



TRANSIÇÃO DO ENSINO PRESENCIAL REMOTO À ‘VOLTA ÀS AULAS’: RELATO DE EXPERIÊNCIA

Ana da Costa Polonia¹

Angélica Inês Miotto²

Alexandre de Siqueira Campos Coelho³

Alfredo Larcerda de Almeida⁴

Diego Carvalho Soares Ribeiro⁵

RESUMO

O retorno às aulas presenciais, após dois anos de isolamento físico e social em virtude da síndrome da Covid-19, gerou um cenário diferenciado para a comunidade acadêmica. Estudantes que ingressaram nos anos de 2020 e 2021 não tiveram a oportunidade de se reunirem e interagirem presencialmente com colegas de turma e professores. A partir dessa situação foi que o Núcleo de Apoio ao Discentes e Docente (NADD) organizou o acolhimento a essas turmas, com o propósito de favorecer a transição entre o ensino presencial remoto direcionado a ‘volta às aulas’. Este relato de experiência descreve o acolhimento proporcionado ao alunado do 1º. ao 4º. semestre dos cursos de graduação de uma instituição privada, no que diz respeito à retomada das interações face a face, por meio da apropriação e ocupação dos ambientes físicos, afetivos e sociais. A atividade foi desenvolvida com 10 turmas do 1º. ao 4º. semestre, na própria sala de aula. Para fomentar a participação e favorecer a troca de experiência, elaborou-se um *banner* com situações educativas, considerando os cenários: social, cognitivo, afetivo, pessoal, familiar, laboral, temporal, administrativo e pedagógico inter-relacionados com o retorno à presencialidade, valorizando a interação social e a apropriação dos espaços físicos. Observou-se que parte dos estudantes não conhecia a instituição, a infraestrutura, os núcleos acadêmicos e as coordenações, bem como os espaços de natureza coletiva. Ademais, ansiavam pelo momento presencial com os coordenadores de curso, colegas de turma e o engajamento nas atividades acadêmicas, não restritas à sala de aula. Enquanto outros haviam se engajados no ambiente educacional e, segundo um dos estudantes, vivenciando o espaço escolhido que se torna “protagonista no meu desenvolvimento” e construindo interações diretas que não foram oportunizadas com as turmas, estudantes, docentes. Sobretudo, um momento de reorganização da vida escolar, permeado pelo *habitat* coletivo, social, psicológico e pedagógico.

Palavras-chave: ensino presencial, ensino pela internet, disseminação de experiências educativas, orientação psicopedagógica, ensino superior

¹ Doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília, docente e psicóloga atuando no Núcleo de Apoio ao Discente e Docente, no Centro Universitário Euro-Americano (Unieuro, DF). ana.polonia@unieuro.edu.br

² Mestra em Educação pelo Centro Latinoamericano de Economía Humana (CLAEH-Montevideú), pedagoga atuando no Núcleo de Apoio ao Discente e Docente, no Centro Universitário Euro-Americano (Unieuro, DF). angelica.miotto@unieuro.edu.br.

³ Doutor em Religião, Cultura e Sociedade pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás, docente e coordenador da Comissão Própria de Avaliação (CPA) do Centro Universitário Euro-Americano (Unieuro, DF). alexandre.coelho@unieuro.edu.br

⁴ Mestre em Ciências da Educação pela Universidade Internacional de Lisboa (Portugal), docente e pedagogo atuando no Núcleo de Apoio ao Discente e Docente, no Centro Universitário Euro-Americano (Unieuro, DF). alfredo@unieuro.edu.br

⁵ Graduado pela Universidade Católica de Brasília, psicólogo atuando no Núcleo de Apoio ao Discente e Docente, no Centro Universitário Euro-Americano (Unieuro, DF). diego.ribeiro@unieuro.edu.br

1. Introdução

A sindemia da Covid-19 alterou a forma de interação e de convivência entre as pessoas, em virtude do *lockdown*. O contexto de desenvolvimento humano, no caso, a escola implementou rápidas mudanças para manter as aulas presenciais empregando meios tecnológicos com o intuito de realizar a transição para o ensino presencial remoto⁶. Rapidamente, as instituições de ensino superior (IES) se reorganizaram com seu corpo docente e discente, coordenadores e diretores para implantar diretrizes pedagógicas relativas ao ensino presencial remoto, a fim de assegurar a programação dos cursos, atividades curriculares e extracurriculares.

Polonia et al. (2022) afirma que a essa mudança implicou em um reordenamento cognitivo, emocional, social, espaço-temporal e financeiro tanto de discentes quanto de docentes para dar continuidade ao processo ensino-aprendizagem no ambiente *on-line*. Como consequência, observou-se a desorganização cognitiva pela sobrecarga de informações e o emprego contínuo das tecnologias de informação e comunicação (TICs), como *lives*, uso das plataformas como *Google Meet*, *Teams* e *Zoom* entre outras que introduziram novos recursos para propiciar um espaço virtual similar ao da ‘sala de aula’ presencial. Sobretudo, assegurando a interação, estimulando a colaboração, troca de materiais e até de momentos de avaliação, situações esperadas e cotidianas nas aulas presenciais.

Resgata-se que a falta de experiência em lidar com as aulas presenciais remotas, por parte de professores e estudantes, os impeliram a redimensionar fluxo de leitura e de exercícios, implicando na urgência de um planejamento para, em casa, separar o tempo para atender os horários estabelecidos das aulas em concorrência com outras tarefas. Esta conjuntura exigiu criatividade, motivação e o estabelecimento de rotinas e comportamentos assertivos para evitar distrações e distanciamento das aulas *on-line*. Este quadro permaneceu similar nos anos de 2020 e 2021, tempo que durou o *lockdown*.

No entanto, nesses dois anos, novas turmas se constituíram, por força da sindemia do Covid-19 os estudantes de 1º. ao 4º. semestres conviveram com o ensino presencial remoto. O isolamento físico, psicológico e social permaneceu e, por isso, a interação e a mediação foram realizadas por meio da tecnologia, sem a presencialidade que foi aguardada por esse grupo para o fim da pandemia. Em função da duração do *lockdown*, os acadêmicos não conheciam os espaços da IES, nem tiveram a oportunidade de se relacionar face a face com professores,

⁶ Serão utilizados os termos aulas *on-line* ou aulas/ensino presencial remoto como similares.

colegas de turma, funcionários, direção das unidades, entre outros atores do contexto educativo.

Enfim, a dinâmica inerente às aulas presenciais era desconhecida e as formas de engajamento, apropriação dos espaços físicos, psicológicos e sociais estavam ausentes. Vários estudos (ADOUKONOU et al., 2016; RIBEIRO et al., 2019; SOARES et al., 2021) apontam que os dois primeiros anos são cruciais para o acesso e permanência dos estudantes no curso e representam a transição do ensino médio ou mesmo a retomada dos estudos. Então, seria fundamental propiciar momentos e suporte a retomada das aulas presenciais e dinamizar o acolhimento para este grupo.

Este relato de experiência se organiza por meio dos seguintes tópicos de natureza teórica para compor com o relato de experiências: vida universitária e os primeiros anos acadêmicos com os subsídios de pesquisa para amparar a reflexão seguido do papel do Núcleo de Apoio ao Discente e Docente (NADD) e o assessoramento ao processo de ensino e de aprendizagem: ações interventivo-preventivas. Fechando, a reflexão, o método, acompanhado dos resultados e discussões que revelam como foi realizado o acolhimento com as turmas de graduação.

2. Vida universitária e os primeiros anos acadêmicos: contribuição das pesquisas para propostas interventivas

As pesquisas direcionadas ao período da graduação tem referendado a preocupação com os primeiros anos de experiência acadêmica e como pode influenciar a permanência e finalização dos cursos (CRUZ et al., 2014; HASSEL; RIDOUT, 2018; SOARES et al., 2018; SOARES et al., 2021). A entrada no ambiente universitário denota um conjunto de competências, habilidades e comportamentos que se estabelecem diferenciados daquelas adquiridas no Ensino Médio. As exigências educativas geram ansiedade, insegurança e afeta a autoestima e autoimagem do alunado, necessitando assim, de apoio e supervisão nestes dois anos.

Em contrapartida, a transição no desenvolvimento em função da faixa etária aliada e à saída do Ensino Médio, implica significativas transformações cognitivas, afetivas, sociais e culturais. Neste período, ocorre a independência em relação ao apoio familiar, habilidades ligadas à vinculados a autorregulação da aprendizagem, autonomia quanto ao planejamento e organização do tempo que se vinculam aos fatores relativos a autoimagem, autoestima e processos motivacionais que rapidamente se modificam quando da entrada no ensino superior.

Corroborando a discussão acima, Ribeiro et al. (2019) afirma que competências de natureza linguística no primeiro ano da faculdade se tornam essenciais para o sucesso

acadêmico, como aprimoramento da leitura e desenvolvimento da escrita, em conexão com outras como letramento matemático e tecnológico, técnicas e práticas e sociais. Revela que uma parte dos estudantes, representa a primeira geração da família que tem a oportunidade de acesso ao ensino superior, gerando expectativas, cobranças e desafios que necessitam não apenas ao apoio familiar, contudo ao institucional, porque o patrimônio cultural, econômico e social não são os mesmos para todos os estudantes.

Revedo o papel da universidade, Guerreiro-Casanova e Polydoro (2010) reforçam que o ensino superior tem como propósito favorecer o desenvolvimento integral do estudante, estimulando a regulação da aprendizagem, independência, pensamento crítico-reflexivo, habilidade de ser flexível e administrar as mudanças do universo acadêmico e laboral, desenvolver projetos pessoais e profissionais, associados a consciência social e cidadania.

Soares, Ramalho e Ennafaa (2011) apontam que há muitos desafios no final do primeiro ano na IES, como cobranças, equilíbrio para conciliar estudo, família e trabalho, o tempo de deslocamento (casa, faculdade, trabalho, por exemplo), assiduidade e pontualidade nas atividades do curso, autonomia na escrita, leitura e o pensamento crítico sempre esperado em suas incursões em sala. Os pontos supracitados podem também interatuar como uma barreira favorecendo a evasão escolar, como descrito por Bordini (2021).

A panorâmica das pesquisas referentes aos primeiros anos do ensino superior favorece compreender as peculiaridades, desafios e necessidades e, portanto, pode servir de base para programas, projetos e ações sistemáticas ou pontuais pela IES, com o intuito de promover intervenções balizadas e direcionadas aos problemas que são peculiares a este grupo.

2. O NADD e o apoio ao processo de ensino e de aprendizagem: ações interventivo-preventivas

O NADD do Centro Universitário Euro-Americano (Unieuro-DF), desenvolve atividades de natureza psicopedagógica, com cunho interventivo-preventivo destinadas aos acadêmicos que apresentam problemas e/ou dificuldades de aprendizagem e de saúde mental (ansiedade, estresse, depressão, síndrome do pânico etc.) como conflitos de relacionamento interpessoal que afetam o processo ensino-aprendizagem. Nesta direção, também se ofertam assessoramento pedagógico e psicológico aos docentes, em relação ao aprendizado das turmas, comportamentos, motivação, qualidade do aprendizado e envolvimento com as propostas do curso (POLONIA et al, 2021).

Ainda, propicia-se o atendimento a grupos de estudantes ou turma, por solicitação dos coordenadores técnicos e gestores de curso, quando se constata apatia generalizada, conflitos interpessoais, baixa estima do grupo, dificuldades de interação, comportamentos antiéticos e

desrespeito às normas institucionais. As demandas institucionais ilustram temáticas atuais incrementadas por meio de palestras ou oficinas, curso de curta duração, por exemplo, aulas presenciais remotas, plágio, cola entre outros.

Há propostas para apoiar o alunado quanto à autorregulação do comportamento, planejamento e distribuição dos horários para estudo e otimização do tempo. Polonia et al. (2022) reafirma que o contexto do Ensino Superior é diversificado e se deve buscar o aprimoramento do processo ensino-aprendizagem e favorecer a inclusão dos alunos por meio de estratégias psicopedagógicas balizadas, desde o acolhimento ao acompanhamento sistemático para promover o sucesso acadêmico. Nesta direção, investindo em ações que ultrapassam a ação pedagógica desenvolvida em sala de aula pelos docentes, de maneira complementar ou focal. Nos estudos abordados se identifica a necessidade de acolhimento, intervenção e acompanhamento nos dois primeiros anos de graduação e ainda, discussão sobre o projeto profissional na trajetória do curso.

Corroborando a necessidade de apoio, Bordini (2021) e Mussliner et al. (2021) retratam o papel da equipe multidisciplinar na redução da evasão, em virtude de ser um fenômeno de variadas causas desde a econômica, perpassando pelas exigências acadêmicas até as sociais. Os pesquisadores ressaltam que os reflexos negativos atingem a família, o aluno, a instituição, os docentes e até a própria sociedade e que para sua redução, esforços na formação desta equipe no Ensino Superior sejam realizados.

Polonia et al. (2022, p. 234) salienta a interlocução e o intercâmbio de informações entre a comunidade acadêmica com vistas à ação interventiva-preventiva por meio de:

- (a) assessoramento aos docentes (desde questões de natureza psicopedagógica, saúde mental e sucesso escolar, mediação interpessoal e de conflitos e desenvolvimento profissional);
- (b) acompanhamento dos discentes (individual ou em grupo, com temática pertinentes ao processo de aprendizagem, autonomia, protagonismo, projeto de vida e profissional, competências e habilidades em nível coletivo, pessoal e acadêmico);
- (c) corpo dirigente da IES (avaliação psicopedagógica diagnóstica, sistêmica e prognóstica por meio dos relatórios técnicos, planejamento subsidiado pelo projeto da IES, demandas emergências e colaboração na semana pedagógica).

Os pontos acima identificados subsidiam o planejamento, a fim de acolher os alunos que iniciaram seus cursos durante a fase pandêmica, desembocando nas seguintes questões: (a) quais os aspectos que devem ser abordados com as turmas de primeiros semestres em função da volta às atividades presenciais? (b) Quais as orientações da IES são importantes para propiciar o engajamento nas atividades e favorecer a transição? (c) Qual o panorama e quais as perspectivas dos acadêmicos para o início do semestre?

Considerando a situação pós-pandêmica, este relato de experiência descreve o acolhimento proporcionado ao alunado do 1º. ao 4º. semestre dos cursos de graduação de uma instituição privada, no que diz respeito à retomada das interações face a face, por meio da apropriação e ocupação dos ambientes físicos, afetivos e sociais.

3. Método

A pesquisa de natureza descritiva-qualitativa que se circunscreve sob a ótica reflexivo-analítica, em forma de um relato de experiência (CASARIN; PORTO, 2021) implementado com os estudantes do 1º. ao 4º. semestre dos cursos de graduação do Unieuro, DF. É essencial enfatizar que o *banner* elaborado pela equipe foi o desencadeador das discussões com vista ao acolhimento dos acadêmicos para coleta das percepções, expectativas e necessidades, no início do semestre.

4. Resultados e discussão

A atividade foi desenvolvida com 10 turmas, na própria sala de aula. Esse grupo de estudante, praticamente desconhecia a instituição e sua infraestrutura. Em virtude dessa realidade, para levantar as percepções dos estudantes e favorecer a troca de experiência, elaborou-se um *banner* com situações educativas, considerando os cenários: social, cognitivo, afetivo, pessoal, familiar, laboral, temporal, administrativo e pedagógico inter-relacionados com o retorno à presencialidade, valorizando a interação social e a apropriação dos espaços físicos (Figura 1).

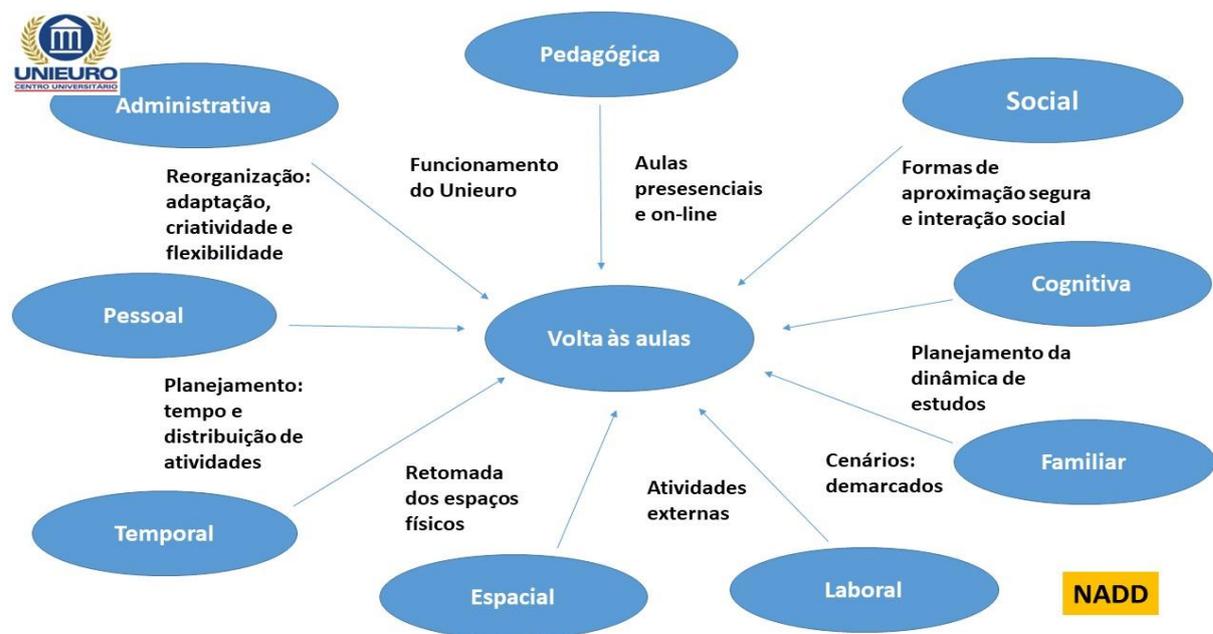


Figura 1. Banner elaborado pelo NADD para incrementar o encontro com os estudantes

Fonte: autores

O direcionamento das discussões visava retomar situações acadêmicas de retorno às aulas presenciais e reiterando que o mesmo acontecia em outros *habitats* dos estudantes. O intuito era sensibilizar o alunado quanto às atividades presenciais, promover o seu engajamento na instituição, estimular a exploração e apropriação dos espaços físicos e a infraestrutura, reavivar os processos de aprendizagem e desenvolvimento no ambiente universitário e fomentar seu protagonismo, autonomia e envolvimento no âmbito curricular e extracurricular. Concomitantemente, caracterizar as dificuldades ou necessidades indicadas pelos estudantes, com o propósito de realizar a devolutiva para os gestores de curso e coordenadores técnicos. Assim, poderiam replanejar e também fazer o acompanhamento acadêmico das turmas, orientá-las e identificar suas demandas de cunho pedagógico e de engajamento.

Assim, a **volta às aulas** estava em um primeiro plano refletindo a dinâmica peculiar em interações face a face, a proximidade física, a distribuição espacial/física na sala, a escolha do lugar para assistir as aulas, o posicionamento das cadeiras, do quadro, da porta, o deslocamento de casa ou trabalho para a instituição entre outros. Como anteriormente mencionado, os estudantes desconheciam os espaços físicos da IES, como a biblioteca, a quadra de esporte, o estacionamento, bem como os de lazer e que havia locais que poderiam procurar considerando suas demandas, como secretaria acadêmica e o espaço coletivo lúdico.

A referência à **dimensão pedagógica** era congruente a dinâmica das aulas, horários das atividades, tarefas em grupo ou individuais, registro de presença, cumprimento de regras de convivência e atividades programadas em sala e fora dela, como ressaltado por Ribeiro et al. (2019), as rotinas favorecem o engajamento do estudante no espaço universitário e que, pelo *lockdown*, não foram vivenciadas por este grupo. Millet (2012) ressalta a heterogeneidade de situações que o estudante tem que enfrentar e que, por sua vez, o Ensino Superior não observa as particularidades e as experiências de cada um. No geral, atende de uma forma homogênea os acadêmicos. Esta indistinção e massificação pode contribuir para o fracasso na trajetória educativa, na medida em que se desconhece as peculiaridades dos distintos coletivos estudantis: ritmo de estudo, trabalho, a origem e condição socioeconômica, local de moradia, entre outras.

Face a essas condições é imprescindível que a IES ofereça condições não apenas de acesso, contudo, de permanência e finalização da formação. No caso, desde orientações para estudo e pesquisa, fornecidas pelos funcionários da biblioteca, cursos de nivelamento para conteúdos defasados (língua portuguesa e inglesa, letramento matemático e tecnológico), cursos de extensão para aprimoramento dos conteúdos e contato com a população que vai se

inserir como futuro profissional (estágios curriculares e extracurriculares), apoio psicopedagógico (problemas e dificuldades de aprendizagem, psicológicos e de organização do trabalho pedagógico), bolsas de estudo, monitorias e tutorias para ilustrar as situações que devem constar no plano institucional.

Observou-se durante os encontros que alguns estudantes não conseguiam se localizar fisicamente, por exemplo, onde era a biblioteca, como funcionava e poderia ter apoio para pesquisas demandadas pelos seus professores, além de um ambiente para estudo individual e em grupo. Reforçaram que desconheciam a prática de esportes com orientações de profissionais e estudantes da área de Educação Física e os atendimentos na área de saúde oferecidas pelas clínicas de Odontologia, Fisioterapia e Psicologia, gratuitamente para comunidade interna e externa.

Em interface com a dimensão pedagógica se encontram as **demandas cognitivas** e condições **pessoais**, retratando a forma particular de administrar o retorno às aulas, as atividades e os componentes curriculares e extracurriculares. Antes incrementados pela utilização da plataforma *Teams*, adotada pela instituição, e agora em regime presencial, envolvendo um planejamento de estudo para acompanhar a grade horária, pontualidade e assiduidade nas atividades, agenda para entrega de trabalho e reuniões presenciais com o seu grupo de estudo entre outros.

Lee, Ang e Dipolong-Urbanan (2019) ao realizar um conjunto de entrevistas abordando o grupo de estudantes do primeiro ano, elencaram os desafios nesse novo ambiente, como as apresentações de trabalho escritos ou orais, atividades extracurriculares (voluntariado, estágios, cursos complementares) e os que trabalham, o desafio de coordenar os horários para realização das tarefas. Sobretudo, as habilidades sociais necessárias para interagir com professores e colegas, de se comunicar clara e objetivamente nas apresentações de seminário e discussões em grupo que podem agir como fator positivo ou negativo gerando estresse, ansiedade e insegurança.

Polonia et al. (2022) retoma que durante a pandemia questões ligadas à sobrecarga cognitiva (encontros constantes de trabalho ou de estudo por meio do computador, *tablet* ou celular), muitas informações e dificuldades de filtrá-las, volume de tarefas envolvendo leitura, produção, trabalhos orais e escritos. Esse fluxo desencadeou alguns problemas como procrastinação que apresentou um alta frequência entre os estudantes e o relato sobre o *languish*, em que a energia para lidar com as atividades do cotidiana estava sempre em baixa, com efeitos deletérios sobre a organização pessoal e acadêmica. Portanto, demonstrando ser

imprescindível o contato com as turmas de 1º. e 2º. anos para rever a rotina e auxiliá-los quanto o retorno às aulas presenciais.

No **contexto social**, o discurso se fundamentou nas orientações que favoreciam a aproximação e a interação social, principalmente, o uso das máscaras, a higienização com o álcool, as medidas de contingenciamento adotadas pela instituição. Explorou-se com os estudantes contextos eles estavam frequentando e que medidas adotaram para reduzir o risco de contaminar e ser contaminado. Entre eles, destacaram-se levar os filhos para escola, a volta ao trabalho presencial, exercitar-se na academia, ir ao médico, ao restaurante, sair nos finais de semana para beber, dançar, namorar como usar conduções coletivas etc. Intensificou-se a necessidade de cada um levar suas máscaras e seu próprio álcool e, mesmo nos espaços fechados, manter o distanciamento mínimo e que esta aproximação inicial era benéfica e esperada, mas preservando o cuidado com a saúde.

Esta abordagem pretendia demonstrar que paulatinamente, a rotina das atividades presenciais e interativas se estabeleciam, assim reduzindo a resistência e os conflitos relativos à volta ao centro universitário. Em especial, a realização das verificações presenciais, que no período da pandemia foram substituídas pelas *on-line*. Os acadêmicos acrescentaram que apesar das medidas de contingenciamento do Covid-19, ainda persistia o medo e a insegurança, porque conheciam pessoas que se contaminaram, mas que o retorno parcial a vida acadêmica era uma expectativa então concretizada (SUYO-VEGA et al., 2022). Mencionaram o saudosismo pelo reencontro com as pessoas e o desejo paralelo de conhecer professores e colegas face a face.

Com o fim do *lockdown*, aconteceu a separação dos espaços **familiar** e **laboral**, pela suspensão do *home-office*, de uma parcela da população. A família paulatinamente voltava à situação de sair de casa para estudo, trabalho, compras, lazer e contato com a rede de apoio social. Assim, empreendendo uma reorganização do espaço familiar e o diferenciando da escola e trabalho. Em estreita conexão com estes dois tópicos se encontram o **ordenamento espacial** e a **questão temporal**. A primeira se configura pela ocupação física e apropriação dos locais de convivência, resgatando a dinâmica interacional e do contato entre as pessoas nos contextos de desenvolvimento, favorecendo a retomada da rede de apoio que, em certas situações, ficou restrita aos familiares. A demarcação do território ‘casa’ para os momentos de cunho familiar e os espaços externos para o trabalho, estudo e atividades físicas e de lazer. A temporal havia se perdido pela fusão das atividades e pela condição do isolamento físico, ao afetar a percepção temporal, tendo em vista que as pessoas estavam confinadas em casa, não acontecendo o deslocamento para os locais de estudo, trabalho e a separação física e temporal

das rotinas. Enfim, os dias e horários estavam fluidos e emergiu a ‘síndrome da caverna’, ao dificultar o estabelecimento de dia e noite, manhã e tarde, identificação das semanas e meses, afetando o ciclo circadiano (POLONIA et al., 2022).

A **administrativa** retratava o próprio funcionamento do Unieuro, desde a localização dos espaços de atendimento (biblioteca, secretaria, sala dos professores, por exemplo), os horários de funcionamento e os ambientes destinados à circulação dos estudantes (cantina, sala de jogos, intervalos), a infraestrutura (sala de informática, *wifi*), as diretrizes institucionais em relação às disciplinas (teóricas, práticas e teórico-práticas), os recursos físicos e humanos para apoio direto ou indireto às necessidades dos estudantes, elementos levantados nas pesquisas de Lee, Ang e Dipolong-Urbanan (2019).

Um relato sublinhou que a retomada do ambiente físico, psicológico, social e cultural da IES, permitiu ser “protagonista no meu desenvolvimento” porque poderia explorar este universo até então desconhecido, em virtude do isolamento físico e social, reiterando que havia optado por um curso na modalidade presencial. Sendo um desafio, o período em que realizou os semestres por meio de aulas remotas presenciais. Desta maneira, estar em atividades presenciais era ‘uma nova etapa’ na trajetória formativa.

Em resumo, o acolhimento proporcionado pelo NADD nas turmas de 1º a 4º. semestres foi um momento que se estabeleceu para: (a) fazer a transição inversa da retomada da volta às aulas, após dois anos de aulas remotas presenciais; (b) reduzir o estresse e a insegurança com o contato presencial, refletindo sobre a reconfiguração dos contextos interativos e conduta nas interações sociais (contingenciamento); (c) apresentar a diversidade de ambientes, formas de atendimento e sugestões para exploração dos espaços na IES e, concomitantemente, o fomento ao protagonismo e ocupação dos cenários acadêmicos; (d) levantar as demandas, expectativas e necessidades do alunado do 1º. ao 4º. semestres; (e) resgatar os espaços continentais e de apoio institucional disponível aos estudantes; (f) promover a devolutiva aos gestores de áreas e coordenadores técnicos sobre o acolhimento do alunos do 1º. ao 4º. semestres.

5. Considerações

O retorno às aulas presenciais pós-pandemia foi um momento crucial para os estudantes da modalidade presencial, em especial, aquelas turmas que iniciaram o curso em 2020 e 2021. Ciente desta situação e reconhecendo as necessidades, desafios e dificuldades dos acadêmicos dos primeiros anos, o NADD em interlocução com a reitoria pró-acadêmica estabeleceu um período para o acolhimento, a partir da temática ‘volta às aulas’ e os cenários

interconectados: social, cognitivo, afetivo, pessoal, familiar, laboral, temporal, administrativo e pedagógico.

O acolhimento foi um aspecto continente para as turmas e demonstra a atenção institucional para os acadêmicos que ficaram por dois anos sem frequentarem o espaço do Unieuro. Um momento para reflexão e fomento à proatividade, à oportunidade de colocar suas preocupações, às necessidades e aos interesses e também viabilizar o engajamento nos espaços físicos e sociais.

Como amparadas em várias pesquisas, a entrada no curso superior exige novas competências e, por isso, a IES deve fornecer apoio para que elas sejam incrementadas, não se restringindo a sala de aula, contudo, por meio de apoios especializados. Principalmente, em momentos críticos e até então não experimentados como no período do Covid-19, com abruptas mudanças e rápidas adaptações. Enquanto alunos se engajaram no ambiente educacional outros demandavam apoio para estabelecer interações diretas que não foram oportunizadas com as turmas, docentes, funcionários e o próprio espaço físico. Sobretudo, em um momento de reorganização da vida escolar, permeado pelo *habitat* coletivo, social, psicológico e pedagógico.

Referências

- ADOUKONOU, T. et al. Facteurs prédictifs de succès des étudiants en première année de médecine à l'université de Parakou. *Pan African Medical Journal*, 23, p.1-7, 2016.
- BORDINI, M. A evasão escolar: uma metassíntese qualitativa de estudos brasileiros (2015-2020). *Interfaces*, v. 12, n. 1, p. 219–231, 2021.
- CASARIN, S. T.; PORTO, A. R. Relato de Experiência e Estudo de Caso: algumas considerações. *Journal of Nursring and Health*, v.11, n. 2, 2021.
- CRUZ, E. S. et al. Qualidade de vida de estudantes de uma universidade pública da Bahia: acompanhamento durante os dois primeiros anos de graduação. **Revista Brasileira de Qualidade de Vida**, v. 6, n. 3, p. 184–191, 2014.
- GUERREIRO-CASANOVA, D.; POLYDORO, S. Integração ao ensino superior: relações ao longo do primeiro ano de graduação. **Psicologia Ensino & Formação**, v. 1, n. 2, p. 85–96, 2010.
- HASSEL, S.; RIDOUT, N. An investigation of first-year students' and lecturers' expectations of university education. **Frontiers in Psychology**, v. 8, 2018.
- LEE, K.-F.; ANG, C.-S.; DIPOLOG-UBANAN, G. "My First Year in The University": Students' Expectations, Perceptions and Experiences. **Journal of Social Science Research**, v.

14, p. 3134–3145, 2019.

MILLET, M. L'« échec » des étudiants de premiers cycles dans l'enseignement supérieur en France. retours sur une notion ambiguë et descriptions empiriques. **Perspectives en Éducation et Formation**, p. 69–88, 2012.

MUSSLINER, B. O. et al. O problema da evasão universitária no sistema público de ensino superior: uma proposta de ação com base na atuação de uma equipe multidisciplinar. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 4, p. 42674–42692, 2021.

POLONIA, A. C. et al. Cenários psicopedagógicos na pandemia do Covid-19: demandas e desafios no ensino superior. **Brazilian Journal of Development**, v. 8, n. 7, p. 49213–49230, 2022.

POLONIA, A. C. et al. Acolhimento Psicopedagógico no Ensino Superior: Atuação do Núcleo de Apoio ao Discente e Docente. In: **Global Knowledge Academic**. (Org.). Desafios para la Educación de Siglo XXI. 1ed. Madrid: Global Knowledge Academic, 2021, p. 275-290.

RIBEIRO, L. et al. First-Year Students Background and Academic Achievement: The Mediating Role of Student Engagement. **Frontiers in Psychology**, v. 10, n. December, 2019.

SOARES, S.; RAMALHO, B. L.; ENNAFAA, R. O primeiro ano na universidade: quando o desafio não é apenas aprovar no vestibular. V Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”. **Anais...**, 2011.

SOARES, A. B. et al. Expectativas acadêmicas de estudantes no primeiros anos do ensino superior. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 70, n. 1, p. 206–223, 2018.

SOARES, A. B. et al. Adaptação acadêmica de estudantes de primeiro ano de Psicologia. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, v. 21, n. 2, p. 513–532, 2021.

SUYO-VEGA, J. A. et al. Mental Health Projects for University Students: A Systematic Review of the Scientific Literature Available in Portuguese, English, and Spanish. **Frontiers in Sociology**, v. 7, p. 1–13, 2022.