o número de mortes já ultrapassava os 130 mil, sendo que quase dois mil eram no Brasil, superando o número de dois milhões de casos confirmados no mundo (SCHIMIDT *et al.*, 2020). Devido a essas circunstâncias, foram instituídas medidas de segurança como isolamento social e o estabelecimento da quarentena, na tentativa de conter a transmissão do novo coronavírus e o avanço da pandemia (PEREIRA *et al.*, 2020).

Dessa forma, houve a necessidade de Instituições como escolas e universidades se adaptarem a esse novo cenário, suspendendo as atividades e mantendo a população de todo o mundo em confinamento (MOURA; CRUZ, 2020). No Brasil, a fim de atenuar os efeitos de um longo período sem aulas, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), autorizou, por meio da Portaria nº 343 de 17 de março de 2020 (BRASIL, Portaria nº 343 de 17 de março de 2020, 2020) o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) nas instituições de ensino do país, instaurando-se, então o Ensino Remoto Emergencial (ERE), que possibilitou o seguimento das atividades acadêmicas, mas também trouxe a necessidade de adaptação das instituições e alunos a esse novo contexto

(PEREIRA *et al.*, 2020).

Ainda que a tecnologia tenha sido o recurso que deu origem e viabilizou a implementação do ERE, foi também o que propiciou a maioria das dificuldades. O desafio variou desde acessar às aulas em uma plataforma digital, estabelecer uma boa relação com os professores e colegas de turma com o obstáculo da distância física, até a interferência da internet nas aulas (PEREIRA-NETO; FARIA; ALMEIDA, 2021).

Além disso, a necessidade de um retorno das aulas de maneira brusca se relacionou a maior dificuldade dos estudantes com relação ao planejamento dos estudos e no gerenciamento da vida pessoal com a vida acadêmica (PEREIRA-NETO; FARIA; ALMEIDA, 2021). Somam-se a isso fatores pessoais que envolvem o surgimento ou agravamento de sintomas de depressão, estresse e ansiedade durante a pandemia, que poderiam ser associados ao temor de possível contaminação com o vírus (SCHMIDT *et al.*, 2020).

Em vista disso, tal adaptação acadêmica trouxe à luz as questões sociais, à medida que os impactos da nova estruturação escolar evidenciaram as desigualdades entre as classes sociais (MOURA; CRUZ, 2020), uma vez que fatores como a renda familiar e condições de moradia influenciaram negativamente na administração do isolamento social. Fatores como o despreparo do país também afetaram a situação pandêmica como um todo, tendo em vista que o Brasil tem pouca experiência com calamidades de saúde pública (FERREIRA; BRANCHI; SUGAHARA, 2020).

No entanto, com a rapidez no desenvolvimento de uma vacina eficaz contra o vírus SARS-COV-2, as Instituições tiveram permissão para retomarem suas atividades presenciais, utilizando ainda de medidas protetivas como uso de máscaras, distanciamento social e redução da capacidade nas salas de aula (Portaria nº 343, 2020). Assim, houve uma nova transição de conteúdos ministrados virtualmente para um retorno às aulas presenciais, trazendo novamente a necessidade de readaptação. Como mudanças, além das aulas remotas, foram vivenciadas também alterações na rotina, perda de contato com familiares e amigos e mudanças no humor (CAMARGO; RODRIGUES; LIMA, 2021).

O enfrentamento das dificuldades advindas nessa transição pode gerar alterações no desenvolvimento psicológico dos alunos, tais como ansiedade, depressão e estresse, psicopatologias que tem tido um aumento significativo na população universitária (OLIVEIRA *et al.*, 2014). Mais especificamente, os altos níveis de ansiedade mensurados em universitários durante o retorno às atividades presenciais podem ter influência em seu desempenho acadêmico, acarretando dificuldades de interação social (VIEIRA; SILVA; RODRIGUES, 2022).

Portanto, a pandemia pode ser interpretada como um evento estressor que interferiu em vários âmbitos da vida dos estudantes, especialmente no contexto educacional, originando desafios como dificuldades de acesso às aulas remotamente, privação do contato físico com professores e colegas, entre outros. E, pensando na circunstância atual, o retorno pós-pandemia também pode se caracterizar como mais um estressor, uma vez que provoca mudanças e a necessidade de adaptação na experiência universitária.

Objetivos

Compreender a adaptação acadêmica de estudantes de psicologia durante o ensino remoto emergencial (ERE) e retorno ao modo presencial no contexto da pandemia.

Materiais e Métodos

Participantes

Quatro estudantes dos anos finais do curso de graduação de Psicologia do Centro Universitário Barão de Mauá, todas do sexo feminino, com idade de 18 a 30 anos.

Local

A coleta dos dados da pesquisa foi de forma presencial nas instalações do Centro Universitário Barão de Mauá, de acordo com a disponibilidade dos estudantes e da pesquisadora.

Aspectos Éticos

O estudo foi submetido para avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos do Centro Universitário Barão de Mauá e aprovado sob parecer consubstanciado nº 5.459.128/2022.

Instrumentos e materiais

A coleta de dados foi realizada com a utilização de uma entrevista semiestruturada, que abordou itens relacionados a dados gerais do participante, adaptação acadêmica durante a pandemia e no contexto pós-pandemia, além de aspectos cognitivos e emocionais. O roteiro de entrevista continha 10 questões elaboradas pelas pesquisadoras para os fins do presente estudo.

Procedimentos

Foi realizado um estudo descritivo e de caráter qualitativo com estudantes dos anos finais (7º ao 10º semestre) do curso de Psicologia. Primeiramente, houve um contato informal para convite dos participantes e com aqueles que aceitaram participar, foi agendado um dia para realização da entrevista. Ao início das entrevistas, os estudantes assinaram o TCLE, ficando com uma via assinada e rubricada pelas pesquisadoras. Na

sequência, a entrevista foi realizada, sendo audiogravada para posterior transcrição na íntegra e análise dos relatos.

Análise de dados

Como forma de análise de dados qualitativa, foi realizada a transcrição das entrevistas, submetendo-as à análise de conteúdo temática de Bardin (2011). Primeiramente, obteve-se uma leitura fluente das entrevistas, a fim de captar seus conteúdos. Os passos seguintes envolveram a categorização dos relatos, reorganização das subcategorias em categorias amplas de conteúdos, que foram, então, interpretados.

Resultados e discussão

Inicialmente, serão apresentados os dados de caracterização sociodemográfica das participantes, seguidas das categorias temáticas que emergiram dos relatos. Posteriormente, cada categoria temática será apresentada e ilustrada com trechos das entrevistas.

As quatro estudantes entrevistadas tinham idade entre 18 a 30 anos e estado civil solteira. Duas participantes estavam no 10º semestre do curso, enquanto as outras duas no 8º semestre. A maioria das participantes residiam na mesma cidade em que a faculdade é localizada (75%). Somente uma das voluntárias não exercia atividade remunerada (25%), ao passo que as demais se ocupavam durante, em média, 8 horas por dia (75%). Três das participantes residiam com amigos ou familiares (75%) e uma participante residia sozinha (25%). Em relação ao transporte, duas participantes não necessitavam de nenhum veículo para chegar à faculdade (50%), enquanto duas voluntárias precisavam fazer uso de ônibus ou carro (50%).

É essencial destacar o fato de a Psicologia ser caracterizado como um curso predominantemente frequentado por mulheres, condizendo com as características das participantes desse estudo. Além disso, é sabido que a maioria dos alunos do ensino superior privado que realizam o curso no período noturno tem a necessidade de conciliar sua vida laboral com a acadêmica, não gozando de uma atenção exclusiva ao curso (BATISTA; MESSIAS, 2017).

Com a transcrição das entrevistas e aplicação da técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2011), quatro categorias temáticas emergiram dos relatos: dificuldades do ensino remoto, com 14 respostas, facilidades do ensino remoto, com 08, dificuldades do ensino presencial, também com 08 e facilidades do ensino presencial, com 04, conforme mostra o Quadro 1. Nota-se, assim, que a categoria com maior frequência de respostas foi aquela que abordou as dificuldades de adaptação ao ensino remoto, enquanto a de menor frequência foi a de facilidades do ensino presencial, o que sugere o

impacto das mudanças propiciadas pelo ensino remoto na vivência das estudantes, bem como do retorno ao ensino presencial.

Quadro 1 – Categorias que emergiram nos relatos dos participantes.

Fonte: Dados da pesquisa.

Categoria	Subcategoria	Frequência
Dificuldades do ensino remoto	Dificuldade de concentração (4)	14
	Queda no rendimento (3)	
	Dificuldade de adaptação à rotina (2)	
	Limitação na interação social (2)	
	Defasagem na aprendizagem (2)	
	Procrastinação (1)	

Categoria	Subcategoria	Frequência
Facilidades do ensino remoto	Disponibilização de material de estudo (4)	8
	Otimização de tempo (2)	
	Acesso à recursos tecnológicos (1)	
	Comodidade (1)	
	Proximidade com a família (1)	

Categoria	Subcategoria	Frequência
Dificuldades do ensino presencial	Locomoção (2)	8
	Falta de tempo (2)	
	Gastos financeiros (2)	
	Cansaço (2)	

Categoria	Subcategoria	Frequência
Facilidades do ensino presencial	Dinamismo das aulas (1)	4
	Motivação (1)	
	Regra de faltas da Instituição (1)	
	Interação social (1)	

Categoria Dificuldades do Ensino Remoto

Esta categoria apresenta as principais dificuldades encontradas nos relatos das participantes, sendo dividida em 6 subcategorias: dificuldade de concentração (04), queda no rendimento (03), dificuldade de adaptação à rotina (02), limitação na interação social (02), defasagem na aprendizagem (02) e procrastinação (01).

A primeira subcategoria esteve presente no relato de todas as participantes, podendo ser evidenciada na fala de P1 “Foi porque eu já trabalho no computador, e continuar o dia inteiro até para assistir a aula no computador também, eu me distraía muito fácil. Na hora que eu me sentava para ver aula eu já estava cansada de olhar para o computador então tudo me distraía. Isso foi o mais difícil para mim” e na fala de P3 “Como a gente tinha acesso ao celular, então eu ficava muito tempo no celular durante as aulas e como a gente estava em casa eu ficava muito tempo deitada na cama também assistindo as aulas, então acho que isso atrapalha um pouco a desenvoltura, né”.

A subcategoria relacionada à queda de rendimento dos estudantes, pode ser ilustrada no depoimento de P1 “Meu rendimento na faculdade caiu absurdamente, é nítido nas minhas notas mesmo. Nas minhas notas é brusca a queda. E de aprendizado mesmo, de assimilar o conteúdo, foi muito ruim”, tal como na fala de P2 “Eu acho que

isso atrapalhou muito na pandemia, porque antes de começar a pandemia eu era a aluna exemplar, que anotava, tinha caderno. Pós pandemia não sei nem o que é caderno (...) Já teve uma decadência aí”.

Sobre dificuldade de adaptação à rotina, P2 e P3 explicitaram, respectivamente, *“Então acho que essa é a uma dificuldade de manter rotina, de “nossa agora eu tenho aula, vou focar aqui”, não, não tinha isso. Então acho que é mais essa questão de rotina mesmo”, “Esse critério de ficar em casa mesmo, de não ter uma coisa regrada, não ter algo fixo, né. Porque quando estava fora da pandemia eu pegava o ônibus, tinha uma rotina certinho, tomava banho, pegava o ônibus, chegava aqui na faculdade, sentava na carteira e conseguia prestar mais atenção. Eu acho que essa foi a dificuldade maior, de não ter uma coisa regrada”.*

O fator limitação na interação social pode ser ilustrado na fala de P3 *“Eu acho que os pontos negativos seriam não estar presente ali na sala de aula, porque quando a gente está na sala de aula a gente tem uma dúvida e já esclarece com o professor, mas na pandemia não porque como estava online, a gente não tinha essa flexibilidade (...) Eu acho que na pandemia foi bem limitado, né, por conta de não estar presencialmente, porque eu acho que alguns alunos ficam com receio de abrir o áudio e muitas pessoas também não conseguiam ficar online por conta da internet, por alguma interferência. Então acho que isso limitava bastante”,* bem como na fala de P4 *“Ah, eu acho que a gente precisa do contato, né? Eu acho que todo mundo ali no chat às vezes até queria perguntar alguma coisa, mas passava, o professor não via ali no a chat ou você falava “não vou falar nada aqui agora”, sabe? Não tinha muito contato, era bem monólogo, o professor falava e falava, não tinha muita interação”.*

Referente à subcategoria defasagem na aprendizagem, as participantes P2 e P4 informaram, respectivamente, *“Eu acho que ficou essa defasagem, eu sinto que tem uns buracos na minha aprendizagem, que eu falo “não lembro de ter visto isso. Passaram?” e “Eu acho que até em questão de conteúdo, eu acho que o online ficou um pouco prejudicada, presencial é mais conteúdo, mais informação para a gente (...) De captar e de matérias também, porque às vezes no online você tem que reduzir porque o professor via que o aluno já não estava mais ali, então ele ia ficar ali falando, sendo que ele sabia que não... Então ele reduzia bastante, eu senti, as aulas. Quando é aqui que ele vê a gente, eles vão até o final. Eu acredito que até em questão de quantidade mesmo”.*

Quanto ao fator procrastinação, a participante P2 enfatizou *“Preguiça, muita. Como eu sabia que ia ficar gravada, então eu ia adiando (...) procrastinando, com certeza”.*

Nota-se nas dificuldades de adaptação apontadas

pelos participantes uma maior frequência de respostas que referem-se a aspectos cognitivos e acadêmicos (falta de concentração, queda de rendimento e defasagem da aprendizagem) do que relacionais. Tal fator demonstra concordância com o estudo quantitativo de Michelis *et al.* (2021), em que a amostra destacou, através de questionário sociodemográfico, como principais impactos durante a pandemia os prejuízos nos níveis de concentração (79,5%) e desempenho acadêmico (59,8%). Concomitantemente, a ambientação em que o estudante se encontra e interferências externas durante o ensino remoto também prejudicam sua concentração, limitando sua atenção e dedicação aos estudos, segundo relato de participantes em estudo misto de Pereira *et al.*, 2020.

Por outro lado, Carlotto, Teixeira e Dias (2015) mencionam que os relacionamentos sociais e afetivos são fatores que mais influenciam na adaptação acadêmica, o que não foi apontado pelos participantes do presente estudo, uma vez que fatores cognitivos e acadêmicos mostraram-se mais evidentes se comparados com desafios relacionais durante o contexto pandêmico.

Categoria Facilidades do Ensino Remoto

Em contrapartida com a categoria anterior, as participantes evidenciaram algumas facilidades vivenciadas durante o período de pandemia em relação ao ensino remoto. As subcategorias desse fator foram disponibilização de material de estudo, (03), otimização de tempo (02), acesso à recursos tecnológicos (01), comodidade (01) e proximidade com a família (01).

A categoria com o maior número de frequência, disponibilização de material de estudo, foi ilustrada com o depoimento de P3 *“Para mim um ponto positivo é as aulas gravadas porque eu podia assistir depois e pegar certinho o que cada professor falava, anotava e fazia os resumos de acordo com o que os professores passavam. E antes a gente não tinha acesso aos slides, e depois que começou a pandemia eles começaram a disponibilizar também”,* bem como na fala de P4 *“Eu acho as gravações, porque ficavam gravadas então você conseguia assistir uma, duas, três vezes quando necessário, para estudar para as provas também, era mais tranquilo”.*

Sobre otimização de tempo, a participante P1 explicitou *“Favorecido a minha adaptação? Talvez por me possibilitar otimizar o meu tempo, então às vezes eu estava assistindo aula, mas às vezes também eu estava lendo alguma coisa. Estava ali presente na aula, mas estava acompanhando algum artigo, alguma coisa assim. Isso foi um ponto positivo. Otimizei muito tempo em relação a isso”,* tal como a participante P2 *“Eu acho que essa*

questão também de poder fazer duas coisas, conciliar duas coisas, que seria o trabalho e o estudo na época, então foi ótimo para mim”.

O fator de acesso à recursos tecnológicos foi evidenciado como uma facilidade pela participante P4, a qual enfatizou *“O recurso, por exemplo eu tinha um notebook, eu tenho uma escrivaninha no quarto, então eu me sentava, não precisava ficar no celular, tinha meu espaço. Isso pode ter favorecido um pouco”.*

Em relação à comodidade, a participante P2 ilustrou tal facilidade em sua fala *“Eu acho que é difícil, porque você estava no conforto, sabe? Você estava no seu lar, estava no quentinho quando está frio, tudo bem que Ribeirão não faz frio, né? Mas assim, você estava com fome era só ir lá e abrir a geladeira, tinha essa facilidade, sabe? Agora esse negócio de vir para cá, preguiça e, nossa!”.*

A proximidade com a família também foi um fator de facilidade durante o ensino remoto, sendo explicitado pela participante P1 *“(…) estar em casa e conseguir ver a aula em casa com a família. Porque eu sou de Passos, então eu fiquei em Passos em casa com a família e isso era legal. Acho que ficar com a família foi o ponto positivo”.*

Nessa categoria, nota-se que o fator flexibilidade se relacionou aos relatos das participantes, tanto no quesito gerenciamento do tempo quanto ao local de estudo. Tal apontamento converge com o proposto por Pereira *et al.* (2020) em estudo quantitativo, o qual aponta a flexibilidade proporcionada pelo ensino remoto como um dos impactos centrais nos estudantes, incluindo a possibilidade de acessar às aulas no momento de sua preferência, bem como ter maior autonomia quanto aos horários de estudo.

Conforme levantado por Ruas e Finelli (2022) em estudo qualitativo, de investigação descritiva e explicativa, além da flexibilização de horários, o fato de os estudantes não precisarem se deslocar até a universidade mostra-se como um dos pontos positivos durante o enfrentamento da pandemia podendo relacionar-se com a otimização de tempo relatada pelas participantes deste estudo.

Categoria Dificuldades do Ensino Presencial

Nesta seção, foram indicadas dificuldades que as participantes relataram como significativas durante o período de ensino presencial. As subcategorias são locomoção (02), gastos financeiros (02), falta de tempo (02) e cansaço (02).

No que concerne a dificuldade de locomoção, P2 ressalta como ponto negativo em sua fala *“Assim, não sei se você já percebeu, mas o trânsito de Ribeirão Preto está impossível. A aula começa às 18h00, eu vou chegar aqui 18h30, por mais que eu tente sair antes, está tudo parado. Então acho que é mais a questão da locomoção mesmo (...) eu*

tenho carro, mesmo assim acho que a locomoção é o pior”, estando de acordo com a fala de P3 *“Minha maior dificuldade é o transporte (...) eu acho que os pontos negativos seria o tempo perdido no transporte. Igual eu, que venho de fora, perco um tempo com o transporte”.*

Esta fala de P3 também se relaciona com a subcategoria de falta de tempo, em que a mesma relata *“Com a pandemia poderia ficar em casa e tirar esse tempo (de locomoção) para outras coisas, como estudar ou ler algum artigo, alguma coisa assim”.* Ainda com relação a esta subcategoria, P1 também relata *“A correria. A falta de tempo” como ponto negativo do ensino presencial.*

Igualmente, o fator de gastos financeiros apresenta também uma relação com as demais dificuldades de locomoção citadas acima, evidenciado no depoimento de P2 ao enfatizar *“Gasolina cara (...) mais a questão financeira”* como um fator negativo. Além do relato de P3 *“o gasto com alimentação que eu tenho aqui”,* ressaltando outro agente gerador de despesas financeiras.

Em relação ao cansaço, P1 destaca *“Quando eu estou muito cansada, ficar sentada me concentrando”* como uma dificuldade, tal como a fala de P4 *“Ter que vir, sair de casa. Às vezes você está cansada, quando era remota era só ligar o computador. Agora não, você tem que vir na aula”.* No que se refere ao retorno ao ensino presencial, as participantes destacaram dificuldades de ordem prática, como gerenciamento do tempo, por meio dos obstáculos do deslocamento, bem como questões financeiras. Questões relacionadas a aspectos cognitivos e relacionais observados na categoria dificuldades do ensino remoto não apareceram aqui.

No entanto, faz-se necessário destacar que as participantes do atual estudo já se conheciam anteriormente à pandemia, havendo uma naturalização dos laços pré-pandêmicos, o qual pode justificar a ausência das dificuldades no aspecto relacional nesta categoria, enquanto no estudo de Vieira, Silva e Rodrigues (2022), os participantes se conheceram e estabeleceram relações somente durante o percurso da pandemia, uma vez que seu ingresso no ensino superior se deu em 2020, ano que o ERE foi estabelecido.

Além disso, cabe ressaltar que a locomoção exigida pelo ensino presencial caracteriza-se como um aspecto negativo aos olhos dos estudantes, associando-se ao gasto de tempo devido deslocamento na cidade (PEREIRA *et al.*, 2020). Tais dados estão de acordo com o encontrado no presente estudo, uma vez que a amostra identificou estes dois fatores como principais dificuldades do ensino presencial.

Categoria Facilidades do Ensino

Presencial

Por fim, nesta categoria o nível de frequência de respostas foi o menor obtido. Foram separadas as subcategorias dinamismo das aulas (01), motivação (01), regra de faltas da Instituição (01) e interação social (01).

O fator dinamismo das aulas pôde ser ilustrado na fala de P1 “*O contato presencial para mim é ótimo, acho que muda totalmente o dinamismo da aula mesmo. Agora a aula está dinâmica, agora é palpável*”, caracterizando-se como um fator positivo.

Quanto à motivação durante o período de aulas presenciais, P3 relata “*Agora nas aulas presenciais eu acho que o pessoal deu mais um ânimo depois que voltou da pandemia. Tanto a motivação, quanto querer aprender mais depois da pandemia e voltou a rotina normal, né. Que eu acho que bastante gente estava sentindo falta*”.

As regras relacionadas à quantidade de faltas dentro da Instituição colaboraram para manter a presença nas aulas, conforme citado por P2 “*Essa questão também da falta, que gente tem que ter um limite de falta, senão eu ia faltar sempre*”.

Finalmente, P4 menciona a interação social como fator positivo do ensino presencial, evidenciado em sua fala “*(...) porque a gente teve dois anos e meio presencial e aí voltou a ser a mesma coisa, tem interação social entre os alunos, conversa professor e aluno*”.

Em relação às facilidades do ensino presencial, encontrou-se uma diferença que as relações humanas face a face propiciam para o ensino, como dinamismo e aumento da motivação para as interações.

Em relação ao contexto de socialização, observa-se que o contato com amigos e familiares, bem como suas relações com professores e pares contribuem de forma positiva para a adaptação acadêmica dos estudantes (CRESPO; SACRAMENTO, 2020).

Porém, ressalta-se que esta foi a categoria com menor frequência de respostas, ainda que evidencie questões relacionais importantes. Tal aspecto tem sido destacado em estudos como o de Pereira Neto; Faria e Almeida (2021) e Vieira, Silva e Rodrigues (2022), que sugerem a importância das relações interpessoais durante o contexto pandêmico, caracterizando-as como uma das dimensões associadas à adaptação acadêmica.

Conclusões

A partir do presente estudo, foi possível compreender a vivência de readaptação ao ensino presencial pós pandemia na perspectiva de quatro estudantes de psicologia dos anos finais, sendo também identificadas diferentes percepções das graduandas com relação às dificuldades durante o

ensino remoto.

Notou-se que as dificuldades relacionadas ao ensino remoto foram mais de ordem cognitivas e associadas ao processo de ensino-aprendizagem, enquanto que ao retorno para ensino presencial foram de ordem prática (gerenciamento do tempo, questões financeiras).

Em relação às facilidades, no ensino remoto elas se relacionaram à flexibilidade do gerenciamento de estudo que tal modalidade de ensino permite, enquanto no ensino presencial, destacou-se o papel das relações humanas como geradoras de maior engajamento no processo ensino-aprendizagem.

Com relação às limitações do estudo, os dados encontrados devem ser considerados com parcimônia, considerando-se a natureza qualitativa da investigação.

Sugere-se a continuidade dos estudos científicos sobre a temática, a fim de compreender aspectos das vivências acadêmicas dos estudantes durante a pandemia, considerando as influências positivas e negativas, tanto no ambiente acadêmico, social e pessoal, podendo enriquecer a literatura científica relacionada ao tema.

Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL, Portaria nº 343 de 17 de março de 2020. **Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – COVID-19**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 mar. 2020. Ed. 53. Seção 1, p. 39. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 02 mar. 2022.

BATISTA, C. V. E.; MESSIAS, J. F. F. **Stress e burnout em graduandos de psicologia: uma avaliação em função de variáveis sociodemográficas, acadêmicas e psicossociais**. 2017. 87 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) - Curso de Psicologia. Centro Universitário Barão de Mauá, 2017.

CAMARGO, F. A.; RODRIGUES, A. A.; LIMA, L. J. Satisfação com a vida durante a pandemia e sua relação com fatores protetivos. *In*: REUNIÃO ANUAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOLOGIA, 51., 2021, Evento Online. **Anais [...]** Comunicações Científicas, 2021. p. 341. Disponível em: https://www.sbponline.org.br/arquivos/Resumos_R_A_2021_completo.pdf. Acesso em: 15 mar. 2023.

CARLOTTO, R. C.; TEIXEIRA, M. A. P.; DIAS, A. C. G. Adaptação acadêmica e *coping* em estudantes universitários. **Psico-Usf**, Bragança Paulista, v. 20, n. 3, p. 421-432, dez. 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902014000200008. Acesso em: 18 mar. 2022.

CRESPO, C. H.; SACRAMENTO, N. B. **Satisfação com a vida e adaptação acadêmica em estudantes universitários**. 2020. 62 f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) - Curso de Psicologia, Centro Universitário Barão de Mauá, Ribeirão Preto, 2020.

FERNANDES, V. M. P. **Adaptação acadêmica e autoeficácia em estudantes universitários do 1º ciclo de estudos**. 2011. 165 f. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Fernando Pessoa, Porto. Disponível em: https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/2253/3/DM_15256.pdf. Acesso em: 18 mar. 2022.

FERREIRA, D. H. L.; BRANCHI, B. A.; SUGAHARA, C. R. Processo de ensino e aprendizagem no contexto das aulas e atividades remotas no Ensino Superior em tempo da pandemia Covid-19. **Revista Práxis**, Campinas, v. 12, n. 1, p. 19-28, dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/3464/2700>. Acesso em: 11 fev. 2022.

MICHELIS, G. T. *et al.* Adaptação acadêmica e saúde mental de estudantes de medicina na covid 19: estudo exploratório no brasil. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 18, n. 1, p. 159-170, nov. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.5747/ch.2021.v18.h517>. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/4224/3333>. Acesso em: 15 mar. 2023.

MONTEIRO, M. C.; SOARES, A. B. Adaptação acadêmica: comparação entre estudantes de instituições públicas e privadas. *In*: CONFERENCIA LATIIONAMERICANA SOBRE EL ABANDONO DE LA EDUCACION SUPERIOR, 7., 2017, Córdoba. **Anais do VII CLABES**. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2017. p. 1-7. Disponível em: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1606/2343>. Acesso em: 03 fev. 2023.

MOURA, A. C.; CRUZ, A. G. Ensino superior e produtividade acadêmica em tempos de pandemia. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 6, p. 222-244, out. 2020. DOI:

<https://doi.org/10.12957/riae.2020.51813>
Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/51813/35692>. Acesso em: 02 mar. 2022.

OLIVEIRA, C. T. *et al.* Adaptação acadêmica e *coping* em estudantes universitários brasileiros: uma revisão de literatura. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 177-186, dez. 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902014000200008. Acesso em: 18 mar. 2022.

OLIVEIRA, C. T.; DIAS, A. C. G.; PICCOLOTO, N. M. Contribuições da terapia cognitivo-comportamental para as dificuldades de adaptação acadêmica. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, Porto Alegre, v. 9, n. 1, p. 10-18, 2013. Disponível em: <https://cdn.publisher.gn1.link/rbtc.org.br/pdf/v9n1a03.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2021.

PEREIRA-NETO, L. L.; FARIA, A. A. G. B. T.; ALMEIDA, L. S. Questionário de adaptação ao ensino superior remoto (QAES-R): estudo de validação. **Revista E-Psi**, Alagoas, v. 10, n. 1, p. 19-37, 2021. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/358187420_EFEITOS_DA_APRENDIZAGEM_REMOTA_EM_ESTUDANTES_DO_ENSINO_SUPERIOR_EFFECTS_OF_REMOTE_LEARNING_ON_HIGHER_EDUCATION_STUDENTS_ABSTRACT. Acesso em: 02 mar. 2022.

PEREIRA, R. M. S. *et al.* Vivência de estudantes universitários em tempos de pandemia do Covid-19. **Revista Práxis**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 47-56, dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.unifoa.edu.br/praxis/article/view/3458/2703>. Acesso em: 11 fev. 2022.

RUAS, A. M. G.; FINELLI, L. A. C. A experiência acadêmica de estudantes universitários em tempos de pandemia. *In*: RUAS, L. A. C.; FINELLI, A. M. G. **Experiências de educação em tempos de educação híbrida**. Guarujá: Científica Digital, 2022. Cap. 8. p. 100-118. Disponível em: <https://downloads.editoracientifica.com.br/books/978-65-5360-250-2.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2023.

SCHMIDT, B. *et al.* Saúde mental e intervenções psicológicas diante da pandemia do novo coronavírus (COVID-19). **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 37, p. 2-13, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-0275202037e200063>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/L6j64vKkynZH9Gc4PtNWQng/>. Acesso em: 11 fev. 2022.

SOARES, A. B. *et al.* Situações interpessoais difíceis: relações entre habilidades sociais e *coping* na adaptação acadêmica. **Psicologia: Ciência e Profissão** [online], v. 39, p. 1 - 13, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-3703003183912>
Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/MbYfFYdmHf53TRcvBxKpYVd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 mar.2022.

SOARES, A. B. *et al.* Adaptação acadêmica à universidade: relações entre motivação, expectativas e habilidades sociais. **Psicologia Escolar e Educacional** [online], v. 25, p. 1 – 8, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392021226072> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/QLVL5jSgFpMKN4qSrks9NPf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 01 mar.2022.

VIEIRA, J. L.; SILVA, A. K. D.; RODRIGUES, A. A. Adaptação acadêmica e percepção de apoio em graduandos de Psicologia. *In*: REUNIÃO ANUAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOLOGIA, 52., 2022, Maceió. **Anais** [...]. Maceió: Centro Universitário Cesmac, 2022. p. 36-36. Disponível em: https://www.sbponline.org.br/arquivos/Resumos_d_e_comunicac%C3%B5es_cient%C3%ADficas_2021.pdf. Acesso em: 15 mar. 2022.