



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ISIS MALHEIRO

**SAÚDE EMOCIONAL E BEM-ESTAR SUBJETIVO DE DISCENTES DE
PEDAGOGIA: INTERFERÊNCIAS DA PANDEMIA DE COVID-19 NA VIDA
ACADÊMICA E PESSOAL**

PICOS

2024

ISIS MALHEIRO

**SAÚDE EMOCIONAL E BEM-ESTAR SUBJETIVO DE DISCENTES DE
PEDAGOGIA: INTERFERÊNCIAS DA PANDEMIA DE COVID-19 NA VIDA
ACADÊMICA E PESSOAL**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí, como requisito para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a. Dr.^a Ada Raquel Teixeira Mourão

PICOS

2024

FICHA CATALOGRÁFICA
Serviço de Processamento Técnico da Universidade Federal do Piauí
Biblioteca José Albano de Macêdo

M249s Malheiro, Isis.

Saúde emocional e bem-estar subjetivo de discentes de pedagogia: interferências na pandemia de COVID-19 na vida acadêmica e pessoal./ Isis Malheiro. – 2024.

54 f.

1 Arquivo em PDF

Indexado no catálogo *online* da biblioteca José Albano de Macêdo-CSHNB
Aberto a pesquisadores, com restrições da Biblioteca

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal do Piauí, Picos, Curso de Licenciatura em Pedagogia, 2024.

“Orientação: Profa. Dra. Ada Raquel Teixeira Mourão”

1. Saúde emocional. 2. Discentes-Bem-estar. 3. Pandemia-estudantes.
I. Malheiro, Isis. II. Mourão, Ada Raquel Teixeira. III. Título.

CDD 371.712

Elaborado por Sérvulo Fernandes da Silva Neto - CRB 15/603



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CAMPUS SENADOR HELVÍDIO NUNES DE BARROS – CSHNB
COORDENAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA

Aos vinte e três (23) dias do mês de fevereiro de 2024, às 09h30min, reuniu-se a Banca Examinadora designada para avaliar a defesa de Monografia de **Isis Malheiro** sob o título: **Saúde emocional e bem-estar subjetivo de discentes de Pedagogia: interferências da pandemia de COVID-19 na vida acadêmica e pessoal**

Banca constituída pelas Docentes:

Prof ^a Dr ^a Ada Raquel Teixeira Mourão Universidade Federal do Piauí	Orientadora
Prof ^a Dr ^a Jeriane da Silva Rabelo Universidade Estadual do Ceará	Examinadora
Prof ^a Dr ^a Maria da Conceição Rodrigues Martins Universidade Federal do Piauí	Examinadora

Deliberou-se pela aprovação da candidata, tendo em vista que todas as questões foram respondidas e as sugestões serão acatadas, atribuindo-lhe média aritmética de **10,00**.

Picos (PI), 23 de fevereiro de 2024

Documento assinado digitalmente
gov.br ADA RAQUEL TEIXEIRA MOURAO
Data: 23/02/2024 11:27:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientadora: _____

Documento assinado digitalmente
gov.br JERIANE DA SILVA RABELO
Data: 23/02/2024 11:34:48-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Examinadora: _____

Documento assinado digitalmente
gov.br MARIA DA CONCEICAO RODRIGUES MARTINS
Data: 23/02/2024 21:06:36-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Examinador: _____

ISIS MALHEIRO

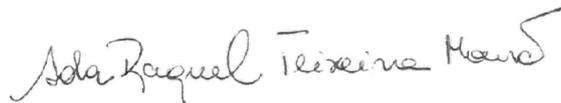
**SAÚDE EMOCIONAL E BEM-ESTAR SUBJETIVO DE DISCENTES DE
PEDAGOGIA: INTERFERÊNCIAS DA PANDEMIA DE COVID-19 NA VIDA
ACADÊMICA E PESSOAL**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Universidade Federal do Piauí, como requisito parcial
para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof.^a. Dr.^a Ada Raquel Teixeira Mourão

Picos – PI 23 de fevereiro de 2024.

BANCA EXAMINADORA:



Prof.^a. Dr.^a Ada Raquel Teixeira Mourão (Orientadora)
Universidade Federal do Piauí (UFPI)



Prof.^a. Dr.^a Jeriane da Silva Rabelo
Universidade Estadual do Ceará (UECE)



Prof.^a. Dr.^a Maria da Conceição Rodrigues Martins
Universidade Federal do Piauí (UFPI)

AGRADECIMENTOS

Durante minha trajetória acadêmica, assim como para muitos alunos que participaram da pesquisa que se segue, houve diversos fatores que me ocasionaram dificuldades. A mudança de rotina e de localidade, maiores exigências e cobranças no ambiente acadêmico comparado ao ensino público no qual estudava, o distanciamento das pessoas que amo e que sempre tiveram no meu convívio, as preocupações, o medo, as dificuldades financeiras e uma pressão imposta a mim mesma, são fatores que me acompanharam durante o curso.

No momento da pandemia, essas dificuldades se agravaram. Houve medo de não conseguir finalizar o curso, de atrasar as disciplinas, dificuldades de acompanhamento, adaptações tecnológicas, a falta de recursos, a queda de concentração e dificuldades em realizar trabalhos, falta de interação nas aulas, entre outros. Meu comportamento como discente participativa mudou e desenvolvi um medo de falar em público, aumentando a procrastinação, o que me trouxe muitos prejuízos.

Entretanto, não passei por nada sozinha, então aqui venho deixar meus sinceros agradecimentos a quem me ajudou a superar minhas dificuldades, e deixou esse período muito mais leve.

Inicialmente, quero agradecer a Deus, por me proporcionar essa oportunidade e me dar forças para prosseguir e superar todos os obstáculos. Agradeço também à minha família, em geral, que sempre mostrou apoio e me ajudou como podia. E à minha mãe, em especial, que trabalhava na roça para conseguir me sustentar em outra cidade, para que pudesse construir um caminho diferente de muitos familiares que não tiveram as mesmas oportunidades e/ou apoio que eu tive. Ela também sempre me apoiou e me ajudou a superar minhas dificuldades durante o curso, diminuindo a pressão que eu mesma me impunha, e me acolhendo nos momentos difíceis. Ela é minha inspiração de uma mulher guerreira, trabalhadora, amorosa e alegre, que me faz ser minha melhor versão.

Agradeço também ao NAE (Núcleo de Assistência Estudantil), pois graças às bolsas estudantis que consegui, pude receber auxílios que ajudaram à minha manutenção em Picos-PI, diminuindo os gastos da minha família, assim contribuindo para nosso sustento. Agradeço aos professores da UFPI, por toda a flexibilidade para com os alunos, e por todo conhecimento proporcionado durante o curso.

Agradeço ao meu namorado Emanuel, que sempre esteve comigo nos momentos mais difíceis, sempre me apoiou, me acolheu e me ajudou no que podia. Estudava comigo, me acompanhava e era um amparo para meus desabafos diários, trazendo a motivação, a esperança

e a autoconfiança que precisava.

E por fim, mas tão importante quanto, agradeço às minhas amigadas, ao grupo com o qual iniciei o curso e que estão comigo até hoje. A Thaís, Murielly e Xaiane, que me proporcionaram momentos incríveis de superação, acolhimento e amizade. Thaís se tornou uma companheira de vida, alegrando meus dias e compartilhando momentos especiais. Murielly é meu apoio amigo, e está comigo sempre que preciso. Evoluímos juntas e sempre nos ajudamos e comemoramos nossas conquistas. Elas foram muito importantes na minha caminhada e espero que ainda tenhamos muito a comemorar umas pelas outras.

Também, agradeço ao grupo “Sisters”, composto por Flávia, Márcia, Letícia, Karen e Verônica. Esse grupo, formado no período do primeiro Congresso do qual participei- VIII CONEDU (Congresso Nacional de Educação), se tornou um suporte no meu dia a dia. Amigadas repentinas que se tornaram tão especiais e me trouxeram paz (às vezes, surtos) e conforto. Elas são parte da minha caminhada, e me ajudaram a chegar aqui, agradeço pela amizade de cada uma.

Na construção de quem sou hoje, como pessoa, como aluna, e como futura profissional da educação, agradeço a todos aqui mencionados. Graças a vocês, estou aqui. Graças a vocês, consegui realizar esse sonho. Muito obrigada.

[...] nunca recusei estas emoções inofensivas; pelo contrário. Para as sentir, basta ficar-se sozinho um momento, só o preciso para nos desembaraçarmos, na altura oportuna, da verossimilhança. Antes conservava-me muito perto das pessoas, à superfície da solidão, bem decidido, em caso de alarme, a refugiar-me no meio delas: no fundo, até aqui, era um amator. (Sartre, 2000, p. 15).

RESUMO

Levando em consideração que a saúde integral do indivíduo se dá, não somente pela saúde física, mas também emocional, se faz relevante analisar a interferência da pandemia de Covid-19 na vida acadêmica e pessoal de universitários, incluindo seu Bem-Estar Subjetivo. Pensando nisso, o presente trabalho teve como objetivo, investigar o impacto da pandemia de Covid 19 na saúde emocional e no bem-estar subjetivo de estudantes dos cursos de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí - UFPI e da Universidade Estadual do Piauí - UESPI, ambos sediados na Cidade de Picos-PI. A metodologia utilizada engloba a pesquisa bibliográfica, fundamentada por autores como Wallon (*apud* Macêdo; Silva, 2009), Almeida (1999), Gundin *et. al.* (2021), Albuquerque e Tróccoli (2004), Passareli e Silva (2007, 2012), entre outros, assim como uma pesquisa exploratória e de campo baseada na abordagem qualitativa, através de questionários realizados com estudantes de Pedagogia. A análise das respostas se deu através de análise de conteúdo, e permitiu reconhecer que a graduação é um momento conflituoso na vida do estudante, por ser uma realidade diferente da Educação Básica, sendo repleta de exigências e dificuldades. Os resultados ainda apontam que a dimensão emocional não é tratada nos currículos dos cursos pesquisados, apesar dos estudantes terem acesso aos seus conhecimentos por outros meios. Ainda, dentro desse contexto, a pandemia surgiu como um impasse, por trazer consequências para a saúde emocional e bem-estar subjetivo, gerando prejuízos acadêmicos. Conclui-se que o aspecto emocional, já abalado durante a graduação, foi agravado com o alastramento da pandemia. Verifica-se também que, atualmente, os alunos procuram por estratégias de promoção do bem-estar, o que contribui para sua saúde emocional. Quanto à formação docente, conclui-se que é necessário fortalecer a dimensão emocional e a afetividade na educação, pela pertinência dentro desse campo. Por fim, é importante realizar mais estudos sobre o tema, tendo em consideração a perpetuação das consequências da pandemia de Covid-19 até os dias atuais.

Palavras-chave: Saúde Emocional. Bem-estar subjetivo. Pandemia.

RESUMEN

Teniendo en cuenta que la salud integral del individuo se logra no sólo a través de la salud física, sino también emocional, es relevante analizar la interferencia de la pandemia de Covid-19 en la vida académica y personal de los estudiantes universitarios, incluido su bienestar subjetivo. Teniendo esto en cuenta, el presente trabajo tuvo como objetivo investigar el impacto de la pandemia de Covid 19 en la salud emocional y el bienestar subjetivo de los estudiantes de las carreras de Pedagogía de la Universidad Federal de Piauí - UFPI y de la Universidad Estadual de Piauí - UESPI, ambas con sede en la Ciudad de Picos-PI. La metodología utilizada abarca una investigación bibliográfica, basada en autores como Wallon (*apud* Macêdo; Silva, 2009), Almeida (1999), Gundin *et. al.* (2021), Albuquerque e Tróccoli (2004), Passareli e Silva (2007, 2012), entre otros, así como una investigación exploratoria y de campo basada en un enfoque cualitativo, a través de cuestionarios realizados a estudiantes de Pedagogía. El análisis de las respuestas se realizó a través del análisis de contenido, y permitió reconocer que la graduación es un momento conflictivo en la vida del estudiante, al ser una realidad diferente a la Educación Básica, estando llena de exigencias y dificultades. Los resultados también indican que la dimensión emocional no es abordada en los planes de estudio de las carreras estudiadas, a pesar de que los estudiantes acceden a sus conocimientos por otros medios. Aun así, en este contexto, la pandemia surgió como un impasse, pues trajo consecuencias para la salud emocional y el bienestar subjetivo, generando pérdidas académicas. Se concluye que el aspecto emocional, ya sacudido durante la graduación, se agravó con la propagación de la pandemia. También es claro que, actualmente, los estudiantes buscan estrategias para promover el bienestar, lo que contribuye a su salud emocional. En cuanto a la formación docente, se concluye que es necesario fortalecer la dimensión emocional y la afectividad en la educación, por su relevancia dentro de este campo. Finalmente, es importante realizar más estudios sobre el tema, teniendo en cuenta la perpetuación de las consecuencias de la pandemia de Covid-19 hasta nuestros días.

Palabras clave: Salud Emocional. Bienestar subjetivo. Pandemia.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Sentimentos e emoções discentes presentes durante a graduação.....	32
Quadro 2- Situações em que os discentes sentiram vontade de trancar ou desistir do curso.....	35
Quadro 3- A formação de licenciandos em Pedagogia que contemplasse a dimensão emocional.....	37
Quadro 4- As ações preventivas que os discentes buscam para contribuir para o seu bem-estar.....	40
Quadro 5- Como e em que a pandemia afetou a aprendizagem discente.....	42

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	10
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	13
2.1 Uma contextualização histórica educacional.....	13
2.2 Novo contexto educacional: consequências da pandemia do covid-19.....	15
2.3 Saúde emocional: o impacto da pandemia no bem-estar subjetivo e emoções discentes.....	18
2.4 Afetividade e educação: as implicações das emoções na aprendizagem.....	20
2.5 A aprendizagem frente à pandemia.....	24
3 PERCURSO METODOLÓGICO.....	26
3.1 Lócus e participantes da pesquisa.....	26
3.2 Natureza e tipos de pesquisa.....	26
3.3 Procedimentos e instrumentos para coleta de dados.....	27
3.4 Procedimentos éticos.....	28
3.5 Análise dos dados.....	28
4 ANÁLISE DOS DADOS.....	30
4.1 Dados sociodemográficos dos participantes.....	30
4.2 Análise e categorização das respostas pessoais.....	31
4.2.1 Emoções.....	32
4.2.2 Bem-Estar Subjetivo.....	39
4.2.3 Pandemia e Aprendizagem.....	42
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	47
REFERÊNCIAS.....	50
APÊNDICE.....	54

1 INTRODUÇÃO

Em meio a uma repentina quarentena, causada pelo vírus SARS-CoV-2, popularmente conhecido por Covid-19, uma nova realidade é implementada. O isolamento social, o distanciamento de entes próximos, o aprofundamento da imersão nas ferramentas *on-line* para tarefas cotidianas, o luto, o medo e a ansiedade são elementos que afloraram nesse período, e que interferiram diretamente na vida pessoal, estudantil e profissional das pessoas.

Ao se referir à vida acadêmica, esse contexto causou diversas modificações. Após uma paralisação geral, as atividades presenciais no ensino superior foram substituídas e passaram a acontecer de forma remota, a partir da Portaria nº 343 de 17 de março de 2020 (Brasil, 2020a). As aulas passaram a ser *on-line*, os materiais digitalizados, o contato era somente por telas e os trabalhos realizados por ferramentas, muitas vezes, ainda desconhecidas. Uma rápida adaptação foi necessária, e essa situação causou dificuldades não somente tecnológicas, como também socioemocionais.

Diante desse novo cenário, o aspecto emocional foi muito abalado. As emoções são parte intrínseca da vida. Os seres humanos são seres racionais e emocionais, e dessa forma, a afetividade tem um papel muito importante no encaminhamento de suas ações. O turbilhão de sensações decorrido dessa alteração imediata da realidade e de suas consequências, podem ter causado tribulações na saúde emocional e no bem-estar dos alunos. Portanto, discussões acerca do bem-estar subjetivo ainda são necessárias, haja vista ser um campo diretamente prejudicado com o alastramento da pandemia do Covid-19. O bem-estar subjetivo ocorre quando afetos positivos se sobressaem em relação aos afetos negativos (Albuquerque; Tróccoli, 2004). Tendo em vista que os abalos emocionais derivados do período pandêmico, tornaram elevados os índices de sentimentos negativos em relação à vida cotidiana, o bem-estar subjetivo, assim como a saúde emocional, foram diretamente prejudicados.

Outro aspecto que interfere no ensino são os fatores sociais. O autocontrole emocional é algo construído ao longo da vida, com influências ambientais (Bortoli; Teruya, 2017). Tendo isso em vista, a quarentena obstruiu as relações interpessoais, o que afetou profundamente o convívio social e interferiu no controle emocional, podendo resultar em impactos na aprendizagem.

Atentou-se a influência das emoções no bem-estar subjetivo e na aprendizagem, as inferências emocionais reverberam reflexões pertinentes no âmbito universitário, especialmente em licenciaturas, haja vista como as repercussões emocionais abalam o âmbito educacional. Apesar de almejar a consideração do campo emocional no ambiente escolar e como os

sentimentos influenciam a aprendizagem, sabe-se que este tema pouco é evidenciado na formação dos licenciados, sendo uma área insuficientemente considerada em nível de graduação.

A aprendizagem é fortemente influenciada por fatores afetivos. De acordo com autores como Wallon (*apud* Macêdo; Silva, 2009), a afetividade é um dos elementos que contribuem para a constituição do ser humano. Ainda, para o autor, o cognitivo e o emocional são interligados nos processos mentais, logo, as emoções são aspectos indispensáveis para a aprendizagem. Tendo em vista a atuação das emoções na cognição, uma área que contribui para uma melhor compreensão do cérebro humano e como as emoções afetam a saúde, o bem-estar e a aprendizagem, são os estudos na Neuroeducação.

A neurociência vem crescendo atualmente, mas pouco se aplica no campo educacional. As implicações dos processos cerebrais na educação são evidenciadas através do avanço dos estudos na área, entretanto, ainda há um distanciamento entre a neurociência e a educação que carecem de ser preenchidas, pois apesar de trazer importantes contribuições à educação, pouco vêm sendo aplicadas, e pouco desenvolvidas na formação docente (Silva; Morino, 2012). Essa distância estabelecida entre as áreas, assim como a baixa evidência do campo nas licenciaturas, inviabiliza a ponderação da esfera emocional na aprendizagem, o que afeta diretamente o ensino.

Pensando nisso, a pertinência da temática é evidente, pois tais sequelas advindas da pandemia do Covid-19 podem perpassar o contexto pandêmico e provocar efeitos que se alastram até os dias de hoje. Desta maneira, este trabalho levantou a seguinte indagação: “Como se encontrava a saúde emocional e o bem-estar subjetivo dos estudantes do curso de Pedagogia de Picos diante da Pandemia da Covid-19?”. Teve como objetivo geral investigar o impacto da pandemia de Covid 19 na saúde emocional e no bem-estar subjetivo de estudantes dos cursos de Pedagogia da Universidade Federal do Piauí- UFPI e da Universidade Estadual do Piauí - UESPI, ambos sediados na Cidade de Picos-PI.

Para elucidação do objetivo geral, as etapas foram divididas nos seguintes objetivos específicos: mapear a saúde emocional e o bem-estar subjetivo dos estudantes do curso de Pedagogia; verificar como os aspectos emocionais da aprendizagem são trabalhados nos cursos de licenciatura; conhecer possíveis desafios diante o advento da pandemia; e averiguar o impacto da Pandemia da Covid-19 na capacidade emocional e de aprendizagem discente dos dois pólos universitários (UFPI e UESPI).

Essa pesquisa é resultado da minha participação no Projeto de Iniciação Científica Voluntária - ICV, a partir do Projeto Institucional de Bolsa de Iniciação à Pesquisa Científica –

PIBIC da UFPI. Dada a aproximação com a temática, a colaboração voluntária no Projeto foi motivada a partir do interesse na expansão da pesquisa para a construção do Trabalho de Conclusão de Curso.

A partir das experiências no período pandêmico e a vivência pessoal de suas consequências, o tema surge como oportunidade de aprofundamento sobre os efeitos da pandemia. Durante esse período atípico, pude perceber dificuldades de adaptação, de acompanhamento, assim como um grande abalo emocional que afetou diretamente meu desempenho acadêmico e minha vida pessoal. Busquei maior compreensão sobre a pandemia e suas repercussões na vida pessoal e estudantil de outros discentes, como possibilidade de verificar que os efeitos negativos consequentes da pandemia não foram individuais, possuir um sentimento de pertencimento e contribuir para os estudos da temática.

Com isso, o presente trabalho segue uma organização estrutural da qual, após esta introdução, segue o referencial teórico. Este contempla como subtópicos: uma contextualização histórica educacional; novo contexto educacional: consequências da pandemia do covid-19; saúde emocional: o impacto da pandemia no bem-estar subjetivo e emoções discentes; afetividade e educação: as implicações das emoções na aprendizagem; e a aprendizagem frente à pandemia.

Subsequente, o percurso metodológico traz o detalhamento da pesquisa através do lócus e participantes da pesquisa, da natureza e tipos de pesquisa, dos procedimentos e instrumentos para coleta de dados, dos procedimentos éticos e de qual a metodologia utilizada na análise dos dados.

Após especificar como a pesquisa foi realizada, sucede-se a análise dos dados, divididos entre os dados sociodemográficos e análise sobre as respostas pessoais, referentes às emoções discentes, o bem-estar subjetivo, e o período da pandemia Covid-19 na vida dos acadêmicos. Por fim, a conclusão abrange a temática por meio de reflexões referentes aos dados da pesquisa, a partir das análises realizadas e dos estudos teóricos de aprofundamento do tema.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Esse referencial foi dividido em cinco subtópicos: o primeiro discorre sobre a educação na sociedade, trazendo uma contextualização histórica da educação, buscando refletir como o contexto social interfere no modelo educacional; o segundo, aproxima-se da problemática pandêmica, de como se deu o alastramento da Covid-19 e as consequências derivadas dessa repentina mudança de rotina na vida das pessoas e no campo educacional; o terceiro analisa a temática da saúde emocional e do bem-estar subjetivo, abordando também os prejuízos da pandemia nesses campos; o quarto tratará sobre a influência da afetividade e das emoções nos ambientes educativos; e para finalizar, o quinto e último tópico aprofunda-se sobre as sequelas da pandemia para a aprendizagem discente.

2.1 Uma contextualização histórica educacional

A profissão docente é uma área repleta de reflexões e atualizações. O mundo globalizado vive em constante mudanças, e a educação não se descarta delas. De acordo com Libâneo (2002), a sociedade se encontra repleta de transformações, seja no mundo do trabalho, na tecnologia, nos meios de comunicação e informação, entre muitas outras. Em decorrência dessas transformações, a mudança nas formas de trabalho do professor se torna uma exigência. E para que o profissional esteja preparado, é necessário criar consciência delas, buscando exercer seus objetivos “em conexão com as mudanças sociais e econômicas que caracterizam o mundo atual.” (p. 35)

A escola reflete a sociedade, logo, as modificações sociais estão imersas no ambiente educativo. No Brasil, essas alterações foram evidentes em cada momento histórico. No período colonial, a sociedade encontrava-se centrada na exploração de terras e recursos e na catequização dos nativos a partir dos jesuítas, logo, a educação era voltada para atividades agrícolas e religiosas, pois o ideal eram pessoas letradas e submissas (com exceção da elite). Aqui, a Igreja era a principal responsável pela educação. No século XVIII, a educação passa a ser responsabilidade do Estado, entretanto, continua com os mesmos princípios. Houve a expulsão dos jesuítas e a implementação das aulas régias, mas o ensino continuava voltado aos modelos antigos, com um viés enciclopédico, autoritário e disciplinar (Ribeiro, 1993).

No século XIX, no período imperial, com o desenvolvimento da mineração, crescimento da zona urbana e surgimento da burguesia, há a implantação de um novo sistema de ensino, com uma educação escolarizada, que ainda sofria influências aristocrático-rurais. Nesse

momento, o foco era capacitar pessoas para áreas administrativas do país. Sendo assim, o ensino superior foi priorizado e o ensino secundário era excludente e elitista, voltado à preparação para o ingresso na escola superior.

No período republicado, como consequência do novo modelo socioeconômico, surgem diversas reformas de ensino, algumas com influências positivistas, outras liberais, mas de maneira geral, o ensino continuou adepto ao tradicionalismo. A educação secundária cresce, porém com ênfase no conceituado ensino particular, continuando com a elitização. Durante todos esses períodos, a classe subalterna era discriminada educacionalmente, e quando possuía ensino, era inferior e boa parte continuava iletrada.

Com o fortalecimento da industrialização, cresceu o movimento da Escola Nova, e com ele surge o interesse na reorganização do sistema de ensino, defendendo uma educação leiga, universal, gratuita e obrigatória, baseada no humanismo científico-tecnológico “ou seja, convivência harmoniosa do homem com a máquina, criando-se condições para que os indivíduos convivam com a tecnologia e a ciência, fazendo-os entender que tudo isto está a serviço e disponibilidade do homem” (Ribeiro, 1993, p. 20), demonstrando como o modelo de sociedade produzia a mudança da educação.

Já no contexto da sociedade atual, conhecida como sociedade da informação, a velocidade passa a ser critério de qualidade. Os meios de comunicação propiciam uma imensa rede de informações presentes na palma da mão graças às tecnologias digitais, fazendo com que o mundo esteja conectado e atualizado a cada momento. Nesse contexto, a escola não é a única fonte de conhecimento formal, e a educação almeja “desenvolver nos estudantes competências para participar e interagir num mundo global, altamente competitivo que valoriza o ser-se flexível, criativo, capaz de encontrar soluções inovadoras para os problemas de amanhã” (Coutinho; Lisbôa, 2011, p. 5), logo, surgem desafios para implementar na educação, métodos e técnicas que preparem os alunos para essa sociedade.

Observando esse breve contexto histórico, percebemos a forte influência que o modelo de sociedade tem sobre a educação, e como isso reflete fundamentalmente sobre a vida das pessoas e sua cultura. Aranha (2006) traz que

[...] com a história da educação construímos interpretações sobre as maneiras pelas quais os povos transmitem sua cultura e criam as instituições escolares e as teorias que as orientam. Por isso, é indispensável que o educador consciente e crítico seja capaz de compreender sua atuação nos aspectos de continuidade e de ruptura em relação aos seus antecessores, a fim de agir de maneira intencional e não meramente intuitiva e ao acaso (p. 6).

Tem-se que assentir que a docência é um campo de investigação constante, que passa por adaptações mediante o contexto histórico, social e cultural onde ocorre. É necessário visualizar que, o ensino-aprendizagem vai além do repasse de informações, com viés conteudista e tradicional, mas que se caracteriza na realidade local, nas individualidades discentes e no contexto escolar, em busca de proporcionar uma educação baseada no desenvolvimento global dos indivíduos, reconhecendo-os como seres históricos, sociais, culturais e emocionais, e assim voltar-se à transformação social e pessoal. Pois, como traz Nóvoa, “É esta perspectiva ecológica de mudança interactiva dos profissionais e dos contextos que dá um novo sentido às práticas de formação de professores centradas nas escolas” (p. 17).

Encaminhando os pensamentos à realidade atual, os desafios educacionais são ampliados. A sociedade se encontra fragilizada e em momentos de readaptação após um período de pandemia, e isso deve ser ponderado no âmbito educativo. De acordo com o supracitado, percebe-se que a educação sempre priorizou o desenvolvimento de um ensino caracterizado pelos modelos de desenvolvimento social, seja voltado a religião, a ciência, ao trabalho, etc.

Poucas décadas após o final da monarquia e da escravidão, passou-se a ter forte divulgação e defesa da educação racionalista no Brasil (Bilhão, 2016). Essa proposta pedagógica ligada ao ensino racionalista e conteudista é muito comum na história da educação nacional e traz vestígios até os dias atuais. A tendência da racionalidade propõe a difusão de um conhecimento técnico-científico (Bilhão, 2016). A educação liga-se, então, a necessidade de desenvolver um bom raciocínio, a absorção de conteúdos e o desenvolvimento da razão humana. Porém, o homem se faz não somente um ser racional, mas também emocional. Entretanto, pouco se vê evidências da consideração da afetividade na educação, mesmo sendo característica intrínseca da humanidade.

a educação poderia ser mais bem efetivada se procedesse a integralizar o sentido da Afetividade e a cognição, diferentemente do que se vem praticando: um privilégio exacerbado na educação (condução) “racional”. (Sant’ana; Loos; Cebulski, 2010)

Para a escola preparar o ser humano em sua globalidade, a introdução do desenvolvimento de questões socioemocionais se faz relevante, e com recente abalo emocional causado pelo contexto da pandemia covid-19, essa introdução se torna necessária.

2.2 Novo contexto educacional: consequências da pandemia do covid-19

Em razão do alastramento do vírus *Severe Acute Respiratory Syndrome Coronavirus 2* (*SARS-CoV-2*), mais conhecido por Covid-19, medidas de prevenção tiveram que ser implementadas. A Organização Mundial da Saúde - OMS declarou em 2020 que o novo coronavírus constituía-se uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional, e o Conselho Nacional de Saúde - CNS, através da Recomendação nº 022, recomenda aos Governadores, secretários estaduais de saúde, prefeitos e secretários municipais de saúde “que reforcem, ou implementem, as medidas que possibilitem o afastamento social, e que não permitam aglomerações de pessoas, como forma de diminuir a disseminação do coronavírus e evitar o colapso do Sistema de Saúde” (Brasil, 2020b).

Esse vírus se alastrou pelo mundo, causando mortes, caos, isolamento e medo. Nesse período, a população foi submetida a mudanças de hábitos e restrições sociais, alterando sua vida cotidiana, o que se refletiu em uma abrupta reorganização social. As adversidades resultantes desse período atingiram todos os setores da vida social, incluindo a educação. Ela, por sua vez, modificou-se drasticamente. Após uma paralisação geral das atividades, decorridas do *lockdown* de março de 2020, entrou-se em um período de readequação das atividades para o ensino remoto emergencial, em todos os níveis de educação.

Em virtude do caráter emergencial, a Portaria nº 343 de 17 de março de 2020 (Brasil, 2020a), emitida pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), permitiu a substituição das aulas presenciais no ensino superior. Uma nova realidade é obrigatória e repentinamente implementada a educação: a mediação *online*. Dificuldades também surgem devido aos novos paradigmas educacionais. As tecnologias digitais de comunicação e informação - TDCIs passam a ser o principal veículo para o ensino. As aulas passaram a ser totalmente realizadas através de plataformas virtuais. Destaca-se, por exemplo, sites e aplicativos que possibilitam a reunião de pessoas simultaneamente, como *Google Meet* ou *Zoom*; salas virtuais, como *Google Classroom* (Menezes; Francisco, 2020); ferramentas tecnológicas para realização de atividades, como *Word* ou *Google documentos*; plataformas digitais de comunicação, como *WhatsApp*, entre tantas outras.

Considerando tal realidade, é importante abordar sobre a oportunidade de aquisição dos equipamentos necessários e do acesso à internet. “Grande parcela da população brasileira que se apresenta em situação de vulnerabilidade, teve sua condição social ainda mais agravada pela necessidade de distanciar-se” (Menezes; Francisco, 2020, p. 989), logo, a desigualdade social foi evidenciada.

De acordo com a PNAD Contínua de 2019, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE - (Brasil, 2019) repara-se que, no respectivo ano, antecedente ao

alastramento mundial do vírus, o percentual de pessoas de 10 anos ou mais que utilizavam internet era de apenas 78,3%. Quanto aos aparelhos tecnológicos, 81% da população possuía telefones móveis celulares, apenas em 40,6% dos domicílios havia microcomputadores e 11,3% tablets. A internet e os equipamentos eram instrumentos necessários para o acompanhamento do ensino remoto, e dado o âmbito nacional desses dados, conclui-se que uma enorme quantidade de pessoas não tinha os meios essenciais antes do início da pandemia. Ainda, a partir dela, foi possível verificar um aumento significativo nos preços desses aparelhos, o que evidenciou ainda mais a desigualdade social e impossibilitou muitas crianças e jovens participarem de maneira assídua na modalidade remota, que se tornou exclusiva nesse período.

Outra dificuldade encontrada foi ter um ambiente de estudos adequado, pois todas as atividades, de todos os membros das famílias, eram realizadas em casa. É de suma importância um lugar propício para concentração e dedicação aos estudos, entretanto, isso, na maioria das vezes, é privilégio da parcela elitizada da população, que possui um lar estruturalmente organizado e preparado, e acomodações adequadas, como quartos individuais. Souza (2020) ressalta que

[...] casas das classes média e alta têm uma estrutura privilegiada para o desenvolvimento de atividades escolares. Porém, as residências das classes populares se configuram, em geral, com poucos cômodos onde convivem várias pessoas, tornando-se difícil a dedicação dos alunos às atividades escolares (p. 112).

Ademais, outros impasses também são evidenciados. As dificuldades para participar dos encontros *online* devido a problemas técnicos, como falta de internet ou em decorrência de fatores externos, como chuvas, quedas de energia, etc.; as complicações para a adaptação ao novo ambiente virtual, sem uma preparação prévia com capacitação para a utilização dessas ferramentas; a diminuição da interação professores-alunos durante as aulas pela falta de contato; a fácil dispersão diante dos equipamentos tecnológicos; uma possível desmotivação devido ao estranhamento a nova realidade; as emoções afloradas nesse momento de fragilidade social, que podem ter interferido na motivação e na concentração, entre outros. Consequentemente, isso acabou por afetar o rendimento da aprendizagem, principalmente nesse contexto remoto que por si só já foi um grande desafio para todos os envolvidos.

Como consequência da reorganização social nesse período, também houve a necessidade de lidar com aspectos como medo, pânico, distanciamento de entes próximos como amigos e família, restrição do contato físico entre outros. Tais aspectos influenciam a saúde mental, ocasionando diversas reações psicológicas como medo, tristeza, desamparo, entre

outros (Gundim; Encarnação; Santos, 2021).

A implementação de medidas de segurança como a quarentena e paralisação das atividades estudantis, comerciais, de transporte ou lazer, desencadearam uma transformação no panorama social, que reverberou em interferências emocionais, ocasionando emoções negativas que podem se agravar com o tempo. Sentimentos como medo de contaminação de pessoas próximas, culpa, estresse, ansiedade, ou mesmo luto, são derivados desse momento de vulnerabilidade, assim como as preocupações com a vida cotidiana, por exemplo, os aspectos econômicos, atrasos nas atividades acadêmicas e mudanças nos afazeres diários (Gundim; Encarnação; Santos, 2021).

À vista disso, se faz importante abordar sobre os efeitos da pandemia nas emoções e no bem-estar subjetivo dos estudantes.

2.3 Saúde emocional: o impacto da pandemia no bem-estar subjetivo e emoções discentes

Frente às consequências supracitadas, é importante abordar como o meio universitário foi atingido. A alteração na modalidade de ensino criou diversos desafios, como problemas para atingir as metas de aprendizagem e até mesmo lacunas de desigualdade social. Surge, então, a necessidade de enfatizar a importância da saúde emocional discente nesse contexto (Nunes *et. al.*, 2023). Quanto ao conceito de saúde emocional, Dionísio (2020) aborda que,

Na década de 1970, surgiram novos debates sobre o conceito de saúde. [...] A prevenção, e não o combate à doença, estava em voga. Os conceitos de 'bem-estar' e 'saúde' se associaram, agrupando assim a saúde emocional e mental. (p. 22).

Por meio de um apanhado geral sobre a saúde, a partir de conhecimentos das áreas da ciência, da arte, da filosofia e das tradições, os autores Frosi e Pozatti (2011) definem a saúde emocional como “um estado dinâmico de equilíbrio dos aspectos vitais do Ser, incluindo a relação com o corpo (courage reichianas), a mente (complexos de experiência condensada enraizados em sentimentos traumáticos) e o espírito (arquétipos vitais do inconsciente coletivo)” (p. 84).

Logo, a dimensão emocional deve ser referida quando se diz respeito a saúde integral da pessoa, pois de acordo com a Organização Mundial da Saúde (2022), para ser saudável não basta ter a ausência de doenças ou enfermidades, pois é necessário se estabelecer um estado dinâmico de completo bem-estar físico, mental, espiritual e social. Dessa forma, considera-se a

saúde emocional tão relevante para a garantia da saúde e bem-estar, quanto a saúde física.

Haja vista a preocupação com o estabelecimento da saúde emocional e o contexto adverso vivido na pandemia recente, estudos de Nunes *et. al.* (2023), através de pesquisa com discentes e docentes universitários, apontaram como os aspectos emocional, físico, cognitivo e comportamental foram afetados, destacando sentimentos como medo, ansiedade e irritabilidade, com o advento da pandemia da Covid-19. Gundim, Encarnação e Santos (2021), através de investigações sobre alteração na saúde mental discente, apontaram como possíveis causas, a mudança de rotina, o distanciamento de amigos e colegas, a preocupação com as atividades acadêmicas, interrupção das atividades práticas, assim como preocupações como o meio de acesso às aulas remotas, como o acesso à internet e dificuldades de adaptação ao novo método de aprendizagem.

Analisando as consequências que a pandemia trouxe para a saúde emocional e mental, está o conceito de Bem-Estar Subjetivo (BES). Conforme Albuquerque e Tróccoli (2004), essa área busca compreender a avaliação que as pessoas fazem da própria vida. O BES é um componente relevante da Psicologia Social, a partir da qual favorece a maneira como nos vemos e enxergamos aos outros, podendo proporcionar maior prazer em vivenciar situações cotidianas e relacionamentos interpessoais (Passareli; Silva, 2007). O bem-estar subjetivo é considerado um conceito complexo que compreende uma dimensão cognitiva e uma afetiva (Silva; Heleno, 2012). Sua avaliação engloba a subjetividade, o estado de espírito, assim como os fatores externos ao indivíduo, que são pontos que podem contribuir para mudança da personalidade ou emoção da pessoa avaliada (Moura Fé; Mourão; Lapa Junior, 2023).

Segundo Albuquerque e Tróccoli (2004), através de um consenso em seus estudos, o Bem-Estar Subjetivo inclui 3 dimensões: a satisfação com a vida, os afetos positivos e os afetos negativos. O afeto positivo, sendo mais ligado a descrição de um estado emocional que cognitivo, diz respeito a um estado de contentamento hedônico; um sentimento transitório de prazer. O afeto negativo, também transitório, se refere a um estado de distração e desprazer, incluindo emoções desagradáveis como ansiedade, depressão, aborrecimento, pessimismo, entre outras. Já quanto à dimensão de satisfação com a vida, é referente a um julgamento cognitivo de algum domínio específico da vida de uma pessoa, a partir de uma avaliação geral, realizada por ela, da própria vida. Considerando tais dimensões, para possuir um nível elevado de BES, é preciso obter “frequentes experiências emocionais positivas, rara experiência emocional negativa (depressão ou ansiedade) e satisfação não só com vários aspectos da vida, mas com a vida como um todo” (Albuquerque; Tróccoli, 2004, p.154).

As emoções positivas estão relacionadas a recursos pessoais como: físicos, intelectuais

e sociais, podendo promover a saúde e o bem-estar (Passareli; Silva, 2012). Logo, pode-se concluir que a saúde emocional é relevante, tanto para garantia do Bem-Estar Subjetivo, quanto para o desenvolvimento pessoal. O bem-estar subjetivo pode ser considerado um indicador de saúde mental e sinônimo de felicidade, essencial para o desenvolvimento pessoal, para a aprendizagem, satisfação e sucesso acadêmico (Silva; Heleno, 2012), indicando como o BES se mostra interligado a dimensão emocional e a saúde mental dos indivíduos, sobretudo, estudantes.

Tendo isso em vista, cabe apontar a influência da afetividade na educação.

2.4 Afetividade e educação: as implicações das emoções na aprendizagem

Nos estudos sobre a temática da afetividade, Henri Wallon traz importantes aportes teóricos à área. Macêdo e Silva (2009) recapitulam as contribuições do autor através da Teoria Psicogenética, abordando o estudo do psiquismo humano na sua formação e nas suas transformações, assim como, refletindo sobre suas implicações nas práticas pedagógicas. Wallon, considerado autor interacionista, acreditava que, para compreender o psiquismo humano, não se considera um hiato entre organismo e meio, pois sua formação requer um organismo equipado de aptidões variadas, que depende tanto da espécie, como da existência de um meio físico, social e grupal, no qual o indivíduo encontra-se inserido. Dessa forma, “toda atividade mental depende da relação entre a maturação orgânica e as circunstâncias exteriores, uma situação do meio” (Macêdo; Silva, 2009, p. 206).

O autor utiliza da abordagem interacionista também no que tange à afetividade. Ele considera que é afetada por fatores internos e externos, e que constitui um recurso de sociabilidade e de comunicação com o meio. A afetividade é, então, compreendida por ele como um conceito amplo que envolve aspectos orgânicos e cognitivos, respectivamente, as emoções, os sentimentos e a paixão. O domínio afetivo vai se estabelecer como elemento substancial para constituição da pessoa, incluindo seus valores, interesses, necessidades e motivações, que irão direcionar as decisões ao longo da vida do indivíduo.

Ponderando sobre a influência da afetividade na constituição do ser humano, cabe analisá-la dentro da perspectiva da educação. De acordo com Bortoli e Teruya (2017), do ponto de vista biológico,

[...] a aprendizagem pode ser definida como alterações cerebrais resultantes de experiência [...], traduz-se como o processo pelo qual se possibilita a formação e a consolidação das ligações entre as células, ou seja, é resultado

de uma experiência sensitiva que provocou alterações químicas e estruturais no sistema nervoso (p. 73-74).

Logo, a aprendizagem seria o processo de aquisição de conhecimentos através da experiência, que promovem ligações celulares, e são guardados na memória; e a memória irá armazenar tais informações. Dentro desse processo, há diversos fatores que influenciam essa aprendizagem e memória, como as emoções. Os autores fazem menção, então, a influência dos aspectos emocionais, afirmando que se faz substancial o estabelecimento de um 'clima emocional apropriado' no contexto educacional para o processo de aprendizagem.

Wallon caminha em concordância com essa prerrogativa, abordando que as funções intelectuais (cognição) se desenvolvem a partir do desenvolvimento dos domínios da afetividade e do movimento, dessa forma, esses elementos são entendidos como constitutivos da aprendizagem. À vista disso, “a aprendizagem ocorre sempre a partir de uma base orgânica (ato motor) e da motivação ou interesse do aprendiz (afetividade)” (Macêdo; Silva, 2009, p. 223). Pode-se afirmar, então, que as emoções, que regem as motivações e interesses dos estudantes, são essenciais para o estabelecimento da aprendizagem.

Almeida (1999), também estuda a influência das emoções na educação. Similarmente, aborda em seus textos a teoria de Henri Wallon, mas trazendo sua aplicação no contexto da sala de aula. A autora afirma que,

[...] a emoção instiga a inteligência toda vez que a ameaça com sua insubordinada presença na atividade do conhecimento. A inteligência, por sua vez, necessita das tormentas da emoção para ser estimulada a se desenvolver (p. 88).

Ao tratar a reciprocidade entre inteligência e a afetividade, Almeida (1999) afirma que dentro do ensino, para nortear as práticas educativas, é preciso reconhecer as necessidades dos alunos e considerar seus diferentes níveis de desenvolvimento afetivo-cognitivo. Sendo assim, o professor tem um papel social de compreender os aspectos afetivos e cognitivos dos alunos, pois segundo a autora, estes se interpenetram em todas as manifestações do conhecimento. Logo, o campo da educação demanda a necessidade da consideração e valorização dos aspectos emocionais em seu contexto. E para amparar sua aplicabilidade, é importante discorrer sobre seus aportes legais.

No que diz respeito à legislação nacional que rege a área da educação, aborda-se, em alguns momentos, aspectos socioemocionais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB Lei nº 9394/96 (Brasil, 2023), traz em seu Art. 26, a constituição de uma base nacional comum

que fundamente os currículos da Educação Básica, a ser complementada em cada sistema de ensino e instituição escolar, para atender às características regionais e locais, amparando assim a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018), que desenvolve um currículo base para Educação Básica no Brasil. Esta menciona em seus textos que “competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (p. 8). Por meio dessa definição, encontra-se como a oitava competência geral da Educação Básica: “Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas” (p. 10).

Ao mencionar as competências gerais da Educação Básica, se faz relevante adentrar os aportes legais que regem a formação dos profissionais dessa educação. Menciona-se, então, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP N° 2 (Brasil, 2019), que deve entrar em vigor nas Instituições de Educação Superior a partir de março de 2024, de acordo com a Resolução CNE/CP N° 1 (Brasil, 2024). Em consonância ao documento normativo referido anteriormente (BNCC), tais diretrizes definem as competências gerais docentes, e apresentam em sua oitava competência um texto semelhante ao da BNCC, acrescentando somente que se deve “desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes” (Brasil, 2019, p.13). Seu Art. 2º menciona que, visando à Educação Integral:

A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas (Brasil, 2019, p. 2).

Neste documento, dentro das horas designadas para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos, o Parágrafo único do Art. 12, em seu inciso II, que corresponde a didática e seus fundamentos, menciona em sua alínea b o direcionamento de uma “visão ampla do processo formativo e socioemocional como relevante para o desenvolvimento, nos estudantes, das competências e habilidades para sua vida” (p. 6).

Não cabe aqui refletir sobre o estabelecimento de um currículo comum para os cursos de licenciatura, entretanto, abordar como os aspectos emocionais são amparados legalmente dentro das bases e diretrizes educacionais, refletindo sobre como as emoções passam ou devem

ser consideradas dentro da formação docente, tendo em vista a influência da afetividade e o impacto das emoções na educação.

Rodrigues e Garms (2007), a partir de seus estudos sobre a afetividade no ambiente de aprendizagem, concluem que a educação emocional deve ser incluída como ação pedagógica. Seguindo a mesma linha trazida por teóricos como Wallon, acreditam que integrar os aspectos cognitivos e afetivos no processo de desenvolvimento é fundamental para a formação integral dos indivíduos. Os autores afirmam a influência do aspecto emocional e afetivo no desenvolvimento da cognição, e abordam que os professores devem reconhecer sua responsabilidade de realizar um intercâmbio entre emoções e cognição, pois, também em acordo com a legislação apresentada, “a escola e, principalmente, o adulto precisa conhecer o modo de funcionamento da emoção para aprender a lidar adequadamente com suas expressões. O professor deve ter clareza sobre o que é emoção, como funciona, para poder administrá-la em si e no outro” (Rodrigues; Garms, 2007, p. 6).

Ademais, uma área que contribui para a implementação de noções emocionais e afetivas na educação, tendo em vista sua organicidade, é a Neuroeducação.

Nos anos 70 do século XX, a neurociência, ancorada numa abordagem interdisciplinar, constituiu-se como um campo de estudo responsável pela compreensão dos processos mentais e pela explicação do processo de organicidade do sistema nervoso concernente ao comportamento humano. (Bortoli; Teruya, 2017, p. 72).

A neurociência é uma ciência abrangente, considerada interdisciplinar por sua multiplicidade de aplicação. E evidencia-se que, entre suas áreas de interligação, podemos destacar a educação, analisando aqui suas importantes contribuições para a aprendizagem. Essa associação Relvas (2010 *apud* Bortoli; Teruya, 2017) intitula como neuro educação. De acordo com Bortoli e Teruya (2017), esses dois campos possuem um objeto de estudo em comum: o cérebro humano.

As técnicas utilizadas nos estudos do cérebro humano permitem visualizar as regiões ativadas no exato momento de sua execução, possibilitando o aprofundamento de conhecimentos sobre o cérebro que eram apenas dedutíveis e observáveis externamente (p. 73)

Fundamentar os conhecimentos sobre o cérebro, os estímulos apropriados, os mecanismos que envolvem a aprendizagem, como a experiência, a memória e a interação, e mesclá-los aos estudos educacionais que consideram os aspectos humanos e subjetivos, tornam

a neurociência uma área de grande relevância, e seus estudos necessários para embasar o ensino.

Apesar das áreas se interligarem, e de seus estudos serem proveitosos a ambas, ainda há uma dissociação presente entre elas. Segundo Rabelo (2022), algumas dificuldades são encontradas para essa associação. Os cursos de licenciatura ainda não possuem um avanço significativo em neurociência; há uma linguagem de difícil acesso aos professores nas pesquisas da neurociência, causando falta de aplicabilidade dos conhecimentos no ambiente escolar; mesmo com muitos avanços nos estudos sobre neurônios e sinapses, poucos são aplicados ao campo educacional; os estudos nessa área são difíceis de serem financiados; em países como Estados Unidos, se enfrentam vários problemas nesse campo como baixos salários, ambientes precários, desigualdade etc.

Ampliar os conhecimentos sobre o cérebro humano se faz pertinente à educação, pois proporciona compreender de maneira mais aprofundada sobre os processos cerebrais que ocorrem no momento da aprendizagem, dando um aporte para fundamentar como proceder no ensino-aprendizagem, contudo, devido às dificuldades encontradas, tais estudos ainda são insuficientemente evidenciados na área da educação, logo, tão pouco na formação de professores.

2.5 A aprendizagem frente à pandemia

O contexto social encontrava-se abalado devido ao rápido alastramento da doença e suas consequências, como a morte de entes próximos, o medo de contaminação, as medidas protetivas de afastamento de pessoas de seu convívio social e afetivo, a ansiedade pelo retorno da normalização da vida social, entre muitos outros. E dentro desse contexto, a educação é afetada.

Aranha (2006) aborda que “Somos seres históricos, já que nossas ações e pensamentos mudam no tempo, à medida que enfrentamos os problemas não só da vida pessoal, como também da experiência coletiva” (p. 6). Diante disso, é possível afirmar que a pandemia marcou a história com uma drástica reorganização social, e isso influenciou a vida pessoal, cultural, social e emocional dos indivíduos. Como já mencionado, a educação reflete o contexto da sociedade e a dimensão emocional interfere diretamente na educação, logo, além das diversas alterações no ensino, os sentimentos vivenciados nesse período são pontos importantes a serem levados em consideração, pois afetaram profundamente a aprendizagem.

“As repercussões psicológicas causadas pela pandemia podem impactar negativamente na saúde mental, causando estresse pós-traumático e raiva, dentre outros sintomas” (Menezes;

Francisco, 2020, p. 987). Essa afirmação é reforçada através de diversos estudos sobre os impactos da pandemia no contexto acadêmico. Investigações realizadas em Portugal (Maia; Dias, 2020) demonstram um aumento significativo de perturbação psicológica, ao analisar os índices de ansiedade, depressão e estresse de universitários, em uma comparação de dados antecedentes ao período pandêmico (2018 e 2019) e no momento que a pandemia se alastra (2020).

De acordo com uma pesquisa realizada com universitários chineses (Wang; Zhao, 2020), 58,8% dos participantes concordaram plenamente e 27,7% concordaram que o isolamento e a quarentena, resultante do COVID-19, causaram stress, frustração e depressão. Essa pesquisa contribuiu ainda para a análise da aprendizagem discente. Além de fatores emocionais, a introdução às ferramentas digitais também pode ter gerado consequências para o desempenho estudantil. De acordo com os resultados, 49,9% dos universitários concordaram plenamente e 31,6% concordaram que a utilização desses recursos para a aprendizagem foi responsável pelo baixo desempenho acadêmico.

A interação também é um ponto muito importante para a educação, e foi um dos aspectos restringidos pela quarentena. “A interação permite o aumento das ligações entre os neurônios, consequentemente, a formação de novos circuitos e a geração de um novo conhecimento” (Bortoli; Teruya, 2017, p. 74). Ela é essencial para a aprendizagem, pois através desse estímulo do meio, são ativadas células que reforçam os aprendizados e criam novos conhecimentos. Entretanto, em decorrência do isolamento social, houve a delimitação dessa interação, que passou a ser totalmente virtual, assim, afetando a aprendizagem.

Menezes e Francisco (2020) abordam sobre as consequências no ensino-aprendizagem no período de pandemia, incluindo a influência afetiva nesse contexto.

Sobre aspectos afetivos no processo de ensino-aprendizagem, observa-se que as mudanças de ensino presencial para ensino remoto trazem repercussões sobre a saúde emocional dos estudantes, às quais podem interferir no desempenho escolar ou acadêmico (p. 1002).

Pode-se perceber que a pandemia do Covid-19 trouxe diversos efeitos sobre a educação e sobre os estudantes. A mudança do paradigma educacional e a abrupta introdução das TDCIs reverberaram em complicações e dificuldades para a adaptação a essa nova realidade acadêmica. Ademais, as consequências psicológicas de nível global são demonstradas através de diversos estudos, tornando nítida a interferência do contexto pandêmico na aprendizagem e na saúde emocional dos estudantes.

3 PERCURSO METODOLÓGICO

3.1 Lócus e participantes da pesquisa

A presente pesquisa tem como sujeitos os discentes dos cursos de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Piauí, Campus Senador Helvídio Nunes de Barros, e da Universidade Estadual do Piauí, ambos polos universitários públicos que se localizam no município de Picos-PI. Os discentes se encontravam em períodos mais avançados do curso no momento do alastramento da pandemia, dessa forma, sofreram diretamente com o impacto em momentos cruciais do seu percurso acadêmico. Participaram da pesquisa, 10 discentes da UFPI/CSHNB, e 12 da UESPI. Para preservar a identidade dos estudantes participantes, ao referir-se às suas respostas, foram utilizadas siglas iniciadas por A de aluno, e seguidas do número correspondente a ordem do questionário e as siglas da universidade que integra (UF ou UE), como por exemplo, A1UF ou A5UE.

A pesquisa com a qual colaboraram, teve como intuito analisar como se encontrava a saúde emocional discente e que estratégias utilizavam em busca do seu bem-estar subjetivo, para assim poder analisar o impacto causado pela pandemia do Covid-19 na vida acadêmica e pessoal dos discentes, tendo em vista a repentina mudança de rotina advinda do isolamento social resultante do período atípico do alastramento mundial do novo coronavírus.

3.2 Natureza e tipos de pesquisa

O presente trabalho está apoiado em abordagens teóricas e instrumentais que, segundo Minayo (2001, p.16) são complementares.

Enquanto abrangência de concepções teóricas de abordagem, a teoria e a metodologia caminham juntas, intrincavelmente inseparáveis. Enquanto conjunto de técnicas, a metodologia deve dispor de um instrumental claro, coerente, elaborado, capaz de encaminhar os impasses teóricos para o desafio da prática.

Assim, a pesquisa bibliográfica foi inicialmente utilizada para a compreensão teórica dos aspectos socioemocionais envolvidos. Gil (2002) caracteriza a pesquisa bibliográfica como aquela desenvolvida através de estudos sobre materiais científicos já elaborados que englobam o tema, como livros e artigos. Dessa forma, foram desenvolvidas leituras e análises teóricas de cunho bibliográfico, buscando um aprofundamento sobre a temática para melhor embasamento

da análise dos dados encontrados na realidade.

O trabalho de campo desenvolveu-se a partir de uma abordagem qualitativa, que segundo Gonsalves (2007) preocupa-se “[...] com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão às suas práticas [...]” (p. 69). Para Minayo (2001), a abordagem qualitativa funda-se no mundo dos significados, motivos, aspirações e atitudes, envolvidas nas ações e relações humanas, elementos esses subjetivos e não quantificáveis, assim, dando abertura para respostas livres e pessoais, que levem essa individualidade em consideração.

Nesse sentido, buscou-se compreender o contexto socioeducacional específico pelo qual passaram os discentes, destacando os processos envolvidos na saúde emocional e bem-estar subjetivo dos alunos dos cursos de Pedagogia de Picos-PI e suas vivências subjetivas.

Com o objetivo proposto de investigar os aspectos emocionais vivenciados pelos alunos a partir do contexto excepcional da pandemia, utilizou-se a pesquisa exploratória, que de acordo com Gil (2002) “têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses” (p.41), visando embasar e estimular a compreensão acerca do tema pesquisado. O tema em questão era ainda pouco estudado, portanto a pesquisa exploratória pôde proporcionar uma primeira compreensão sobre as consequências da pandemia para os discentes. Gonsalves afirma que “a pesquisa exploratória é aquela que se caracteriza pelo desenvolvimento e esclarecimento de ideias, com o objetivo de oferecer uma visão panorâmica, uma primeira aproximação a um determinado fenômeno que é pouco explorado” (2007, p. 67).

3.3 Procedimentos e instrumentos para coleta de dados

A pesquisa foi executada de dois modos: presencial e online. Teve como instrumento de pesquisa um questionário, que de acordo com Gil (2002), se configura como um conjunto de questões respondidas pelos sujeitos da pesquisa. Chagas (2000) descreve que “O desenvolvimento do questionário está ligado à formulação exata do problema a ser pesquisado e ao objetivo da pesquisa”. Assim, o instrumento foi formulado para atender os objetivos do projeto.

A aplicação foi realizada de duas formas: questionário em papel, aplicado de maneira presencial com os alunos da Universidade Estadual, e um formulário virtual através da plataforma *Google Forms*, destinado aos discentes da Universidade Federal. O questionário possuía 17 questões, com 8 perguntas objetivas e 9 questões abertas, das quais 13 foram escolhidas para serem analisadas de maneira mais aprofundada, que resultaram em análises do

conteúdo das respostas obtidas.

3.4 Procedimentos éticos

A pesquisa foi realizada com total acordo dos participantes, mediante a apresentação prévia do roteiro de entrevista, contendo o livre consentimento com a participação no questionário. O termo (Apêndice A) esclarece o projeto e comprova a participação voluntária, o anonimato do participante, o direito de retirar seu consentimento ou de recusar responder perguntas, bem como a total isenção de quaisquer compensações financeiras. Ademais, a pesquisa seguiu os preceitos éticos e legais segundo a Resolução n.º 466 de 2012 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2012), que regulamenta as diretrizes e normas envolvendo pesquisa com seres humanos. Para garantir o anonimato dos entrevistados, suas identidades foram codificadas, como já exposto anteriormente.

3.5 Análise dos dados

A pesquisa seguiu uma análise de caráter qualitativo, através de questionário que contemplasse questões subjetivas, que dessem abertura para a expressão do participante em construir mensagens pessoais acerca da temática pesquisada, logo, teve como intuito analisar as vivências individuais dos discentes. Foi pensado em uma maneira de analisar as inferências emocionais discentes diante o alastramento da Covid-19, e permitir, sobretudo, a interação pessoal do integrante da pesquisa, dando espaço para que utilize de sua autonomia e possa descrever situações reais e pessoais, que estejam além de perguntas objetivas.

Na análise dos dados, foram considerados os fundamentos teóricos realizados e o conteúdo dos relatos dos questionários com os estudantes. Este objetiva ser um método de análise de conteúdo. De acordo com Bardin (1977), a análise de conteúdo é

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objectivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (p. 2).

De acordo com Bardin (1977), a organização dessa análise ocorre por meio de 3 polos: primeiramente, efetua-se a pré-análise, que se configura a fase de organização, em que se terá a leitura flutuante, referente ao primeiro contato com os documentos que estão sendo

analisados, a escolha dos documentos, a formulação das hipóteses e dos objetivos, a referenciação dos índices, a elaboração de indicadores a partir deles e a preparação do material; o segundo polo diz respeito a exploração do material, em que consiste as operações de codificação; e por fim, encaminha-se o tratamento dos resultados obtidos e a interpretação, no qual, a partir da análise, se propõe inferências e interpretações realizadas mediante os objetivos formulados ou novas descobertas.

Dessa forma, a análise se dá mediante a organização prévia, a exploração do material obtido e a interpretação dos dados. Na construção do tópico de análise, há a explicitação do conteúdo das mensagens, por meio da organização das respostas obtidas em quadros (Quadro 1, 2, 3, 4 e 5), permitindo a expressão deste conteúdo. A partir da reunião e categorização das respostas do questionário, ocorreu uma análise aprofundada do conteúdo das mensagens de acordo com os objetivos. À vista disso, na análise pretendeu-se averiguar a saúde emocional e bem-estar subjetivo dos estudantes, e como a pandemia afetou a vida estudantil e pessoal dos participantes.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Neste tópico, serão analisados os dados obtidos com os discentes dos cursos de Pedagogia da UFPI e da UESPI, visando refletir sobre como a pandemia afetou o bem-estar subjetivo e a saúde emocional desses alunos, assim como sua aprendizagem, após as conturbações derivadas do período extraordinário de isolamento derivado do Covid-19.

As perguntas almejavam identificar as emoções e as estratégias de promoção do bem-estar de discentes no período antecedente ao alastramento do vírus e como a pandemia afetou a vida acadêmica, pessoal e emocional dos discentes. Também buscou conhecer se os alunos tiveram alguma formação que abordasse as questões emocionais durante o curso de graduação. Os sujeitos em questão, eram professores em formação, sendo importante identificar como reagiram durante a pandemia, mas também se tiveram formação ou se estavam preparados e buscaram apoio durante os momentos difíceis.

Abaixo, a análise será guiada mediante a exposição das perguntas realizadas e suas respectivas respostas. Ainda, serão especificadas as respostas provenientes da aplicação do questionário no polo da UFPI e da UESPI. Ocorrerá a transcrição fiel das respostas utilizadas como parâmetro, juntamente com a análise e reflexão a partir dos estudos bibliográficos realizados.

4.1 Dados sociodemográficos dos participantes

Inicialmente, foram coletados os dados sociodemográficos dos participantes. A primeira questão buscava identificar o sexo dos alunos, incluindo a opção de “prefiro não informar”, caso não se sentissem confortáveis em responder ou não se identificassem com nenhuma das opções.

Na UFPI, todas as respondentes foram do sexo feminino, na UESPI, entre os 12 alunos, somente dois identificaram-se como do sexo masculino.

O curso de Pedagogia carrega um estereótipo ligado ao papel da mulher na sociedade, sendo associado ao cuidar, função imposta às mulheres como cuidadoras do lar e dos filhos. De acordo com Fagundes (2005), a identidade feminina histórica e culturalmente estruturada, vem reforçando nas mulheres a associação com o saber cuidar de crianças, cozinhar, limpar etc. Dentro da perspectiva do trabalho, afirma-se que há um direcionamento de mulheres a ocupações ligadas à vida familiar. Mediante isso, a escolha do curso de Pedagogia é interligada a crença de ser uma profissão adequada às mulheres, tendo em vista construtos históricos e

sociais ligados ao seu papel e ao curso de Pedagogia, como: “ser dócil, maternal, paciente, bondosa, cuidadora e servil” (Fagundes, 2005, p. 45).

Com base em tais construtos, o magistério, historicamente, foi ligado à mulher devido às características atribuídas ao gênero feminino. Derivado de uma concepção essencialista, delega-se à mulher uma natureza dócil e uma tendência a gostar e saber cuidar de crianças e adolescentes (Fagundes, 2005). Portanto, a docência, especialmente quando voltado à educação de crianças, como é relacionado ao curso de Pedagogia, é assumida por profissionais, em sua grande maioria, do sexo feminino, o que se reproduz nos dados coletados com os alunos das duas instituições de ensino.

Assim como as mulheres pedagogas podem ser diminuídas à função de cuidadoras, os pedagogos do sexo masculino também sofrem limitações devido a carregarem consigo os estereótipos de gênero desta profissão. Devido a interligação da Pedagogia aos papéis sociais impostos às mulheres, homens que escolhem tal profissão também sofrem ao introduzirem-se a uma área vista socialmente como feminina. Silva e Veloso (2018) afirmam que é necessário que o pedagogo demonstre à escola e aos pais que possui competência, aptidão, habilidade, e que a sua sexualidade não é perigosa para as crianças. Ademais, tais preconceitos acarretam inseguranças ao licenciando da área.

Sabe-se que, esses tipos de preconceitos e estereótipos, interferem diretamente no bem-estar discente e em suas emoções durante a trajetória no curso e na profissão, e causam dificuldades para homens e mulheres que ingressam na área. Percebeu-se que isso afeta um dos estudantes do sexo masculino que participou da pesquisa, sendo evidenciado em uma resposta do discente da UESPI, em que se questiona se ele já pensou em trancar ou desistir do curso em algum momento. O aluno A7UE menciona “Já pensei em trocar de curso, visto a dificuldade de conseguir emprego sendo homem na pedagogia”.

Já quanto à faixa etária dos estudantes, as discentes da UFPI, participantes da pesquisa, possuem entre 22 e 28 anos, com média de 23,1 anos. Na UESPI, os alunos pesquisados estão na faixa etária entre 22 e 25 anos, com média de idade de 22,8 anos.

Considerando que os alunos integravam os últimos períodos do curso, a faixa etária identificada corresponde a faixa dos 20 anos, em que se é possível verificar que a maioria tenha ingressado na licenciatura logo, ou pouco após o término do Ensino Médio, haja vista que os cursos têm duração de 4 anos e meio (UESPI) e 5 anos (UFPI).

4.2 Análise e categorização das respostas pessoais

As próximas questões são direcionadas ao objetivo de analisar suas relações com o curso, com suas emoções e bem-estar, e as consequências da pandemia nesse contexto.

As perguntas de cunho pessoal que dizem respeito às emoções serão separadas entre aquelas que buscam mapear o estado emocional e bem-estar dos discentes no curso, buscando averiguar como se encontra a dimensão emocional, sem mencionar momento específico. Em seguida, especifica-se o momento da vivência no período da pandemia da Covid-19, buscando verificar as consequências do período pandêmico na vida acadêmica e pessoal dos alunos participantes. Haverá uma análise comparativa entre os polos, para perceber se essas consequências são decorrentes unicamente da pandemia, ou se variam por ambientes.

4.2.1 Emoções

A primeira pergunta foi sobre as emoções discentes, a fim de averiguar “*Quais os sentimentos e emoções estão/foram mais presentes durante sua graduação?*”

Quadro 1- Sentimentos e emoções discentes presentes durante a graduação

DISCENTES	RESPOSTAS
A1UF	Tristeza, alegria, cansaço, decepção.
A2UF	Ansiedade, estresse, desânimo, alegrias.
A3UF	Angústia, medo e ansiedade.
A4UF	Principalmente o medo esteve presente durante todo o curso, mas também tive alegrias durante o processo.
A5UF	Ansiedade acredito que me acompanhou durante todo o curso, medo de fracassar também.
A6UF	Medo, ansiedade, incompetência e as vezes alegria
A7UF	Alegria, ansiedade, nervosismo, saudade, medo, satisfação.
A8UF	Ansiedade e medo
A9UF	Um sentimento de se sentir realizada
A10UF	Tranquilidade
A1UE	Medo, dúvida, ansiedade, pressão, entre outros que muitas vezes me tirava o sono.
A2UE	No penúltimo período, o sentimento é 90% de dever cumprido. Foram momentos de muita alegria, medo, insegurança e aprendizagem que ficaram marcados na minha vida.
A3UE	Sentimento de muita alegria no início, pois, sempre foi um sonho estar aqui. Porém, a graduação foi e é uma fase desafiadora que despertou sentimentos que eu ainda não conhecia, como: medo, raiva, angústia, apreensão, aflição e entre outros.

A4UE	Durante o início me senti muito feliz, foi um sonho começar uma graduação, mas com o passar do tempo em decorrência da quantidade de cobranças que o curso exige, iniciou-se uma mistura de emoções: o medo, angústia por medo de não conseguir, insegurança, mas ao mesmo tempo me sinto realizada.
A5UE	Ansiedade, medo, raiva, tristeza, felicidade, decepção, amor.
A6UE	Medo, insegurança, muito desejo de conquistar tudo que almejo, que acabo ficando muito ansiosa e com medo de não conseguir.
A7UE	Sentimento de dúvida, incerteza, alegria, alívio, preocupações, surpresas.
A8UE	Acredito que de início era mais presente o sentimento do medo, por ser algo novo, e ao decorrer o mesmo ainda prevaleceu, visto que, chegaram as ansiedades e preocupações. Mas, já quase concluindo, o sentimento mais presente é a ansiedade para terminar.
A9UE	Durante a graduação o que mais se fez presente foi a ansiedade e medo de não conseguir. Sentindo-se muitas vezes incapaz. Talvez pela correria, ou mesmo pela cobrança que sempre fiz a mim mesma.
A10UE	Estresse, raiva e alegria.
A11UE	Durante o processo de graduação, fizeram-se presente vários sentimentos, como felicidade e alegria pelas aprendizagens, gratidão por todos os conhecimentos, mas também alguns sentimentos como tristeza e medo de não conseguir, de não ir bem nas atividades.
A12UE	Foram diversos sentimentos como tristeza, desespero, angústia, mas, não foram somente estes, pois, tinha o sentimento de conquista e em alguns momentos de felicidade, principalmente na reta final da graduação.

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados obtidos no questionário.

Nas respostas sobre as emoções vivenciadas durante a graduação, foi possível observar em ambos os polos universitários, a presença frequente dos sentimentos de ansiedade e medo. O período da graduação pode ser difícil, causando sentimentos negativos. Souza (2017) mostra que a ansiedade é um sintoma muito presente entre os universitários. De acordo com a V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos(as) Graduandos(as) das IFES (FONAPRACE, 2019), a ansiedade afeta 6 a cada 10 estudantes.

Nota-se também que afetos negativos parecem estar mais presentes que afetos positivos, e que, apesar de muitos descreverem ambos os sentimentos, houve respostas nas quais os alunos mencionaram apenas sentimentos negativos, como explicitado no quadro 1, nas respostas dos alunos A3UF, A5UF, A8UF, A1UE, A6UE, A8UE e A9UE.

O bem-estar subjetivo ocorre quando os afetos positivos superam os afetos negativos (Albuquerque; Tróccoli, 2004), portanto, percebe-se pelas respostas, que o período da graduação traz, por si só, complicações que afetam o bem-estar e a saúde emocional dos discentes. Em estudos anteriores, Silva e Heleno (2012) ressaltam que “preocupa o fato de alguns estudantes apresentarem baixo bem-estar subjetivo, sugerindo possíveis problemas

emocionais, o que corrobora os indicativos de dificuldades e crises emocionais” (p. 75).

Esses transtornos emocionais estão bem presentes no meio universitário. Segundo a Fundação Nacional de Pró-reitores de Assuntos Estudantis - FONAPRACE (2019), o percentual de estudantes universitários que disseram conhecer alguma dificuldade emocional é de 83,5%. Logo, se faz relevante refletir sobre os sentimentos apresentados e suas causas. Tais emoções podem ser derivadas de questões mencionadas por alguns alunos, como “preocupações” (A7UE e A8UE), “pressão” (A1UE), “cobrança” (A4UE e A9UE) e/ou também a “correria” (A9UE) do dia a dia. Na formação acadêmica, de acordo com A4UE, há uma “quantidade de cobranças que o curso exige”, que reforçam esses sentimentos.

Esse sentimento também pôde ser constatado, em respostas que apontavam que: “às vezes eu parava e me perguntava se eu realmente precisava passar por aquela pressão toda” (A1UE), e “sinto que não vou dar conta” (A5UE). A quantidade de trabalhos também é mencionada frequentemente, como: “Quando havia uma extensa gama de trabalhos a serem feitos e eu me via impotente para realizá-los” (A8UF), “Principalmente em momentos com muitos trabalhos e abalada emocionalmente” (A9UE), trazendo um “sentimento de sobrecarga em algumas disciplinas” (A1UF).

“Sabe-se que a rotina de estudos na universidade contribui para amplificar os problemas relativos à saúde mental, exigindo dos estudantes posturas flexíveis e resilientes no ambiente acadêmico” (FONAPRACE, 2019). As adaptações exigidas ao ingressar no ensino superior, mesclam-se a sentimentos e dificuldades vivenciadas nesse contexto, como a ansiedade gerada pelos exames e pelas atividades sociais, baixo desempenho acadêmico e dificuldade de adaptação ao número de atividades acadêmicas, baixa autoestima e bem-estar, entre outros (Souza, 2017), mostrando ser um momento desafiador para o estudante que ingressa na graduação.

É importante mencionar que a pergunta referente às respostas do quadro 1 não especificava o período, logo, esses sentimentos permeiam tanto o momento anterior período pandêmico, como também o momento em que ocorreu a pesquisa, ou seja, os últimos períodos da graduação. Essas emoções mostram-se presentes durante todo o período do curso, e a pandemia Covid-19 pode ter sido apenas mais uma das dificuldades enfrentadas no percurso acadêmico, pois, como abordado pelo A3UE “a graduação foi e é uma fase desafiadora”. Entretanto, para alguns, o momento de crise sanitária pode ter reforçado os afetos negativos, como foi o caso para 4 alunos que pensaram em desistir do curso (Quadro 2).

Quadro 2- Situações em que os discentes sentiram vontade de trancar ou desistir do curso

DISCENTES	RESPOSTAS
A1UF	Atraso nas disciplinas ofertadas, sentimento de sobrecarga em algumas disciplinas, ansiedade, e sensação de insuficiência.
A2UF	Durante a pandemia e pelo atraso do curso muito aliado ao cansaço mental.
A3UF	Nunca senti vontade de trancar o curso.
A4UF	Já quis trancar o curso por falta de identificação, por sentir que muitas vezes eu não conseguia acompanhar o restante da turma e muitas vezes durante a pandemia, por não conseguir assistir as aulas com muita dedicação e também não ter tempo de qualidade para estudar.
A5UF	Não respondeu
A6UF	Quando me sentia muito pressionada
A7UF	Disse não pensar em trancar ou desistir do curso
A8UF	Quando havia uma extensa gama de trabalhos a serem feitos e eu me via impotente para realizá-los.
A9UF	Minha resposta foi não!
A10UF	Não identificação com o curso
A1UE	Principalmente em trabalhos orais, pois sempre fui muito tímida e sentia muita vergonha de falar em público. Mas outro momento foi durante esse período que eu estava com dois estágios e a universidade, às vezes eu parava e me perguntava se eu realmente precisava passar por aquela pressão toda.
A2UE	Por causa da pandemia. Na pandemia foi um momento bem complicado, o que me desmotivou bastante. Como eu já vinha de outros cursos que desisti, como nutrição na UFPI e ADM na UESPI, Pedagogia só irá ser mais um, porém, não desisti e estou gostando.
A3UE	Disse não pensar em trancar ou desistir do curso
A4UE	Disse não pensar em trancar ou desistir do curso
A5UE	Quando sinto que não vai dar conta.
A6UE	Disse não pensar em trancar ou desistir do curso
A7UE	Financias, trocar por outro. Os principais motivos são financeiros e o fato de morar em outra cidade. Já pensei em trocar de curso, visto a dificuldade de conseguir emprego sendo homem na pedagogia.
A8UE	Todas as possíveis, principalmente durante a construção do TCC, como também no quesito estágio, um período bem desafiador e que trouxe ainda mais a tona a vontade de desistir.
A9UE	Desespero, medo de não conseguir, de não dar conta. Principalmente em momentos com muitos trabalhos e abalada emocionalmente.
A10UE	Na pandemia, foi o momento que mais pensei, pois não estava tendo aprendizado.
A11UE	Durante a construção do TCC. A construção de um TCC é muito desafiadora, pois além dessa tarefa, existem várias coisas que precisam ser realizadas ao mesmo tempo, como estágio, aulas, provas, trabalhos etc. Então quando junta tudo, o cansaço e o medo fazem surgir pensamentos desse tipo.
A12UE	Pressão. É que a faculdade exige muito de si, e tem problemas que ocorrem no decorrer da graduação, no qual, balança um pouco o desejo de permanecer, umas dessas foram durante a escrita de um artigo que houve o plágio e quando foi avisado deu em nada.

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados obtidos no questionário.

Ao observar as respostas acima, mesmo não especificando o período pandêmico, se percebe que a pandemia foi citada como fator que motivou pensarem no trancamento de curso. Ainda, confirma-se o impacto que a pandemia Covid-19 causou no desempenho acadêmico e na saúde emocional desses discentes. Os relatos abordam como a aprendizagem foi afetada (A10UE) e descrevem como o “tempo de qualidade” (A4UF) é importante para os estudos. O tempo de qualidade não diz respeito somente à questão temporal, mas ao aproveitamento desse tempo. Devido à abrupta reorganização na vida acadêmica e pessoal, a maneira de organização do tempo tende a mudar, e aliado aos fatores de estresse gerado pela crise pandêmica, o aproveitamento dos estudos foi prejudicado.

Aspectos como a saúde, a felicidade, o tempo livre, o equilíbrio emocional e atividades físicas são critérios de avaliação de sua qualidade de vida. Já fatores como organização, desempenho, pontualidade e financeiro, podem avaliar a qualidade dos estudos (Queluci *et. al.* [s.d.]). Entretanto, sabe-se que no contexto da pandemia recente, muitas dessas áreas foram afetadas, como a saúde, o equilíbrio emocional (Maia; Dias, 2020; Wang; Zhao, 2020; Nunes *et. al.*, 2023; Gundim; Encarnação; Santos, 2021), a organização, o desempenho e até mesmo o financeiro (Menezes; Francisco, 2020), prejudicando a qualidade de vida e de estudos, e consequentemente, a promoção de um tempo de qualidade na vida acadêmica.

Os indicadores acima, aliados a mudança de rotina referente ao isolamento social e adaptação da educação para a modalidade remota, podem ser indícios que acarretaram prejuízo nesse tempo de dedicação aos estudos. O “cansaço mental” (A2UF) e a desmotivação (A2UE) citados, são pontos pertinentes a serem abordados ao investigar sobre a saúde emocional e bem-estar subjetivo discente. As consequências do período de pandemia provocam sentimentos como esses, sendo prejudiciais à saúde mental, que ocasionam problemas, não somente em seu aprendizado, como nas emoções e bem-estar dos estudantes. Estudos como o de Gundim, Encarnação e Santos (2021) apresentam como os aspectos que interferem na vida acadêmica e na saúde física dos estudantes e seus familiares, causados pela pandemia Covid-19, provocaram efeitos negativos na saúde mental dos universitários e da sociedade em geral.

Outra perspectiva importante a ser analisada, levando em consideração o público-alvo da pesquisa, é como a dimensão emocional é trabalhada dentro da licenciatura. Pensando nisso, questionou-se: “*Durante a universidade, você teve alguma formação que contemplates a dimensão emocional? E sobre Neurociências no âmbito educacional? Comente.*”.

Quadro 3- A formação de licenciandos em Pedagogia que contemple a dimensão emocional

DISCENTES	RESPOSTAS
A1UF	Em partes, já que escolhi essa temática como parte do meu projeto de conclusão do curso. Consequentemente, tive que voltar meus olhares para a área.
A2UF	Não
A3UF	Não me recordo de termos tratado especificamente das Neurociências, mas compreendo que pelo menos nas aulas de Psicologia da Educação trabalhamos com essa parte de emoções.
A4UF	A maioria das disciplinas no curso de pedagogia são mais técnicas, teóricas, não englobam o emocional do estudante, porém em algumas poucas disciplinas são faladas sobre tais assuntos de formas ainda superficial.
A5UF	Não, em algumas disciplinas o assunto surgia, mas não como ponto central.
A6UF	Não
A7UF	Sim! Não me recordo com precisão quais, mas em Psicologia da Educação, por exemplo, era uma temática bastante abordada.
A8UF	Tivemos um evento ou dois eventos que possuíram como temática central a saúde mental.
A9UF	Não
A10UF	Não dentro da UFPI, mas sim fora, cursos de neurociência
A1UE	Tivemos alguns eventos, como o setembro amarelo, e durante a pandemia teve o inspira, respira e não para, e teve também o Workshop que tratava da Neurociência.
A2UE	Formação em si não, apenas pesquisa, pois desde o 2º período que faço trabalho nessa área.
A3UE	Sim, foi particularmente ofertado pela CAPES, como o PIBID e o Programa Residência Pedagógica, que contribuíram para as minhas emoções, principalmente no RP, que trabalha com os alunos e residentes as habilidades socioafetivas.
A4UE	Sim, um evento relacionado a neurociência, em workshop foi contemplado o assunto em um minicurso.
A5UE	Sim, através do Residência Pedagógica tive um projeto que trabalhou as emoções.
A6UE	Tive um, durante um workshop de educação que tratou dessa temática.
A7UE	Não que eu recorde. Acredito que a neurociência seja fundamental para auxiliar os alunos psicologicamente, mentalmente durante seu processo de formação.
A8UE	Sim, alguns eventos trabalhando as emoções, que de certa forma ajudou, como também tivemos workshop abordando a neurociência.
A9UE	Sim, durante a pandemia houve um evento intitulado "Professor: inspira, respira e não pira" e, também um workshop de educação sobre neurociência e educação.
A10UE	Sim. Durante a Residência Pedagógica.
A11UE	Sim. Durante a pandemia teve um evento online, que abordou sobre essas questões emocionais. Em relação a neurociência, aconteceu um workshop que englobava essa questão.
A12UE	Sim, principalmente durante a pandemia, na qual havia eventos que retratava muito das emoções e em especial dos alunos. Em relação à neurociência, houve eventos presenciais, como online, no qual, muito dos alunos do curso de pedagogia estavam ministrando, em conjunto com o grupo GEEI.

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados obtidos no questionário.

Mediante as respostas obtidas, comparando os polos analisados, percebe-se algumas diferenças entre os relatos de estudantes da UFPI e da UESPI. Em razão disso, serão abordadas separadamente. Ao todo, observa-se que, na UFPI: 3 alunos afirmam que não houve formação no campo emocional ou nas neurociências (A2UF; A6UF; A9UF), 3 alunos dizem ter tido acesso a essa formação, porém não na grade do curso (A1UF; A8UF; A10UF), 2 alunos mencionam a disciplina de Psicologia da Educação como voltada ao campo (A3UF; A7UF), 2 alunos mencionam que é vista de maneira superficial em algumas disciplinas (A4UF; A5UF). Dessa forma, os alunos da UFPI citam, em sua maioria, que não houve uma disciplina específica que contemplasse a dimensão emocional, porém, que algumas disciplinas possuíam em sua grade, ou mesmo currículo oculto, as emoções como assunto suplementar, por exemplo, a Psicologia da Educação, entretanto, não as traziam como temática central. Ainda, o aluno A4UF critica dizendo que, quando trabalhado, tal tema é visto superficialmente. Alguns, por mais que não abordam a introdução da dimensão emocional em sua formação no curso, afirmam que puderam ter acesso por meio de estudos autônomos ou cursos e palestras que englobassem o campo.

Já no campus da UESPI, os discentes não mencionam que seu curso contempla questões emocionais, mas, com exceção do aluno A7UE, afirmam que houve essa formação através de outros caminhos, permitidos pela universidade: 7 através de eventos e workshops (A1UE; A4UE; A6UE; A8UE; A9UE; A11UE; A12UE), 3 através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e/ou Programa Residência Pedagógica - PRP (A3UE; A5UE; A10UE), e 1 aluno menciona também os estudos autônomos na área (A2UE).

Cabe refletir que essa formação por meio de eventos e programas, não promove uma inclusão na formação de todos os licenciandos. Cursos, eventos, palestras e workshops podem possuir quantidade limitada de inscrições, assim como não garantem a todos o acesso a divulgação. E programas como PIBID e RP, possuem limitação de vagas e, por mais que sejam uma ótima oportunidade de associação teórico-prática, e englobarem diversos assuntos pertinentes à formação, como a dimensão emocional citada, ainda não garante oportunidade a todos.

Ao ponderar que os cursos não englobam em sua grade uma disciplina específica da área e, quando é desenvolvida, não é a temática central, bem como, nem todos os estudantes possuem acesso a essa formação complementar, logo, muitos discentes ficam desamparados quanto ao desenvolvimento de conhecimentos sobre a dimensão emocional, e como ela interfere na educação.

Tendo em vista que a legislação aborda a dimensão socioemocional como parte do

currículo para a Educação Básica (BNCC) e para a formação de professores (Resolução CNE/CP N° 2, de 20 de dezembro de 2019), aponta-se a necessidade de fortalecer a formação baseada no campo emocional. Concebendo a afetividade e as emoções como parte intrínseca no campo educacional, considerando sua influência no desenvolvimento humano e na aprendizagem, como se refere Wallon (Macêdo; Silva, 2009), torna-se substancial a introdução de maneira mais aprofundada da temática na formação docente.

A neurociência, como área interdisciplinar, contribui para educação e, sendo introduzida em cursos de licenciatura, traz a reflexão sobre a influência da emoção no âmbito educacional, assim como a compreensão do processo educativo na sua dimensão biológica, permitindo saber os efeitos positivos que determinadas estratégias podem vir propiciar. Essa prerrogativa é reforçada pela resposta do aluno A7UE, que aborda “Acredito que a neurociência seja fundamental para auxiliar os alunos psicologicamente, mentalmente durante seu processo de formação”. A formação base do professor irá capacitá-lo para trabalhar com as mais distintas pessoas. O ser humano é um ser complexo e subjetivo, e suas emoções são partes inseparáveis da sua trajetória educacional. Logo, condizente ao que diz documentos que regem a educação básica e a licenciatura, é substancial adentrar no conhecimento e cuidado com a saúde emocional, proporcionado ao professor compreender a diversidade humana e, sobretudo, suas emoções e as do outro, tornando-o um profissional, não apenas capacitado, mas humano.

4.2.2 Bem-Estar Subjetivo

Procurou-se, ainda, saber se os estudantes buscavam por ações preventivas que pudessem contribuir para o seu bem-estar. Entre os alunos da UFPI, 6 disseram que buscam realizar atividades que favoreçam sua saúde mental e seu bem-estar, 4 responderam que às vezes buscam e somente 1 afirmou que nunca busca. Entre os alunos da UESPI, 2 disseram que sim, 8 às vezes e 2 que não.

Analisando os dois polos universitários, verifica-se que somente 3 participantes da pesquisa não buscam atividades que auxiliem em seu bem-estar. Entre as opções apontadas pelos discentes, ao todo, 10 alunos praticam ginásticas laborais/atividades físicas, 6 procuram o apoio psicológico, que tem em vista um cuidado profissional; 2 realizam a meditação (essa atividade só foi presente nos questionários da Universidade Federal); somente 1 participa de dinâmicas de grupo; e por fim, a prática mais recorrente entre os estudantes é a participação em grupos de oração/religião, com 13 respostas. Práticas como as supracitadas, auxiliam na promoção do bem-estar subjetivo e da saúde emocional. Após, foi requerido que justificassem

a resposta, para melhor detalhamento de como essas áreas contribuíam na promoção de seu bem-estar.

Quadro 4- As ações preventivas que os discentes buscam para contribuir para o seu bem-estar

DISCENTES	RESPOSTAS
A1UF	Faço terapia, musculação durante a semana, ao tempo em que também coordeno grupos de oração na igreja.
A2UF	Atividades físicas, pois me fazem bem. Grupo de oração/religião, porque acredito que a vida espiritual é associada a todas as demais áreas da vida, inclusive a emocional.
A3UF	Não é possível estar bem o tempo todo e participar do grupo de jovens e demais atividades da igreja faz com que eu me sinta renovada, contribuindo para lidar melhor com as demais situações.
A4UF	Costumo buscar apoio emocional em Deus, conversar com Ele seja sozinha em casa ou na igreja, em grupos de oração é sempre um alívio.
A5UF	No momento não tenho apoio para lidar com as questões emocionais.
A6UF	Sempre fui a igreja, e é na minha religião que encontro refúgio. É onde consigo me reconstruir.
A7UF	Devido os muitos afazeres, nem sempre é possível, mas procuro cuidar do meu emocional sempre que possível
A8UF	Na meditação busco enfatizar a respiração e a limpeza da mente e na oração me aproximar e entregar minha vida a Deus.
A9UF	A participação em grupos de oração e a prática de exercícios físicos me proporciona um sentimento de bem-estar
A10UF	Acadêmica
A1UE	Atividades físicas alivia o meu estresse, e sempre que estou com muito medo procuro ir à igreja.
A2UE	No momento estou focada na academia, e ela está me ajudando bastante. Ando muito estressada e a academia está sendo minha calmaria.
A3UE	As atividades físicas e a minha fé me ajudaram muito durante a minha graduação, pois nos últimos blocos, o emocional fica mais fragilizado, e com isso foi essencial nesse processo.
A4UE	Sou adventista e a minha confiança em Deus e poder ir para a igreja, ter momentos de oração, me mantém muito bem.
A5UE	Me sinto muito bem quando converso com um psicólogo, pois tenho dificuldade de me expressar.
A6UE	Quando minhas crises de ansiedade aumentam muito, eu procuro ajuda de psicólogos que já me ajudaram diversas vezes.
A7UE	Nunca fui a um psicólogo, porém busco sempre tratar meu emocional conversando com Deus através da oração.
A8UE	Não respondeu.
A9UE	Por ter uma família muito tradicional, e com pensamentos ainda do passado, eu prefiro enfrentar sozinha, calada.
A10UE	Acho que todos precisam de acompanhamento na psicóloga, pois ajuda nas dificuldades do dia a dia.
A11UE	Quando não estou me sentindo bem, busco fazer algo que gosto, converso com pessoas próximas, sair um pouco etc.

A12UE	Eu procurei ajuda por conta de situações que ocorreram, mas, isso não envolve a questão da universidade.
-------	--

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados obtidos no questionário.

Quanto à procura por auxílio profissional, os discentes afirmaram: “Quando minhas crises de ansiedade aumentam muito, eu procuro ajuda de psicólogos que já me ajudaram diversas vezes” (A6UE); “Acho que todos precisam de acompanhamento na psicóloga, pois ajuda nas dificuldades do dia a dia” (A10UE); “Me sinto muito bem quando converso com um psicólogo” (A5UE).

Problemas psicológicos devem, prioritariamente, receber acompanhamento profissional, mas quanto à garantia do bem-estar, há diversas atividades que também contribuem para sua promoção. É importante lembrar que a saúde física está intrinsecamente ligada ao bem-estar subjetivo, e os exercícios regulares são um meio eficaz de aprimorá-lo, pois “praticar sempre atividade física aumenta a frequência de sentimentos positivos” (Silva; Heleno, 2012, p. 74), assim como podem reduzir afetos negativos, o que é destacado em alguns relatos, como: “Atividades físicas aliviam o meu estresse” (A1UE); “Ando muito estressada e a academia está sendo minha calmaria” (A2UE); a aluna A2UF diz que pratica atividades físicas “pois me fazem bem” e o aluno A3UE afirma que, assim como a religião, as atividades físicas “ajudaram muito durante a minha graduação”.

No que se refere às dinâmicas de grupo o aluno A11UE diz que: “Quando não estou me sentindo bem, busco fazer algo que gosto, converso com pessoas próximas, sair um pouco etc.”. A convivência social, como em dinâmicas de grupo ou relações interpessoais com pessoas próximas, é um elemento importante, pois relações sociais positivas são fundamentais para o bem-estar. “participar de grupos, como grupos de amigos, de trabalho, de apoio, é um fator favorável para o bem-estar subjetivo” (Passareli; Silva, 2007, p. 515). Assim como, relações sociais e grupos de apoio são meios para obter o suporte emocional, que é primordial “tendo em vista o fator de proteção do suporte social quanto a transtornos mentais” (Souza, 2017, p. 35).

Quanto a isso, a participação em grupos religiosos também se faz pertinente. Além de garantir relações sociais positivas, a religiosidade é uma importante fonte de suporte social, possuindo correlação com o bem-estar subjetivo (Passareli; Silva, 2012). “A religião é praticada geralmente por meio de grupos de pessoas que se apoiam e que trocam experiências. Dessa forma, as relações sociais são favorecidas, e o sentimento de fazer parte de um grupo emerge” (Passareli; Silva, 2012, p.418). Ainda, de acordo com Passareli e Silva (2012), outra correlação

possível entre a religião e o bem-estar, seria que a fé traz um senso de finalidade, um significado à vida.

Relatos como do aluno A2UF, A3UF, A4UF, A6UF, A9UF, A4UE trazem a confirmação das afirmativas, trazendo como sua religião e fé contribuem para seu bem-estar e para seu estado emocional.

Ainda, é importante enfatizar que, muitas vezes, a demanda do cotidiano impede a promoção de ações que efetivem a garantia do bem-estar, como relatado pelo aluno A7UF “Devido os muitos afazeres, nem sempre é possível, mas procuro cuidar do meu emocional sempre que possível”. Além disso, a falta de apoio familiar também se mostra um agravante: “Por ter uma família muito tradicional, e com pensamentos ainda do passado, eu prefiro enfrentar sozinha, calada” (A9UE); “No momento não tenho apoio para lidar com as questões emocionais” (A5UF). Relatos como esses se mostram preocupantes pois é fundamental uma rede de apoio para a procura de ajuda psicológica e emocional.

4.2.3 Pandemia e Aprendizagem

Por fim, questionou-se se sentiram que a pandemia Covid-19 afetou sua aprendizagem, e o que e como os afetou. As respostas dos discentes da Universidade Estadual foram unanimemente afirmativas, e na Universidade Federal, 8 alunos afirmaram que a pandemia havia afetado sua aprendizagem ou desempenho acadêmico. Somente 2 participantes disseram que não.

Quadro 5- Como e em que a pandemia afetou a aprendizagem discente

DISCENTES	RESPOSTAS
A1UF	Sim, tive dificuldade de concentração e falta de motivação para estudar. Também vivenciei um luto nesse período, que acabou dificultando o andamento das atividades acadêmicas.
A2UF	Sim, tive mais dificuldade de concentração.
A3UF	Acredito que o formato online causou um certo prejuízo, uma vez que nele não era possível o estudo de todos os materiais, assim como ter aulas mais longas, como as presenciais.
A4UF	Como passei todo o período da pandemia na casa dos meus avós eu tinha que cuidar dos dois, a minha avó estava em tratamento de câncer então cuidar dela tomava quase todo meu tempo. Então sim, a pandemia e as relações em casa atrapalharam o meu desempenho no curso, por muitas vezes eu não assistia a algumas aulas, deixava apenas o celular conectado a aula e ia fazer outras coisas, e várias vezes senti que estava ficando para trás em relação aos meus colegas de classe.

A5UF	Afetou o meu desempenho, não a aprendizagem. Muitas vezes eu sentia que não dava o meu máximo nas disciplinas, diversas vezes me perdia na explicação dos professores, e o celular era um grande vilão. Concentração era baixa, mesmo assim através de leituras, e estudo a parte das aulas continuei mantendo minha aprendizagem significativa.
A6UF	Sim, a aulas online não me deixava motivada, sentia muito desânimo
A7UF	Sim! Procrastinação, comodismo...
A8UF	Não.
A9UF	Sim! A distância social interferiu muito na participação, e interação durante as aulas.
A10UF	Não,
A1UE	Sim, o medo/vergonha de falar em público.
A2UE	Sim, fiquei bem desmotivada. Ficar apenas em casa acabou me estressando, mas depois de um tempo fui me acostumando e tudo se resolveu.
A3UE	Sim. As aulas remotas, pois não conseguia manter o foco, e não tinha motivação para o estudo.
A4UE	Sim, como aquele período trouxe muitos medos, acredito que desenvolvi uma certa dificuldade de atenção, devido a ansiedade e essa acaba trazendo prejuízos em partes na minha aprendizagem.
A5UE	Sim, me sentir mais demonstrando durante a pandemia, pois passei um ano sem ter aula na universidade, isso acabou me desmotivando.
A6UE	Afetou sim, sinto que antes da pandemia eu tinha maior facilidade de me concentrar nas aulas e realizar atividades, hoje em dia sinto que minha atenção se perde muito rápido.
A7UE	Na questão do ensino remoto, tive muita dificuldade nesse método de ensino, as vezes a falta de energia, problemas de conexão atrapalhavam meu rendimento, mas em suma, tive um bom desempenho.
A8UE	Logo, de início foi um pouco difícil acompanhar e compreender as aulas, pois para mim foi um período complicado.
A9UE	Sim, a minha ansiedade e medo aumentaram, me deixando com pensamentos acelerados e insônia.
A10UE	Sim. Como eram online os professores só passavam trabalho, não tinham a preocupação com os alunos.
A11UE	Sim. A pandemia foi um momento muito difícil, ficar muito tempo em casa e assistir aulas remotamente foi um grande desafio. As vezes ficava desestimulada, a concentração acabava diminuindo e conseqüentemente tinha alguns momentos que isso afetava minha aprendizagem.
A12UE	Penso que sim, por conta da mudança que houve na rotina, e também na diferença de como o professor dava aula.

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados obtidos no questionário.

Ao analisar as respostas, percebe-se que a maioria dos alunos atribuía seu baixo desempenho à baixa concentração, foco e/ou atenção nas aulas na modalidade de ensino remoto (7 alunos), assim como uma crescente desmotivação e/ou desestímulo nesse período (6 alunos).

A nova modalidade de ensino trouxe uma abrupta mudança nos métodos de estudos nos quais os estudantes se encontravam habituados, o que trouxe conseqüências ao seu desempenho

acadêmico. O aluno A12UE diz que isso ocorreu “por conta da mudança que houve na rotina”. Essa rápida introdução de novos meios de ensino trouxe dificuldades a serem enfrentadas pelos estudantes, devido a alteração das aulas, métodos e veículos de estudos, que se tornaram totalmente virtuais, exigindo uma repentina adaptação, despertando dificuldades, que podem não ter sido facilmente superadas.

Além disso, problemas decorrentes dessa dependência tecnológica são, não somente de concentração, como de acompanhamento: “tive muita dificuldade nesse método de ensino, as vezes a falta de energia, problemas de conexão atrapalhavam meu rendimento” (A7UE). Problemas com os aparelhos tecnológicos são comuns, porém, com a utilização exclusiva deles como meio de estudo, eles se tornaram empecilho, especialmente em um período de isolamento social, que inviabilizava a ajuda de terceiros para resolução da problemática, assim como prejudicava o desempenho, haja vista que muitas aulas não eram gravadas, e o conteúdo perdido não poderia ser recuperado.

Ademais, um nível de concentração maior é demandado nas aulas online, pois estes exigem a utilização de aparelhos tecnológicos que são diariamente usados para descontração, como utilização de redes sociais, jogos ou bate-papos virtuais, logo, isso acabou facilitando a distração do estudante, como dito pelo aluno A5UF: “o celular era um grande vilão”. A “Procrastinação e comodismo”, como abordado pelo aluno A7UF, podem ter sido desencadeados pela ansiedade frequente nesse período.

As mudanças decorrentes da ansiedade podem ser físicas e psíquicas, como exemplo, a possibilidade de uma resposta de congelamento (“fuga”), a qual reflete em atitudes de procrastinação, o que desencadeia baixo rendimento e confirmação da percepção inicial de falha e incompetência (Souza, 2017, p. 21)

Conforme Gundim, Encarnação e Santos (2021) “as reações psicológicas à crise podem incluir sentimentos de tristeza, medo, opressão, desamparo e raiva, além de dificuldades para se concentrar ou dormir.” (p. 2), o que reforça as dificuldades de concentração e agrava a ocorrência dos afetos negativos presentes nos dados colhidos.

À vista disso, adentra-se às consequências emocionais desencadeadas pelo isolamento social, citadas com frequência nas respostas discentes. O distanciamento de pessoas próximas e o período confinado somente em suas casas, podem ter ocasionado muitas emoções, e gerado problemas acadêmicos e grande desmotivação. As relações em casa, estresse, ansiedade, medo, insônia, pensamentos acelerados e desânimo foram evidenciados nesse período, como pode ser observado nas falas dos alunos A4UF, A6UF, A2UE, A4UE, A9UE e A11UE.

Como é possível verificar, tais aspectos decorrentes do período de reclusão social prejudicaram a saúde emocional e o bem-estar subjetivo dos estudantes. As emoções são parte intrínseca da vida humana, e interferem diretamente na vivência cotidiana. Nesse sentido, as consequências da pandemia de Covid-19 modificaram todos os setores da vida, tanto social, pessoal, como acadêmica. Uma pessoa saudável não detém apenas uma boa saúde física, pois a saúde emocional se mostra tão importante quanto. Em um período com concretos prejuízos na saúde mental da população, cuidar da saúde emocional se faz necessário para um equilíbrio e uma vida saudável.

No período do alastramento da doença do novo coronavírus, a busca pelo bem-estar físico sobressaiu-se à preocupação com a saúde mental e emocional. Conforme relatório da OMS (2002 *apud* Silva; Heleno, 2012, p.24): “A saúde mental é tão importante quanto à saúde física para o bem-estar dos indivíduos, das sociedades e dos países”. O isolamento social objetivava diminuir o risco de contaminação, preservando a pessoa de contrair a doença, porém, seus efeitos foram perceptíveis quanto ao abalo na saúde emocional, que foi negligenciada.

Questões psicológicas e emocionais, como depressão, ansiedade e estresse, afetam diretamente muitos universitários, podendo causar prejuízo no aprendizado e na realização de atividades cotidianas (Souza, 2017). “Os estados de afeto positivo são relacionados a perfis favoráveis de funcionamento em diversos sistemas biológicos e podem, através disso, ser relevantes ao reduzirem o risco de desenvolvimento de doenças físicas” (Passareli; Silva, 2012, p. 416). Concomitantemente, a frequente presença de emoções negativas pode estar relacionada à presença de sintomas depressivos, assim como doenças físicas (Silva; Heleno, 2012). Sendo assim, o momento vivido na época de confinamento trouxe uma recorrente instabilidade emocional, causando prejuízo na continuidade das atividades e na busca da saúde integral.

Outrossim, quanto às atividades acadêmicas, o distanciamento social também causou malefícios no desenvolvimento das aulas. Como o aluno A9UF expressa, “A distância social interferiu muito na participação e interação durante as aulas”. Além do abalo emocional, a ausência de interação com pessoas, afetou a participação nas aulas e a comunicação social. Essa problemática causou prejuízos no desempenho, como o “o medo/vergonha de falar em público” (A1UE).

Essa privação de contato social também acarretou prejuízos no que diz respeito a garantia do suporte social, definido como “apoio e sustentabilidade ofertados pela rede social (família e/ou amigos) em caráter afetivo, assistencial, informativo e de companheirismo” (Souza, 2017, p. 22). A ampliação do suporte social aumentaria o bem-estar subjetivo (Passareli; Silva, 2012). Dessa maneira, relações sociais positivas são favoráveis ao bem-estar

subjetivo (Passareli; Silva, 2007), porém, tais relações foram restritas, em decorrência da quarentena imposta após o alastramento do vírus da Covid-19 no país.

À vista do supracitado, Gundim, Encarnação e Santos (2021), abordam que, nas mudanças resultantes da pandemia de Covid-19, propagou-se a existência de

[...] impasses que dificultam o acesso às atividades remotas por grande parte dos estudantes, tais como: a falta do conhecimento tecnológico relacionado aos meios de comunicação, as condições sociais e econômicas dos estudantes e até mesmo o desânimo em participar das ações propostas (p. 11).

Dessa forma, mediante os dados obtidos e os estudos realizados, aponta-se que a mudança dos paradigmas educacionais ocasionou dificuldades de acompanhamento e motivação. Apontam também a frequente presença de emoções negativas, que demonstram seus efeitos na saúde emocional e no bem-estar subjetivo dos estudantes.

É importante frisar, ainda, a possível perpetuação das consequências derivadas da pandemia Covid-19. O aluno A6UE aborda “hoje em dia sinto que minha atenção se perde muito rápido”, demonstrando os prejuízos reais e persistentes derivados do período pandêmico. De acordo com a OMS (2022), no primeiro ano da pandemia de COVID-19, a prevalência de ansiedade e depressão aumentou em 25% em todo o mundo, causados possivelmente pelo estresse derivado do período de isolamento social. Eles alertam os países a fortalecerem os serviços e o apoio à saúde mental. Dessa forma, se mostra relevante a análise do abalo a saúde emocional discente, considerando a propagação das sequelas da pandemia até os dias atuais.

Cabe enfatizar, ainda, que esta pesquisa possui limitações, tendo em vista o número reduzido de participantes. A representação de discentes do curso de Pedagogia foi escolhida como amostra e os resultados baseados em autorrelato não dão diagnósticos precisos sobre as condições emocionais dos participantes, entretanto, servem para a verificação e reflexão diante dos estudos apresentados e dos dados obtidos, buscando contribuir para compreensão dos impactos da pandemia de Covid-19 no meio universitário.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste estudo, analisou-se como se encontrava a saúde emocional e o bem-estar subjetivo dos estudantes de Pedagogia, e as interferências do período pandêmico na vida pessoal e acadêmica dos participantes. A pandemia da Covid-19 mudou os paradigmas sociais, reformulou o modelo de ensino, privou as interações sociais e exigiu dos alunos uma repentina adaptação e, sobretudo, uma estabilidade emocional que, ocasionalmente, já não se encontrava tão firme.

Os dados obtidos apontaram que a graduação é um período difícil na vida estudantil, que interfere na saúde emocional devido suas exigências e adaptações e, a pandemia nesse contexto, configurou-se em um momento ainda mais conflituoso, por provocar maiores efeitos na saúde mental e emocional dos estudantes, que aparentavam não estar preparados para lidar com essa repentina mudança, e a onda de emoções derivadas dela, que requereu novamente alterações de vivências educacionais e, sobretudo, pessoais.

Emoções e sentimentos como medo, ansiedade, estresse, desmotivação, e fatores como o luto, a insônia, a procrastinação e a falta de interação social foram apontadas como elementos evidenciados no período pandêmico, prejudicando a saúde emocional e o desempenho discente. Levando em conta a importância de se estabelecer um vínculo entre emoções e aprendizagem, de acordo com os dados e embasado na fundamentação teórica, a recente pandemia afetou tanto a vida pessoal quanto estudantil, causando danos à saúde emocional e ao bem-estar subjetivo.

É cabível interligar as interferências do contexto pandêmico ao bem-estar subjetivo discente, uma vez que ele atinge a saúde emocional dos estudantes, resultando no aumento de afetos negativos em comparação aos afetos positivos, como percebido nos dados coletados. Ademais, ocasionou dificuldade na procura por estratégias de promoção do bem-estar que, de acordo com alguns dos relatos, já não ocorriam/ocorrem. Considerando o abalo emocional discente, um meio de assistência às emoções negativas seria o suporte social, que se faz relevante na garantia de um apoio afetivo e assistencial, assegurando relações sociais positivas que contribuem para o bem-estar subjetivo.

Entretanto, devido às condições de distanciamento impostas nesse período, as relações sociais sofreram interrupções, e ligados ao isolamento, as mudanças sociais, e o medo frente a possibilidade de adoecimento e morte, causaram alterações no estado emocional, assim como impediram a efetivação do suporte social. A quarentena impossibilitou a socialização, assim dificultando relações interpessoais positivas, que são formas de contribuir para regulação e

proteção à saúde emocional. Mediante isso, se torna claro o impacto na pandemia na saúde emocional e no bem-estar subjetivo discente.

Apesar das interferências da pandemia nas emoções e bem-estar dos estudantes, os dados mostram que atualmente, no contexto pós-pandêmico, os alunos procuram estratégias de bem-estar, que contribuem para a garantia de seu bem-estar subjetivo e promoção da saúde emocional, que se encontravam abalados devido a pandemia recente.

Ademais, considerando a interligação da dimensão emocional com a educação, e a influência da afetividade e das emoções na aprendizagem e na formação do indivíduo, se faz necessário a introdução ou fortalecimento da dimensão emocional de maneira mais aprofundada na formação de professores. Apesar dos estigmas impostos, a preparação docente é muito mais que aprendizagem de conteúdo, ou mero cuidado aos alunos. Esse tipo de pensamento descredibiliza a formação docente e contribui para semear a desvalorização do profissional da educação, subestimando a formação pedagógica.

É importante que tal formação ampare os professores, e que os prepare da melhor maneira possível para as situações do cotidiano escolar, de forma a lidar com o seu compromisso pedagógico, social, político e cultural. O bom profissional docente vai além de um detentor de conhecimentos. Ser educador é reconhecer sua responsabilidade e compreender que trabalha com seres humanos, em toda sua complexidade. O homem é um ser social, histórico, cultural, político e emocional. A educação escolar e acadêmica tem função formativa de prepará-los para vida, mas isso só é possível se todos os aspectos sejam bem desenvolvidos. Nesse viés, a preparação dos profissionais da educação deve atentar-se ao reconhecimento do aluno em sua completude. Dessa forma, é importante frisar que os cursos na área da docência trabalhem para formação do professor capaz de analisar a subjetividade e as emoções discentes, e elaborar propostas de ensino guiadas por empatia, responsabilidade social e humanidade. Porém, tendo em vista que isso tende a não acontecer, cabe refletir quais condições são oferecidas para que isso seja possível.

Por fim, é relevante salientar que resquícios das consequências causadas nesta pandemia, como os mencionados durante a pesquisa, podem não se restringir apenas ao período pandêmico, mas também, ter gerado danos que se alastraram no momento pós-pandemia. Os malefícios, tanto acadêmicos como na saúde, foram evidenciados, mas cabe refletir se também foram superados. O contexto vivenciado trouxe um aumento perceptível do abalo emocional e estudantil, entretanto, pôde ser observado pela fala de um dos discentes e os estudos realizados que os danos causados seguem até os dias atuais. Os problemas de saúde mental vêm se agravando e medidas de precaução e apoio se tornam cada vez mais necessárias. Dentro desse

cenário, a intensificação de estudos e ações de promoção à saúde mental e emocional de universitários são essenciais para a redução dos efeitos negativos derivados desse momento de emergência mundial.

Dessa maneira, o presente trabalho buscou contribuir para a temática dos estudos na área, propagando a relevância de se estabelecer medidas de proteção à saúde emocional e mental, e a promoção de estratégias que garantam o bem-estar subjetivo de universitários, apesar da magnitude dos danos causados pela pandemia Covid-19. Assim como, adentrar sobre a importância do fortalecimento da dimensão emocional no âmbito dos cursos de licenciatura, especialmente a Pedagogia. Com isso, é substancial a continuidade das pesquisas na área, para melhor compreensão e abrangência do tema.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, A. S.; TRÓCCOLI, B. T. Desenvolvimento de uma escala de bem-estar subjetivo. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 20, n. 2, mai./ago., p. 153-164, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722004000200008>. Acessado em: abr. 2021.
- ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A emoção em sala de aula**. Campinas: Papirus, 1999.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação e da Pedagogia geral e Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: edições 70, 1977.
- BILHÃO, Isabel. Imprensa e educação operária: análise da difusão do ensino racionalista em jornais anarquistas brasileiros (1900-1920). **Educação Unisinos**, vol. 20, núm. 2, pp. 176-184, 2016.
- BORTOLI, Bruno de; TERUYA, Teresa Kazuko. Neurociência e educação: os percalços e possibilidades de um caminho em construção. **Imagens da Educação**, v. 7, n. 1, p. 70-77, 2017. <http://dx.doi.org/10.4025/imagenseduc.v7i1.32171>. Acesso em: 02 set 2023.
- BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 2/2019. **Diário Oficial da União**, Brasília, Seção 1, p. 46-49, 15 de abril de 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução N° 466, de 12 de dezembro de 2012. Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2012. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 10 set 2023.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Portaria n° 343, de 17 de março de 2020. **Diário Oficial da União. Ministério da Educação - MEC**. Brasília, DF, Seção: 1, p. 39, 18 mar. 2020. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 15 nov 2023
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Recomendação N° 022, de 09 de abril de 2020. **Ministério da Saúde**. Brasília, 2020. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/recomendacoes-cns/recomendacoes-2020/1112-recomendac-a-o-n-022-de-09-de-abril-de-2020>. Acesso em: 03 set 2023.
- BRASIL, **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei n° 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. 7. ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação, **Resolução CNE/CP N° 1, de 2 de janeiro de 2024**. 3 ed., Seção 1, p. 188, 2024.
- BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Vigilância em Saúde e Ambiente. **Boletim**

epidemiológico. vol. 18. Brasília, 18 mai 2023.

BRASIL, **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua 2019**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, 2019.

CHAGAS, Anivaldo Tadeu Roston. O questionário na pesquisa científica. **Administração on line**, v. 1, n. 1, p. 25, 2000. Disponível em: <https://www.academia.edu/download/38538199/questionarios.pdf>. Acesso em: 24 out. 2023.

COUTINHO, Clara; LISBÔA, Eliana. Sociedade da informação, do conhecimento e da aprendizagem: desafios para educação no século XXI. **Revista de Educação**, Vol. XVIII, nº 1, p. 5 - 22, 2011. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1822/14854>. Acesso em: 30 set 2023.

DIONÍSIO, Juliana Soares. **Saúde emocional: gênero e gestão escolar**. Dissertação (Mestrado) – Instituto Oswaldo Cruz, Pós-Graduação em Ensino em Biociências e Saúde. Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/47486>. Acesso em: 28 nov 2023.

FAGUNDES, Tereza Cristina Pereira Carvalho. **Mulher e Pedagogia: um vínculo ressignificado**. Salvador: Helvécia, 2005.

FONAPRACE, Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Estudantis. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES - 2018**. ANDIFES Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, Uberlândia Maio de 2019, Uberlândia, 2019.

FROSI, Tiago Oviedo; POZATTI, Mauro Luiz. Práticas Corporais Integrativas e Saúde Emocional. **Revista Didática Sistemica**, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 76–92, 2011. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/redsis/article/view/2118>. Acesso em: 05 jan. 2024.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed, São Paulo: Atlas, 2002.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversa sobre a Iniciação à Pesquisa Científica**. 4. ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

GUNDIM, Vivian Andrade; ENCARNAÇÃO, Jhonatta Pereira da; SANTOS, Flávia Costa; et. al. Saúde mental de estudantes universitários durante a pandemia de COVID-19. **Revista baiana de enfermagem**, vol. 35, 2021.

LIBÂNIO, José C. **Didática: Velhos e novos temas**. Edição do autor, Mai. 2002.

MACÊDO, Rosa Maria de Almeida; SILVA, Maria de Jesus e. A Teoria Psicogenética de Henri Wallon. In: **Psicologia da educação: teorias do desenvolvimento e da aprendizagem em discussão**. / Maria Vilani Cosme de Carvalho e Kelma Socorro Alves Lopes de Matos [organizadoras]. 2. ed. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

MAIA, Berta Rodrigues; DIAS, Paulo César. Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19. **Estudos de psicologia**, Campinas, n. 37, e200067, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e200067>. Acesso em: 08 set 2023.

MENEZES, Suzy Kamylla de Oliveira; FRANCISCO, Deise Juliana. Educação em tempos de pandemia: aspectos afetivos e sociais no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Brasileira de Informática na Educação - RBIE**, v.28, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5753/rbie.2020.28.0.985>. Acesso em: 08 set. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOURA FÉ, Daínd Mária Pereira de; MOURÃO, Ada Raquel Teixeira; LAPA JUNIOR, Luiz Gonzaga. Bem-estar de professores do ensino superior da cidade de Picos-Piauí, durante a pandemia de covid-19. In: KLAUSS, Jaisa; MORAES, Inaldo Kley do Nascimento; MELLO, Roger Goulart. **Ciências da saúde e bem-estar: olhares interdisciplinares** - vol 1, Rio de Janeiro: e-Publicar, 2023.

NUNES, Andrieli de Fátima Paz; CASTRO, Beatriz Leite Gustmann de; PONTELLI, Greice Eccel; *et. al.* Saúde emocional e pandemia: percepção docente e discente do curso de administração. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 16, n. 1, p. 165-187, jan-abr 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/1983-4535.2023.e91280>. Acesso em: 04 nov 2023.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. pp. 13-33.

OMS- Organização Mundial da Saúde. **A pandemia de COVID-19 desencadeia um aumento de 25% na prevalência de ansiedade e depressão em todo o mundo**. 2 mar 2022, *site oficial*. Disponível em: <https://www.who.int/news/item/02-03-2022-covid-19-pandemic-triggers-25-increase-in-prevalence-of-anxiety-and-depression-worldwide>. Acesso em: 15 dez 2023.

OMS- Organização Mundial da Saúde. **Saúde mental**. 17 jun 2022, *site oficial*. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>. Acesso em: 15 dez 2023.

PASSARELI, Paola Moura; SILVA, José Aparecido da. Psicologia positiva e o estudo do bem-estar subjetivo. **Estudos de Psicologia**, Campinas, n. 24(4), p. 513-517, out-dez 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2007000400010>. Acesso em: 04 nov 2023.

PASSARELI, Paola Moura; SILVA, José Aparecido da. Bem-estar subjetivo: autoavaliação em estudantes universitários. **Estudos de Psicologia**, Campinas, n. 29, p. 415-425, jul-set 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2012000300011>. Acesso em: 04 nov 2023.

QUELUCI, Gisella de Carvalho; RIBEIRO, Larissa Artimos; PAULO, Pedro Henrique Cardoso. **Gerenciamento de tempo**. [s.d.] Cartilha desenvolvida como produto do projeto de extensão "Capacitação em Metodologias Ativas de Ensino para Educação em Saúde".

RABELO, Jeriane da Silva. A neurociência na pesquisa e na formação de professores: uma revisão sistemática. **Revista Cocar**, v. 17 n. 35, p. 1-16, 2022. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/363917234>. Acesso em: 02 set 2023.

RELVAS, M. P. **Neurociência e educação**: potencialidades dos gêneros humanos na sala de aula. 2 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. **História da Educação Escolar no Brasil**: notas para uma reflexão. Paidéia, FFCRLP- USP, Ribeirão Preto, n. 4, p. 15-30, fev-jul, 1993. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-863X1993000100003>. Acesso em: 03 set 2023.

RODRIGUES, Silvia Adriana; GARMS, Gilza Maria Zauhy. O lugar da afetividade no ambiente de aprendizagem: desafio da prática docente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 1, n. 2, p. 231–239, 2007. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/450>. Acesso em: 05 jan. 2024.

SANTANA, Vitor Santos; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Regulação emocional, bem-estar psicológico e bem-estar subjetivo. **Estudos de Psicologia**, n. 21(1), p. 58-68, jan-mar 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.5935/1678-4669.20160007>. Acesso em: 04 nov 2023.

SANT'ANA, R. S.; LOOS, H.; CEBULSKI, M. C. **Afetividade, cognição e educação**: ensaio acerca da demarcação de fronteiras entre os conceitos e a dificuldade de ser do homem. Editora UFPR. Educar, Curitiba, n. 36, p. 109-124, 2010.

SARTRE, J-P. **A Náusea**. 10. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

SILVA, Claudionor Renato da; VELOSO, Luana Alves Porto. Desafios do professor homem na Educação Infantil: um debate a partir do Estágio em Pedagogia. **Itinerarius Reflectionis**, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 01–14, 2018. DOI: 10.5216/rir.v14i1.51232. Disponível em: <https://revistas.ufj.edu.br/rir/article/view/51232>. Acesso em: 15 jan 2024.

SILVA, Érika Correia; HELENO, Maria Geralda Viana. Qualidade de Vida e Bem-Estar Subjetivo de Estudantes Universitários. **Revista Psicologia e Saúde**, v. 4, n. 1, p. 69-76, jan-jun 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.20435/pssa.v4i1.126>. Acesso em: 04 nov 2023.

SILVA, Fiderisa da; MORINO, Carlos Richard Ibañez. A importância das neurociências na formação de professores. **Momento - Diálogos em Educação**, [S. l.], v. 21, n. 1, p. 29, 2013. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/2478>. Acesso em: 02 set. 2023.

SOUZA, Deise Coelho de. **Condições emocionais de estudantes universitários: estresse, depressão, ansiedade, solidão e suporte social**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba-MG, 2017.

SOUZA, Elmara Pereira de. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. **Cadernos de Ciências Sociais Aplicadas**, Vitória da Conquista/BA, ano XVII, vol. 17, n. 30, p. 110-118, jul-dez. 2020 UESB. Disponível em: <https://doi.org/10.22481/ccsa.v17i30.7127> Acesso em: 08 set 2023.

WANG, Chongying; ZHAO, Hong. O impacto do COVID-19 na ansiedade em estudantes universitários chineses. **Frontiers in Psychology**, vol. 11, maio 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01168> Acesso em: 08 set 2023.

APÊNDICE – QUESTIONÁRIO COM AS PERGUNTAS UTILIZADAS NA COLETA DE DADOS DA PESQUISA

QUESTIONÁRIO		
Número	Pergunta	Alternativas
1	Sexo	<ul style="list-style-type: none"> ● M ● F ● PREFIRO NÃO INFORMAR
2	Idade (anos)	Aberta
3	Semestre que está cursando	Aberta
4	Curso	Aberta
5	Universidade	Aberta
6	Quais os sentimentos e emoções estão/foram mais presentes durante sua graduação?	Aberta
7	Durante a universidade, você teve alguma formação que contemplasse a dimensão emocional? E sobre Neurociências no âmbito educacional? Comente	Aberta
8	Durante sua graduação, já sentiu vontade de trancar ou desistir do curso?	<ul style="list-style-type: none"> ● Não ● Às vezes. Em quais situações? ● Sim. Qual foi o principal motivo?
9	Sobre a questão anterior, caso tenha respondido às vezes ou sim, pode comentar as situações e/ou motivos?	Aberta
12	Em relação ao seu estado emocional, você busca alguma ação preventiva que possa contribuir para o seu bem-estar?	<ul style="list-style-type: none"> ● Não ● Às vezes ● Sim
13	Quais? (pode marcar mais de uma opção).	<ul style="list-style-type: none"> ● Apoio psicológico ● Meditação ● Ginásticas laborais/atividade físicas ● Dinâmicas de grupo ● Grupo de oração/religião ● Outros
14	Sobre a questão anterior, por favor, justifique a sua resposta.	Aberta
15	Em relação a pandemia, você sentiu que algo afetou sua aprendizagem? O que? Como?	Aberta



**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAÇÃO ELETRONICA
DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO NA BASE DE DADOS DA
BIBLIOTECA**

1. Identificação do material bibliográfico:

[X] Monografia [] TCC Artigo

Outro: _____

2. Identificação do Trabalho Científico:

Curso de Graduação: Licenciatura em Pedagogia

Centro: Campus Senador Helvídio Nunes de Barros

Autor(a): Isis Malheiro

E-mail (opcional): isismalheiro@ufpi.edu.br

Orientador (a): Prof.^a. Dr.^a Ada Raquel Teixeira Mourão

Instituição: Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Membro da banca: Prof.^a. Dr.^a Ada Raquel Teixeira Mourão (Orientadora)

Instituição: Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Membro da banca: Prof.^a. Dr.^a Jeriane da Silva Rabelo

Instituição: Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Membro da banca: Prof.^a. Dr.^a Maria da Conceição Rodrigues Martins

Instituição: Universidade Federal do Piauí (UFPI)

Titulação obtida: Graduanda

Data da defesa: 23/02/2024

Título do trabalho: Saúde emocional e bem-estar subjetivo de discentes de pedagogia: interferências da pandemia de COVID-19 na vida acadêmica e pessoal

3. Informações de acesso ao documento no formato eletrônico:

Liberação para publicação:

Total: [X]

Parcial: []. Em caso de publicação parcial especifique a(s) parte(s) ou o(s) capítulos(s) a serem publicados: _____

.....

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Considerando a portaria nº 360, de 18 de maio de 2022 que dispõe em seu Art. 1º sobre a conversão do acervo acadêmico das instituições de educação superior - IES, pertencentes ao sistema federal de ensino, para o meio digital, autorizo a Universidade Federal do Piauí - UFPI, a disponibilizar gratuitamente sem ressarcimento dos direitos autorais, o texto integral ou parcial da publicação supracitada, de minha autoria, em meio eletrônico, na base dados da biblioteca, no formato especificado* para fins de leitura, impressão e/ou *download* pela *internet*, a título de divulgação da produção científica gerada pela UFPI a partir desta data.

Local: Picos-PI Data: 27/07/2024

Assinatura do(a) autor(a): Isis Malheiro