

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE PSICOLOGIA

NATÁLIA SAMARA NOBRE
WILLYARA GOMES DA SILVA

**OS IMPACTOS DOS PROCESSOS AFETIVOS E INTERACIONAIS NA
ADAPTAÇÃO AO ENSINO SUPERIOR DO CURSO DE PSICOLOGIA DURANTE A
PANDEMIA**

MACEIÓ
2022

NATÁLIA SAMARA NOBRE
WILLYARA GOMES DA SILVA

**OS IMPACTOS DOS PROCESSOS AFETIVOS E INTERACIONAIS NA
ADAPTAÇÃO AO ENSINO SUPERIOR DO CURSO DE PSICOLOGIA DURANTE A
PANDEMIA**

Trabalho de conclusão de curso (TCC) apresentado ao Curso de Psicologia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) como requisito parcial para a obtenção do título de Bacharel em Psicologia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Angelina
Nunes de Vasconcelos

MACEIÓ
2022

RESUMO

Este estudo pretende apresentar uma reflexão sob uma perspectiva vigotskiana, acerca dos aspectos afetivos e interacionais presentes no processo de adaptação à universidade pelos estudantes do curso de psicologia diante do contexto de pandemia. Foi utilizado o estudo de caso como método de pesquisa e a análise do material extraído se deu através dos Núcleos de Significação que visam apreender os sentidos que constituem os conteúdos das falas. O material foi extraído a partir de quatro oficinas cujas temáticas foram adaptação à universidade, gestão do tempo, ansiedade e procrastinação. As oficinas foram realizadas através da integração do Projeto de Pesquisa Aprendizagem e sentidos na formação em psicologia da Universidade Federal de Alagoas e do Projeto de Extensão “Promoção de oficinas de integração acadêmica”. A partir do material coletado, foram extraídos os seguintes Núcleos de Significação: “Adaptação”, “Aspectos interacionais”, “Aspectos afetivos” e “Ensino remoto”. Com base nos resultados, foi possível inferir que o processo de adaptação pode ser influenciado por aspectos internos à graduação, como os métodos avaliativos, e externos, como mudança para uma nova cidade. Além disso, a relação que o discente constrói com os pares e com os docentes pode contribuir para um bom desempenho acadêmico e para a permanência no ensino superior. No mais, os resultados evidenciam que alguns calouros demonstram ansiedade diante das mudanças ocasionadas pelo ingresso na universidade, contudo, é demonstrado que o acolhimento nesse contexto favorece o processo de adaptação. Conclui-se que as oficinas foram uma ferramenta importante para o fortalecimento de vínculos no contexto atípico da pandemia e que, a partir das narrativas trazidas, foi possível compreender quais os aspectos afetivos e interacionais são comuns à vivência universitária dos (as) estudantes de graduação de psicologia, uma vez que se constituem como estudantes que partilham de uma mesma realidade social.

Palavras-chave: adaptação; estudantes universitários; pandemia;

INTRODUÇÃO

A entrada na universidade é marcada por mudanças significativas que passam pelo aumento da autonomia e responsabilidade até modificações institucionais e relacionais que se estabelecem entre corpo discente, docente e técnico. A experiência universitária convoca um posicionamento mais ativo no processo de ensino-aprendizagem por parte do aluno, caracterizando, muitas vezes, uma ruptura com o modelo de ensino apresentado no ensino médio. Diante desse cenário, o ingresso na universidade pode se constituir como um período de vulnerabilidade ao estudante, podendo trazer consequências ao bem-estar físico e psicológico de modo que tem se constatado um aumento nos níveis de estresse e ansiedade na população universitária. Por outro lado, a interação social, através do fortalecimento dos vínculos afetivos, auxilia na adaptação acadêmica (OLIVEIRA et al., 2014).

O Programa Nacional de Assistência Estudantil - PNAES, através do decreto 7.234 de 19 de julho de 2010, estabelece como diretriz do programa “ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal”. Associado a este programa, a Pró-Reitoria Estudantil (Proest) tem atuado com veemência para a melhoria dos índices acadêmicos dos estudantes, bem como para a minimização da vulnerabilidade frente ao ingresso na universidade. Na Universidade Federal de Alagoas (UFAL), a Assistência Estudantil prioriza ações nas áreas de saúde, esporte, cultura, inclusão digital, apoio pedagógico, moradia, alimentação, transporte, creche e acessibilidade.

Ainda sobre as ações da Proest, é importante mencionar a Instrução Normativa nº 07/2018/Proest de 15 de fevereiro de 2018, referente ao Programa de Apoio e Acompanhamento Pedagógico ao Estudante (PAAPE). Esta Instrução Normativa visa ampliar as condições de permanência e contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico dos discentes, além disso, tem como finalidade agir preventivamente nas situações de retenção e evasão de estudantes, especialmente os que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Salienta-se também a existência de programas de atenção à saúde, acessibilidade, esporte e acolhimento psicológico, tendo este último o intuito de oferecer a escuta psicológica, orientação e encaminhamento para a Rede de Atenção Psicossocial (RAPs), quando necessário. Desse modo, visualiza-se a importância destes programas e ações a fim de facilitar a adaptação e possibilitar, de modo integrativo, a permanência do jovem na universidade.

Considerando as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Psicologia, é pontuado que os cursos devem ter por objetivo a formação de profissionais com habilidades e competências gerais, no que concerne a atenção a saúde; a capacidade de desenvolver ações de prevenção, promoção, proteção e reabilitação da saúde psicológica e psicossocial, de ordem coletiva ou individual, conforme princípios da ética/bioética; da tomada de decisões, quanto a escolha de condutas mais adequadas; de estabelecer comunicação ética, em relação as informações a ele confiada; de desenvolver aspectos de administração e gerenciamento; e, se comprometer quanto a educação permanente, seja na própria prática, ou no auxílio à formação de demais profissionais (BRASIL, 2004). Ademais, evidencia-se que, de acordo com o Projeto Político Pedagógico (2013), o curso em psicologia aqui abordado apresenta uma formação generalista, ao propor que o egresso terá a capacidade de atuar em diversas áreas, como pesquisa, extensão, ensino, bem como a prestação de serviços psicológicos, via a articulação dos conhecimentos em ciências humanas, sociais e da saúde.

Concomitantemente ao objetivo de atingir o estipulado pelas Diretrizes Curriculares, há as dificuldades de nível individual e ambiental que os discentes experienciam ao ingressar no ensino superior. Ao falar da graduação em psicologia, a literatura aponta alguns impasses que podem ser vivenciados pelos estudantes, como: o nível superficial de conhecimentos sobre o curso e a profissão à época da escolha, principalmente a falta de informações sobre a multiplicidade de áreas de atuação e abordagens teóricas, e as dificuldades quanto às metodologias adotadas pelos docentes, visto que questões relacionadas a hábitos de estudo, a quantidade de conteúdo e ao ritmo das atividades muitas vezes não são trabalhadas na educação básica, podendo gerar angústia e exaustão no período de adaptação ao ensino superior (FARIA; CAMARGO; VENÂNCIO, 2020; CASTRO; TEIXEIRA, 2013).

Importante ressaltar o contexto a qual esse estudo foi inserido, dado que em meados de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou o estado de pandemia de Covid-19, doença causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2)¹ que provocou uma rápida disseminação da doença em diversos países. Em decorrência desse estado de calamidade, muitas medidas foram adotadas no combate à pandemia, dentre elas, distanciamento social, mudanças nas rotinas e jornadas de trabalho e estudos presenciais, higienização e equipamentos de proteção.

¹ No dia 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde declara pandemia do novo Coronavírus (UNA-SUS, 2020).

Diante desse cenário, o sistema educacional foi bastante afetado. Logo, foram propostas uma série de alterações no cotidiano das universidades e escolas em todo o território nacional. Em 18 de março de 2020, o Ministério da Educação (MEC), através da portaria nº 343/2020, autorizou o ensino a distância em cursos presenciais, já que as instituições educacionais constituem um dos espaços bastante sensíveis à transmissão do novo coronavírus. Nesse sentido, o ensino remoto, através de seus múltiplos recursos, surgiu enquanto alternativa a esse período emergencial com o intuito de minimizar os impactos da pandemia no processo de ensino-aprendizagem em todos os níveis de ensino (BRASIL, 2020).

Assim, considerando as especificidades do curso de psicologia, bem como o período pandêmico no qual foi realizada esta pesquisa, objetiva-se investigar os impactos dos aspectos afetivos e interacionais no processo de adaptação ao ensino superior durante a pandemia no curso de psicologia na Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Demonstrando-se relevante para potencializar as ações e estratégias capazes de promover uma adaptação e permanência satisfatória na graduação, pautando-se na compreensão da interação estudantil e da afetividade como importantes para o desenvolvimento e conseqüentemente para o processo de formação do universitário.

REFERENCIAL TEÓRICO

Considerando o exposto acima, com o intuito de discutir os aspectos afetivos e interacionais na adaptação à universidade no contexto da pandemia da Covid-19, o presente estudo adotou a perspectiva vigotskiana, uma vez que, compreende-se o desenvolvimento humano como condicionado por recursos materiais, relações sociais e práticas culturais situadas historicamente. Segundo Vigotski (1991, p. 46) “estudar alguma coisa historicamente, significa estudá-la no processo de mudança”, assim, a partir deste referencial, objetiva-se analisar as mudanças e transformações que atravessam os discentes a partir do ingresso no ensino superior.

Na obra Psicologia Pedagógica, escrita em 1924 e publicada pela primeira vez no ano de 1926, Vigotski afirma:

O comportamento do homem se processa nos complexos limites do meio social. O homem não entra em convívio com a natureza senão através do meio, e em função disso o meio se torna o fator mais importante, que determina e estabelece o comportamento do homem (2001, p.6).

No que diz respeito a esse contexto, é válido refletir sobre a importância da interação social para a definição do comportamento e a constituição do sujeito. Relacionando tal conceito com a vivência universitária, infere-se que os estudantes se constituem subjetivamente, apropriando-se da linguagem, conhecimento científico e interações sociais presentes neste ambiente. Ademais, ao tratar acerca das relações afetivas e interacionais, a perspectiva histórico-cultural concebe o homem como ser integrado, determinado e construído por processos afetivos e cognitivos, de forma indissociável (CARMO, 2011; FARIA; CAMARGO; VENÂNCIO, 2020).

A respeito dos aspectos afetivos e emocionais, Vigotski (2001, p.138) compreende a emoção enquanto expressão organizadora do comportamento humano, ou seja, ela atua de forma ativa na natureza do organismo. Segundo o autor, refletir sobre os afetos, em sua relação com o intelecto e processo de formação de conceitos, e não como processo apartado da cognição, implica considerar as emoções enquanto processo psicológico superior, superando a dicotomia entre razão e sentimento. Ademais, o teórico discorre sobre o impacto das reações emocionais no comportamento:

O fato de eu pensar coisas que estão fora de mim não altera nada nelas, ao passo que o fato de pensar nos afetos, situando-os em outras relações com meu intelecto e outras instâncias, altera muito minha vida psíquica. Em termos simples, nossos afetos atuam num complicado sistema com nossos conceitos (VIGOTSKI, 1930/1996, p. 127).

Nesse sentido, entende-se a importância de discutir os estados emocionais dos sujeitos, com o intuito de promover a integração e o envolvimento do estudante tanto nos processos acadêmicos como interacionais. Também se salienta que o uso de estratégias baseadas no suporte social e emocional, como a busca de apoio em amigos e na família, constituem-se como bons preditores da adaptação acadêmica. (CARLOTTO; TEIXEIRA; DIAS, 2015; OLIVEIRA; MORGADO, 2020).

Do mesmo modo, como salientam Coutinho e Pisetta (2021, p. 223), entende-se que a Instituição de Ensino Superior é um lugar que promove, para além da qualificação profissional, a formação do laço social. Segundo as autoras, “a universidade pode ser lugar de angústia, quando prevalece a dimensão das exigências relativas ao desempenho e o ideal acadêmico tão inatingível para tantos”. Por outro lado, quando há a construção de um espaço coletivo de fala e de escuta que proporciona um momento para fazer a palavra circular entre os alunos dentro do contexto acadêmico traz uma possibilidade de acolhimento e fortalecimento através da afetividade e da interação social.

Apreender os sentidos e significados construídos pelos estudantes sobre o curso de Psicologia, implica compreender o papel das emoções no processo de construção de sentido. Ao mesmo tempo em que os sentidos são apropriados nas interações sociais, evidenciando a importância das relações sociais, os sentidos são também construídos nas experiências singulares do sujeitos perpassadas por emoções e significados.

MÉTODO

A abordagem deste estudo é de natureza qualitativa. Trata-se de um estudo de caso realizado no contexto da pandemia da COVID-19 a partir do que foi desenvolvido no Projeto de Iniciação Científica (PIBIC) com o título: Aprendizagem e sentidos na formação em psicologia da Universidade Federal de Alagoas² promovido pelo Instituto de Psicologia sob a coordenação da professora Angelina Nunes de Vasconcelos. Ademais, o conteúdo aqui abordado é proveniente da integração do PIBIC com as oficinas do projeto de extensão PROFIC “Promoção de oficinas de integração acadêmica” promovido pelo Instituto de Psicologia sob a coordenação da professora Angelina Nunes de Vasconcelos com ações voltadas à adaptação de estudantes do primeiro ano de um curso de Psicologia da Universidade Federal de Alagoas. Nesse sentido, o objetivo das oficinas consistia em oferecer acolhimento, escuta e partilha de experiências acerca da entrada na universidade, construções afetivas, aspectos interacionais e processos de aprendizagem (YIN, 2001)

Como mencionado no parágrafo anterior, o material foi construído a partir das oficinas do projeto de extensão PROFIC que consistiram em quatro momentos diferentes com periodicidade semanal e com duração de cerca de 1 hora e 30 minutos. Algumas ferramentas foram utilizadas para auxiliar a condução das oficinas, como por exemplo, o uso do *software Powtoon*³, a plataforma de *design* gráfico Canva⁴ e o *Mentimeter*⁵. Em todas as oficinas foram utilizadas dinâmicas de grupo e “tarefas de transição”, que consistiam em atividades

² Pesquisa que ocorreu no período 2020-2021. Com aprovação do comitê de ética sob o seguinte registro CAAE 30616820.3.0000.5013

³ *Powtoon* é uma plataforma direcionada para a criação de imagens e vídeos interativos em apresentações. Disponível em: <https://www.powtoon.com/>

⁴ Canva é uma plataforma de *design* gráfico que permite a criação de gráficos de mídia social, apresentações, infográficos, pôsteres e outros conteúdos visuais. Disponível em: https://www.canva.com/pt_br/

⁵ O *Mentimeter* é um aplicativo utilizado para criar apresentações em tempo real. Disponível em: <https://www.mentimeter.com/pt-BR>

solicitadas, ao final de cada oficina, com o intuito de produzir uma integração entre as oficinas.

Estiveram presentes nove discentes provenientes do 1º período de um curso de psicologia da Universidade Federal de Alagoas. Quanto ao perfil dos(as) participantes, foi observado que predominaram participantes do gênero feminino, residentes do Estado de Alagoas e que possuíam idades entre 17 anos e 35 anos. Além disso, é válido ressaltar que quatro participantes já haviam sido calouros dos seguintes cursos de graduação: Ciências Sociais, Engenharia civil, Medicina, Direito e Ciências Biológicas.

Salienta-se que inicialmente as oficinas foram pensadas para o contexto presencial, entretanto foram reelaboradas para o contexto remoto em virtude da pandemia da COVID -19. Desse modo, os quatro encontros foram gravados através da plataforma de videochamadas *Google Meet*. Válido ressaltar que tudo foi gravado sob autorização prévia dos participantes e do comitê de ética, quanto ao direito de uso do áudio, resguardando-os do cuidado ético do referido projeto no contexto cibernético. As temáticas para cada oficina foram divididas em: adaptação à universidade, gestão do tempo, procrastinação e ansiedade.

1. Adaptação à universidade — A primeira oficina trabalhou a temática de adaptação à universidade, debruçando-se sobre o significado de ser calouro, as mudanças pessoais, familiares e acadêmicas implicadas a esse processo, bem como construir conjuntamente formas de enfrentamento aos desafios que surgem com a entrada à universidade. Para tanto, um dos recursos utilizados na condução das oficinas foram trechos das cartas do personagem fictício Pedro criado pelo grupo a partir de uma adaptação às cartas de Gervásio com o intuito de adaptar à realidade alagoana. Desse modo, o personagem Pedro retratou, em suas cartas, o cotidiano de um calouro da Universidade Federal de Alagoas no processo de entrada na universidade (ROSÁRIO et al., 2010). Ao final da oficina, foi proposta como atividade de transição para a oficina seguinte, a solicitação de que cada estudante entrasse em contato com estudantes veteranos(as) do curso, solicitando cinco conselhos sobre as estratégias de desenvolvimento e adaptação que eles traçaram na universidade.
2. Gestão do Tempo — A segunda oficina abordou a temática de gestão do tempo na universidade trazendo a reflexão sobre os comportamentos e hábitos que poderia auxiliar na produtividade e na redução de estresses diante dos compromissos acadêmicos. Como recurso metodológico, foi utilizado um bingo intitulado “vida universitária” criado pelo grupo em que foi possível compartilhar sentidos e estratégias de aprendizagem diferentes para a organização do tempo no contexto universitário. Como atividade de transição foi sugerido que os(as) participantes utilizassem um instrumento de organização do tempo para planejar suas atividades nos próximos 15 dias, exercitando autorregulação da aprendizagem e de atividades da vida pessoal.

3. Procrastinação — A terceira oficina permitiu uma reflexão sobre o comportamento de Procrastinação abordado como um dos componentes que atrapalha o desempenho acadêmico. Ao longo da oficina, os(as) estudantes puderam refletir sobre situações que os (as) distraiam na realização de atividades acadêmicas, como também, elaborar emoções negativas, como o sentimento de culpa diante da procrastinação das atividades. Vale ressaltar que a reflexão sobre a importância dos momentos de descanso e lazer foi bastante discutida nessa oficina. Como atividade de transição e encerramento da oficina foi utilizado o instrumento criado pelo grupo intitulado a “Mandala das Emoções Diárias” no qual cada dia da semana entre as oficinas deveria ser colorido de acordo com as cores indicadas na legenda do material e que correspondiam ao sentimento predominante de cada um(a) dos(as) estudantes.
4. Ansiedade — A quarta e última oficina teve como discussão central a Ansiedade, já que se trata de uma das dificuldades que prevalecem no contexto acadêmico. Os(As) estudantes compartilharam a atividade da “Mandala das Emoções”, através da mesma refletiram sobre as emoções que prevaleceram na semana anterior e quais situações estavam relacionadas às cores que prevaleceram na mandala. Buscou-se, também, questionar as diferenças entre ansiedade e preocupação, de modo a promover uma reflexão sobre o tema. Além disso, o encontro propiciou a divulgação de informações referente aos serviços de atendimento psicológico disponíveis na UFAL.

Com base numa proposta histórico-dialética, a transcrição do material coletado nas oficinas foi submetida ao procedimento analítico de *Núcleo das significações* que, como aponta Aguiar, Soares e Machado (2015), consiste em uma proposta que visa instrumentalizar o pesquisador no processo de apreensão de sentidos e significados construídos pelo sujeito frente à realidade na qual atua. Ao pesquisador caberia, para além do empírico, buscar ultrapassar a aparência das palavras (os *significados*) para uma dimensão concreta, compreendida pelos *sentidos*.

Para tanto, essa análise foi desenvolvida em três etapas finalizando com a obtenção dos *Núcleos de Significação* que indicam as zonas de sentido apresentadas pelos participantes das oficinas (AGUIAR; SOARES; MACHADO, 2015):

- 1) Identificação dos pré-indicadores – considera-se palavras, frases ou expressões que se destacam nas falas dos participantes. Para viabilizar essa etapa, os objetivos deste estudo conduziram a percepção na leitura das narrativas. Nesse sentido, com a identificação dos pré-indicadores, foi possível produzir os conteúdos temáticos.
- 2) A criação dos indicadores – Utilizando-se dos critérios de similaridade, de complementaridade e de contraposição, identificaram-se os conteúdos temáticos dos pré-indicadores e aglutinaram os pré-indicadores para que, desse modo, fosse possível a criação dos indicadores.
- 3) Núcleos de significação – Constitui-se como a última etapa do processo de análise das narrativas trazidas pelos(as) participantes das oficinas, realizada

pela articulação dos indicadores que possibilitou a organização dos conteúdos que possuíam relação entre si através dos mesmos critérios: similaridade, complementaridade e contraposição. Desse modo, estabeleceram os indicadores que subsidiam a formação dos Núcleos de significação que serão apresentados a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Visto que o material foi coletado a partir da transcrição das oficinas, foram extraídos e analisados os dados por meio das falas dos discentes que foram submetidos ao procedimento analítico dos *Núcleos de Significação*. Como resultado desse procedimento, apresenta-se, nesta seção, os seguintes *Núcleos de Significação* apreendidos: “Adaptação”, “Aspectos interacionais”, “Aspectos afetivos” e “Ensino remoto”. É importante salientar que os nomes aqui expostos são fictícios, com o intuito de preservar o sigilo dos participantes desse estudo.

● ADAPTAÇÃO

O ingresso no ensino superior é compreendido como um processo multidimensional que promove significativas mudanças na vida dos jovens. Os estudantes enfrentam uma série de desafios que interferem direta ou indiretamente no processo de adaptação à universidade e que estão associados às dimensões acadêmica, social, pessoal, institucional e escolha profissional. (CARLOTTO; TEIXEIRA; DIAS, 2015; SILVA, 2021)

As falas abaixo explicitam o que foi colocado anteriormente:

“Eu vou ter que acordar 4 horas da manhã, pegar o ônibus chegar em Maceió, pegar outro ônibus. Então é bem difícil esse transporte, principalmente o gasto e tudo mais e chegar em casa, ter que cuidar das coisas e tudo mais é sempre uma correria” (Lara, 17 anos)

“Eu não sei como vai ser mas é uma preocupação a mais sim questão da moradia que a gente ficar sozinha longe da família a questão da refeição, eu já me conformei que eu vou no RU da Ufal mesmo e já foi assim grande alívio, saber que tem aquele restaurante ali sempre disponível, sabe?” (Luana, 22 anos)

“Fazer extensão, Pibic, grupo de estudo isso já me dá um certo receio por que será que eu vou ter tempo? cheguei a me questionar, será que vou conseguir? Já que no momento atual eu estou além de estudando, trabalhando. Jamais será a situação que eu era antigamente, né? de morar com os pais e tal...” (Karine, 35 anos)

A preocupação com os acontecimentos externos que ocorrem durante o período da universidade é algo notório no processo de adaptação do discente ao ensino superior. Em conformidade com a literatura (BACAN; MARTINS; SANTOS, 2020; SOARES et al., 2021)

os alunos vivenciam entraves com o afastamento da família e com a responsabilidade para gerir de forma autônoma seus recursos financeiros. Estes entraves se caracterizam como desafios intrapessoais, interpessoais e ambientais, ou seja, questões pessoais dos alunos, exigências acadêmicas que devem ser desempenhadas com eficiência e a adaptação a um novo ambiente.

Acerca das demandas advindas da vivência acadêmica, os discentes relatam:

“Dá até raiva de fazer alguns tipos de trabalho, alguns tipos de atividades, porque as vezes você não consegue, às vezes, tipo, falta de costume também né” (Marina, 20 anos)

“Fazer leituras durante sábado, domingo e tais, e eu ainda estou aceitando esse fato de que eu não terei o meu final de semana livre” (Julio, 18 anos)

Conforme apresentado acima, o ensino superior surge como um período que demanda maior engajamento dos estudantes, diante de um diferente ritmo de estudos e metodologias desconhecidas. A necessidade de se adequar aos métodos de ensino, pode evidenciar que a trajetória escolar anterior à entrada na universidade tem pouca relação com o ensino universitário, podendo provocar estresse e angústia aos estudantes, como afirmam Faria, Camargo e Venâncio (2020). Além disso, a sobrecarga de conteúdos muitas vezes torna-se um impeditivo para a realização de atividades que não estejam relacionadas à vida acadêmica, podendo prejudicar outras áreas da vida do estudante. Diante disso, é necessária a criação de estratégias cognitivas e relacionais que possibilitem ao estudante concluir as atividades e lidar com as novas exigências de caráter externo e interno à graduação.

● ASPECTOS INTERACIONAIS

A interação entre os pares pode possibilitar um conjunto de mudanças que envolvem aspectos cognitivos, afetivos e sociais e promover melhorias em habilidades analíticas, resolução de problemas, leitura e escrita, ampliação no entendimento sobre ciência e autoconhecimento (FIOR; MERCURI; ALMEIDA, 2011). Ao discorrer acerca dos aspectos interacionais, nota-se a qualidade facilitadora que estes têm no processo de adaptação, como mostram os seguintes relatos:

“Eu senti muito esse acolhimento da psicologia e de todos os alunos como centro acadêmico essas coisas que ajudaram muito (...) agora nas aulas remotas consegui interagir ok, claro poderia ser muito melhor se tivesse pessoalmente claro que é muito diferente. Mas é muito desse acolhimento que eu senti nesse curso, eu acho

que outras pessoas não sentem em cursos diferentes pelas experiências que eu escutei.”(Gabriela, 19 anos)

“Eu também sou um pouco envergonhada e antes de entrar no curso realmente eu ficava me perguntando: Será que eu vou interagir bem ? será que as pessoas vão gostar de mim? esse tipo de coisa, mas depois que a gente entra na psicologia eu acho que tudo fica mais claro, você fica mais tranquilo. Assim, realmente dia de acolhimento já deu para conhecer pessoas, então agora está tudo sim, tudo bem sabe? tudo tranquilo, meio que ansiedade no começo de ficar perguntando isso, da insegurança realmente passaram.” (Luana, 22 anos)

A partir do que foi relatado acima, pode-se inferir que o acolhimento e a interação, na graduação em psicologia, aparecem como algo característico do curso. Ademais, é destacado que mesmo com as limitações produzidas pelo ensino remoto, houve a criação de laços sociais que potencializam a adaptação e minimizam a ansiedade do calouro. Em conformidade, Vigotski (2000, p.33, apud FARIA; CAMARGO; VENÂNCIO, 2020) reconhece o homem como um ser social, sendo a personalidade social equivalente ao conjunto de relações sociais, encarnado no indivíduo (funções psicológicas, construídas pela estrutura social). Assim, compreende-se a importância da relação entre pares na graduação, a fim de favorecer o processo de adaptação ao estudante universitário.

Além da interação entre estudantes, é válido analisar e discutir a relação docente-discente, a fim de visualizar os impactos emocionais, sociais e cognitivos que essa ligação pode ocasionar. Segundo Faria, Camargo e Venâncio (2020) o docente detém uma responsabilidade no processo de ensino-aprendizagem, podendo ser capaz de organizar os conhecimentos a serem apreendidos pelos estudantes e possibilitar o fortalecimento de um sujeito ético e ativo na sociedade e na área que atua. Contudo, caso essa relação não seja bem estabelecida, pode influenciar nos aspectos emocionais e no desempenho acadêmico do discente.

As falas abaixo explicitam o que foi colocado anteriormente:

“Eu fiz a matéria X com o professor Y e querendo ou não, eu era um dos únicos estudantes do primeiro período daquela matéria, né? Eu fui super acolhido pelo professor tipo eu me senti muito muito confortável. Foi incrível ele” (Julio, 18 anos)

“Então, desde o começo eu já peguei meio que um rancinho com a professora, é... dela passar muita atividade, muito texto, e nessa semana ela, na hora da aula mesmo, eu senti que ela tava sendo assim muito grossa com os alunos, muito intolerante, e quando isso acontece comigo eu fico muito desmotivada com a matéria entendeu, e aí faço tudo na base do ódio mesmo.” (Luana, 22 anos)

É possível perceber que compete ao professor estar envolvido na mediação da aprendizagem tanto no que se refere aos aspectos cognitivos, quanto aos aspectos emocionais que nela estão implicados. Ademais, a atuação do docente de modo acolhedor, pode favorecer o desenvolvimento do aluno na disciplina ofertada.

A partir deste núcleo de significação, é possível inferir que os aspectos interacionais demonstram importante impacto no processo de adaptação à universidade. Segundo Tinto (1993 apud SILVA, 2013), as comunidades sociais e intelectuais podem influenciar na decisão do jovem permanecer ou não na universidade, ou seja, a qualidade das relações formais e informais estabelecidas no ambiente acadêmico podem repercutir na minimização da evasão. Ao discorrer sobre evasão, a literatura aponta como uma questão multifatorial, sendo as dificuldades de relacionamentos com colegas e a sensação de não pertencimento a um grupo como um fator de ordem pessoal, e a antipatia, ou a percepção de um relacionamento frio/distante com docentes como um fator da ordem institucional, referindo-se ambos como potenciais fatores de risco para a evasão (CASTRO, 2012).

Conclui-se que os aspectos interacionais, quando ocorrem de forma positiva, agem enquanto fatores de proteção para o discente recém egresso na universidade. Outrossim, a integração entre pares, bem como a interação discente-docente é potencializadora para otimizar a saúde mental e o engajamento do estudante frente às demandas da universidade.

● ASPECTOS AFETIVOS

Ao falar sobre emoções e afetividade, a teoria histórico cultural reconhece a interdependência e a inter-relação entre os domínios afetivo e cognitivo. Em vista disso, Vigotsky evidencia que as experiências afetivas, ao se tornarem experiências subjetivas são capazes de revelar como os indivíduos são afetados pelos acontecimentos, como eles estabelecem e constroem significados e sentidos através dessas experiências (CARMO, 2011; LUZ; SOUZA; SANTOS, 2015; TASSONI; LEITE, 2011).

Diante da experiência de adaptação à universidade, foram relatadas, ao longo das oficinas, estados afetivos e emocionais intensos. A ansiedade com a nova rotina, a dificuldade na interpretação de textos, a insegurança para se expressar nas aulas, a comparação com os colegas de turma foram algumas das principais queixas relatadas. As falas a seguir expressam o que foi colocado anteriormente:

*“eu sou um pouco insegura com algumas coisas e via , principalmente muita gente engajada, ou mais engajada ou participando mas será que eu tô ficando para trás?”
(Lara, 17 anos)*

“Todos estão em tese mais ou menos no mesmo nível que eu assim não tem para que esse medo todo mais impressionante como qualquer dúvida assim duvida até mesmo as questões que os outros alunos tinham e eu já pensava que os outros eram mais inteligentes” (Lucas, 22 anos)

Outrossim, como consequência de uma atividade proposta na oficina em que foi solicitado aos calouros que entrassem em contato com veteranos pedindo dicas sobre o curso de Psicologia e a universidade, a estudante expressou a angústia diante de uma dificuldade encontrada mas, por outro lado, o acolhimento dessa experiência por parte do veterano é considerado um aspecto favorável no processo de adaptação.

Esse relato pode ser observado abaixo:

“ Porque ontem eu tava desesperada lendo um texto que era bem difícil. E aí quando ele mandou essas dicas. Eu agradei muito principalmente pela de texto e aí ele falou é principalmente se você ler o texto desse cara aqui, não sei o quê Boa Ventura e aí eu falei : mentira, era esse cara aqui que eu tava lendo ontem esse texto de teorias e sistemas I.. E aí falou nem se preocupe, eu li esse texto 500 vezes e até hoje eu não entendi. Ai eu fiquei bem mais tranquila, sabe,? então realmente ajudou muito.”
(Luana, 22 anos)

Importante ressaltar que os estados afetivos intensificados nesse período podem provocar até mesmo mal estar físico, como pode ser observado na fala a seguir:

“E aí essas questões mais de debate dessas questões mais... Aí eu já venho já tenho uma certa dificuldade, eu acho bonito escutar alguém falando mas quando vem para mim Karine. Fala aí ? aí eu já começo a suar. Ainda mais que eu tenho hiperidrose que eu já suar normalmente pela mão e o pé aí já começa o exagero aqui (risos de nervoso)” (Karine, 35 anos)

Em consideração ao que foi colocado anteriormente, percebe-se que as temáticas emergidas nas falas acima, refletem, dentre outros aspectos, uma experiência coletiva de autocobrança elevada no que tange o desempenho acadêmico em que os (as) discentes realizam uma comparação com os outros colegas e expressam um olhar depreciativo acerca de seus próprios desempenhos acadêmicos. Vale ressaltar que se trata de estudantes que já apresentam bom desempenho acadêmico, entretanto continuam em um movimento de autocobrança excessiva para melhores resultados.

De Rosa et al. (2012) vem explorar a questão dessa autocrítica elevada e a articula com a dificuldade em lidar com as experiências de erros e fracassos, como também aponta que isso pode levar os indivíduos a invalidar suas conquistas, desmerecendo seus esforços e nomeando-os como sorte. Desse modo, os indivíduos alimentam os sentimentos de inferioridade em comparação com os outros. Essa forma de se relacionar expõe esses estudantes a emoções negativas que influenciam diretamente no processo de adaptação à universidade.

É possível compreender, com base no exposto acima, que os estados emocionais dos estudantes são decisivos no processo de adaptação. Dessa forma, fica evidenciado também que o acolhimento nesse contexto favorece essa adaptação justamente porque o aspecto emocional é entendido, de acordo com a teoria histórico-cultural, como síntese das relações sociais. Em conformidade a isso, Vigotsky apresenta que as emoções e os sentimentos são sociais, históricos e determinados por relações sociais entre homens, por classes sociais e por exigências sociais (MACHADO; FACCI; BARROCO, 2011; MESSEDER; MORADILLO, 2017; DALLAGNOL; BROTTTO, 2021).

- ENSINO REMOTO

A relação com os estudos e o processo de adaptação nesse primeiro ano do curso foi marcada profundamente pelo modelo remoto de ensino em decorrência da pandemia causada pelo coronavírus. Foi possível identificar com base nas falas explicitadas a seguir que houve um aumento das expectativas em relação às aulas presenciais e uma frustração com esse modelo de ensino:

“E isso cai justamente naquele fato de as vezes tentar estudar em outros lugares sem ser o próprio quarto, pra não ficar um ambiente tão cansativo pra você, e termina que eu só consigo estudar no meu quarto, porque quando eu vou pra outro cômoda da casa tem o barulho de uma televisão, tem alguém passando, tem alguma coisa desse tipo, e aí termina que a minha única solução mesmo é o meu quarto.” (Julio, 18 anos)

“Rapaz, acho que não é possível que alguém consiga ficar concentrado a aula todinha nesse computador; eu acho impossível” (Letícia, 20 anos)

“Acho que já estou assim cansada de ver tanta coisa online sei lá pela televisão, celular ou computador e às vezes não consigo prestar atenção. Então Eu pensei Ah, então não vou nem me inscrever porque eu acho que eu não vou gostar essas coisas, né, mas se fosse presencialmente eu me inscreveria.” (Luana, 22 anos)

Compreende-se, com base nessas três falas, que o ambiente é colocado como um fator importante para a concentração dos estudos, influenciando diretamente o processo de ensino. Nesse sentido, é possível observar então, que o modelo remoto de ensino contribuiu para ampliação de fatores como a baixa percepção de desempenho e a desmotivação na realização das atividades acadêmicas para esses estudantes.

Como salienta Moraes et al. (2021), o desenvolvimento humano é determinado pela sua relação com o mundo. Logo, é preciso estar atento às dificuldades na apropriação do conhecimento por parte dos estudantes, diante dessa realidade atípica provocada pela

pandemia, para que não seja reduzido a uma questão individual, fundamentada numa discussão de competências e capacidades individuais por parte dos discentes, mas que seja compreendido como uma questão diretamente relacionada a essas condições ambientais que interferiram no processo de adaptação à universidade.

CONCLUSÃO

Em síntese, com base nos núcleos de significação apreendidos dos conteúdos emergidos nas oficinas, foi possível identificar os significados e sentidos produzidos da experiência inicial na universidade atrelado ao modelo remoto de ensino que foi permeada pela história trazida por cada estudante marcando uma trajetória única e singular. Por outro lado, foi possível perceber, a partir do conjunto das narrativas trazidas, como os aspectos afetivos e interacionais situam elementos que são comuns à vivência universitária dos (as) estudantes de graduação de psicologia, uma vez que se constituem como alunos (as) de um mesmo contexto, partilhando de uma mesma realidade social.

Ademais, entende-se que as oficinas deste projeto serviram de espaço, mesmo que virtualizado, para que os discentes compartilhassem queixas, dores, dificuldades, afetos, sentimentos positivos e negativos que marcaram a experiência inicial no curso de Psicologia. Dessa forma, pode-se concluir que as oficinas foram uma ferramenta importante para o fortalecimento de vínculos, acolhimento que favorece a adaptação ao ambiente acadêmico nesse contexto atípico. Espera-se que esse estudo possa conduzir um olhar mais minucioso sobre a adaptação acadêmica e aos fatores interacionais e afetivos envolvidos nesse processo, que se relacionam diretamente com a qualidade da vida acadêmica.

É importante destacar aspectos relatados pelos participantes que possibilitam reflexão sobre estrutura curricular e pedagógica, bem como aspectos interacionais e afetivos vivenciados no curso. A relevância do estudo é destacada na medida em que a compreensão dos aspectos aqui apontados possibilita refletir sobre as dificuldades e especificidades da formação e eventualmente auxiliar na compreensão de processos como a evasão. Dentre estes é possível destacar: os impactos do ensino remoto, tais como ausência de vivência de campus universitário, sentimento de desconexão com os colegas e professores do curso, percepção de curso acelerado, com a vivência de três semestres letivos por ano, cansaço e excesso de uso de telas.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; SOARES, Júlio Ribeiro; MACHADO, Virgínia Campos. Núcleos de significação: uma proposta histórico-dialética de apreensão das significações. **Cadernos de pesquisa**, v. 45, p. 56-75, 2015.

BACAN, Aline Ribeiro; MARTINS, Gustavo Henrique; SANTOS, Acácia Aparecida Angeli dos. Adaptação ao Ensino Superior, estratégias de aprendizagem e motivação de alunos EaD. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 40, 2020.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. GABINETE DO MINISTRO. Portaria n. 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição de aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus-COVID-19. 2020

BRASIL. Ministério de Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CES 0062/2004, de 19 de fevereiro de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2004.

BRASIL. Ministério de Educação. Projeto pedagógico do curso de Psicologia. Universidade Federal de Alagoas. Alagoas: UFAL, 2013.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES). Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm/. Acesso em: 13 nov. 2022.

CARLOTTO, Rodrigo Carvalho; TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira; DIAS, Ana Cristina Garcia. Adaptação acadêmica e coping em estudantes universitários. **Psico-USF**, v. 20, p. 421-432, 2015.

CARMO, Mariana Coralina do et al. O papel dos afetos no processo de formação de psicólogos. 2011.

CASTRO, Alexandre Kurtz dos Santos Sisson de. **Evasão no ensino superior: um estudo no curso de Psicologia da UFRGS**. 2012. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Instituto de psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012.

CASTRO, Alexandre Kurtz dos Santos Sisson de; TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira. A evasão em um curso de psicologia: uma análise qualitativa. **Psicologia em Estudo**, v. 18, p. 199-209, 2013.

COUTINHO, Luciana Gageiro; DE MELLO PISETTA, Maria Angélica Augusto. Os jovens e seus impasses no laço à universidade: intervenção clínicopolítica em tempos de pandemia. **Estilos da Clínica**, v. 26, n. 2, p. 219-232, 2021.

DALLAGNOL, Claudia; BROTTTO, Ivete Janice de Oliveira. Educação Superior: as emoções e o processo de ensino-aprendizagem. **Práxis Educativa**, v. 16, p. 1-16, 2021.

DE ROSA, L. et al. Perfeccionismo y autocrítica: consideraciones clínicas. **Revista Argentina de Clínica Psicológica**, v. 21, n. 3, p. 209-215, 2012. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/2819/281929021003.pdf>>. Acesso em: 06 de novembro. 2022.

FARIA, Paula; CAMARGO, Denise; VENÂNCIO, Ana. Vigotski no Ensino Superior: Concepções e práticas de inclusão. 1. ed. Porto Alegre: Fi, 2020. 235 p. ISBN 978-85-5696-731-2.

FIOR, Camila Alves; MERCURI, Elizabeth; ALMEIDA, Leandro da Silva. Escala de interação com pares: construção e evidências de validade para estudantes do ensino superior. **Psico-USF**, v. 16, p. 11-21, 2011.

LUZ, Heriel; SOUZA, Ana Lucia Martins de; SANTOS, Livia Gomes dos. Percursos e percalços na investigação da emoção na Psicologia de Vigotski. **Revista Psicologia e Saúde**, 2015.

MACHADO, Letícia Vier; FACCI, Marilda Gonçalves Dias; BARROCO, Sonia Mari Shima. Teoria das emoções em Vigotski. **Psicologia em Estudo**, v. 16, p. 647-657, 2011.

MESSEDER, Hélio da Silva; MORADILLO, Edilson Fortuna de. O jogo no ensino de química e a mobilização da atenção e da emoção na apropriação do conteúdo científico: aportes da psicologia histórico-cultural. **Ciência & Educação (Bauru)**, v. 23, p. 523-540, 2017.

MORAES, C. M. et al. Aprendizagem e ensino remoto emergencial no contexto da pandemia da Covid-19: o que famílias do Piauí têm revelado. **Negreiros, F.; Ferreira, B. de O.(orgs.)**, p. 287-327, 2021.

OLIVEIRA, Clarissa Tochetto de et al . Adaptação acadêmica e coping em estudantes universitários brasileiros: uma revisão de literatura. **Rev. bras. orientac. prof**, São Paulo , v. 15, n. 2, p. 177-186, dez. 2014 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-33902014000200008&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 22 ago. 2022.

OLIVEIRA, Teresa; MORGADO, Lina. Impacto da dinâmica emocional na aprendizagem em cursos a distância no ensino superior: O papel da presença emocional e das microlideranças. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 33, n. 2, p. 177-199, 2020.

ROSÁRIO, P., NUNES, T., MAGALHÃES, C., RODRIGUES, A., PINTO, R., FERREIRA, P. Processos de auto-regulação da aprendizagem em alunos com insucesso no 1.º ano de Universidade. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 14, n. 2, 349-358, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572010000200017>

SILVA, Glauco Peres da. Análise de evasão no ensino superior: uma proposta de diagnóstico de seus determinantes. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 18, p. 311-333, 2013.

SILVA, Junior Vagner Pereira da. Impactos da covid-19 ao lazer de universitários. **Holos**, v. 4, p. 1-21, 2021.

SOARES, Adriana Benevides et al. Adaptação acadêmica à universidade: relações entre motivação, expectativas e habilidades sociais. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 25, 2021.

TASSONI, Elvira Cristina Martins; LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Um estudo sobre emoções e sentimentos na aprendizagem escolar. **Comunicações**, v. 18, n. 2, p. 79-91, 2011.

VIGOTSKI, L. S. Sobre os sistemas psicológicos. In: _____. Teoria e método em psicologia. EDITORA. 1996 (Originalmente publicado em 1930). p.104-135.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente** . 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos/Robert K. Yin. Trad. Daniel, 2001.