

Cenários psicopedagógicos na pandemia do Covid-19: demandas e desafios no ensino superior

Psychopedagogical scenarios in the Covid-19 pandemic: demands and challenges in higher education

DOI:10.34117/bjdv8n7-037

Recebimento dos originais: 23/05/2022

Aceitação para publicação: 30/06/2022

Ana da Costa Polonia

Doutorado em Psicologia

Instituição: Centro Universitário Euro-Americano (Unieuro)

Endereço: Avenida das Nações, Trecho 0, Conjunto 05, Brasília – DF

CEP: 70200-001

E-mail: ana.polonia@unieuro.edu.br

Angélica Inês Miotto

Mestrado em Educação

Instituição: Centro Universitário Euro-Americano (Unieuro)

Endereço: Avenida das Nações, Trecho 0, Conjunto 05, Brasília – DF

CEP: 70200-001

E-mail: angelica.miotto@unieuro.edu.br

Ângela Anastácio Silva

Doutorado em Educação

Instituição: Centro Universitário Euro-Americano (Unieuro)

Endereço: Avenida das Nações, Trecho 0, Conjunto 05, Brasília – DF

CEP: 70200-001

E-mail: angela.silva@unieuro.edu.br

Alfredo Lacerda de Almeida

Mestrado em Educação

Instituição: Centro Universitário Euro-Americano (Unieuro)

Endereço: Avenida das Nações, Trecho 0, Conjunto 05, Brasília – DF

CEP: 70200-001

E-mail: alfredo@unieuro.edu.br

Diego Carvalho Soares Ribeiro

Graduação em Psicologia

Instituição: Centro Universitário Euro-Americano (Unieuro)

Endereço: Avenida das Nações, Trecho 0, Conjunto 05, Brasília – DF

CEP: 70200-001

E-mail: diego.rodrigues@unieuro.edu.br

Iolanda Bezerra dos Santos Brandão

Doutorado em Psicologia Social

Instituição: Centro Universitário Euro-Americano (Unieuro)

Endereço: Avenida das Nações, Trecho 0, Conjunto 05, Brasília – DF

CEP: 70200-001

E-mail: iolanda.brandao@unieuro.edu.br

RESUMO

Introdução: A pandemia desencadeada pelo Covid-19 exigiu rápidas transformações e adaptações do ensino presencial para o remoto e afetou sensivelmente a saúde mental da população universitária, em virtude do isolamento físico e psicológico, como de sua duração. Esta investigação teve o propósito de caracterizar a demanda de apoio psicopedagógico, em 2020 e 2021, bem como fatores ligados à pandemia que potencializaram o sofrimento psíquico e os problemas de aprendizagem. **Método:** A pesquisa de caráter documental se baseou nos relatórios de atividade do NADD (2020-2021) que descreveram a natureza dos atendimentos psicopedagógicos, sendo as informações sistematizadas, conforme a análise de conteúdo proposta por Bardin. **Resultados:** Três grandes temáticas emergiram: (a) questões de aprendizagem: problemas e dificuldades de aprendizagem e necessidades educativas especiais; (b) transtornos psicológicos: ansiedade, depressão, transtorno bipolar, ideação suicida, automutilação, comportamento não assertivo; (c) cenários de relações interpessoais e perdas: conflitos, luto, separação conjugal. **Conclusões:** O atendimento psicopedagógico identificou os principais fatores envolvidos no bem-estar e saúde mental e outras situações vivenciadas que interferiram no processo de ensino-aprendizagem. Foi um espaço de acolhimento e intervenção para reduzir os efeitos delérios do Covid-19 sobre a saúde mental dos universitários.

Palavras-chave: saúde mental, apoio psicopedagógico, ensino superior.

ABSTRACT

Introduction: A pandemic triggered by Covid-19 demanded rapid transformations and adaptations from face-to-face to remote education and sensitively affected the mental health of the university population, due to physical and psychological isolation, as well as its duration. This research aimed to characterize the demand for psychopedagogical support in 2020 and 2021, as well as factors related to the pandemic that potentiated the psychological suffering and learning problems. **Method:** A documental research based on the activity reports of the NADD (2020-2021) that described the nature of the psychopedagogical support, and the information was systematized, according to the content analysis proposed by Bardin. **Results:** Three major themes emerged: (a) learning issues: learning problems and difficulties and special educational; (b) psychological disorders: anxiety, depression, bipolar disorder, suicidal ideation, self-mutilation, non-assertive behavior; (c) scenarios of interpersonal relationships and losses: conflicts, grief, marital separation. **Conclusions:** The psychopedagogical support identified the main factors involved in psychic suffering and other problems that interfered in the teaching-learning process. It was a space of welcoming and intervention to reduce the deleterious effects of Covid-19 on the mental health of university students.

Keywords: mental health, psychopedagogical support, higher education.

1 INTRODUÇÃO

A pandemia desencadeada pelo Covid-19 atingiu a população não apenas no aspecto da saúde física com suas sequelas, mas afetou a saúde psicológica das pessoas infectadas como as não infectadas. Neste sentido, as rotinas estabelecidas foram abruptamente modificadas, gerando tensão, insegurança e obrigando a rápidas adaptações frente aos contextos de casa, trabalho e educacional.

O cenário educativo do ensino superior teve que se transformar para que as aulas presenciais continuassem de forma remota, isto é, empregando a tecnologia com uma estratégia de mediação. Face a essa mudança, foi imprescindível uma reorganização cognitiva, emocional, social, espaço-temporal e financeira tanto de discentes quanto de docentes para dar continuidade ao processo ensino-aprendizagem.

Como resultado desta rápida adaptação, alterações na dinâmica e sistematização das aulas, observou-se o aumento do sofrimento psíquico expresso nas manifestações depressivas, ansiogênicas e de conflitos nos espaços de convivência como família, trabalho e na sala de aula (Browning et al., 2021; Van de Velde, 2021; Vasconcelos et al., 2020; Yamaguchi & Yamaguchi, 2020).

Sabe-se que o domínio tecnológico da maioria dos estudantes apresentava competências digitais restritas para acompanhar as propostas educacionais, metodológicas e a exploração das temáticas do curso. Neste sentido, foi um aprendizado, na medida em que os universitários dominavam o celular, o *tablet* e o computador para fins recreativos e de rápida comunicação. Portanto, estes eram menos explorados para estudos e atividades acadêmicas exigindo assim, um nível maior de concentração, autorregulação e de seleção das informações para realização de tarefas (Barragán et al., 2016; Vilches Vilela & Reche Urbano, 2019) que, por sua vez, afetava a aprendizagem. Por isso, os estudantes manifestavam dificuldades para lidar com os conteúdos, organização das atividades e produção acadêmica.

Considerando este contexto, a nova reorganização das atividades educativas, imprimiu especificidades ao lidar com os conteúdos das aulas, acompanhá-las, participar e centrar no material didático apresentado pelo professor, em vista disso, a regulação do ritmo da aprendizagem, disposição em acompanhar a proposta e estudar de forma independente.

Assim, ocorrendo um primeiro momento de desorganização cognitiva e a falta de experiência com as aulas presenciais remotas, aliadas à sobrecarga de leitura e exercícios, a urgência de um planejamento para, em casa, separar o tempo para atender os horários

estabelecidos das aulas desestabilizou emocionalmente os acadêmicos. Conjuntura que exigiu criatividade, motivação e o estabelecimento de rotinas e comportamentos assertivos para evitar distrações e distanciamento das aulas *on-line*. (Polonia et al, 2020, 2021).

O *home-office* e o confinamento estabeleceram um grau de convivência da família e de sua organização até então, não experimentadas. Compartilhamento de tarefas de trabalho, pessoais, educativas e além de tudo com poucas oportunidades de retomar a vida social e as atividades externas. Esses fatores aumentaram o potencial para os conflitos, as angústias, inseguranças, ao se reconhecer o estresse pelo confinamento, restrições da atividades físicas e sociais e a concorrência de várias atividades dos membros da família.

Os efeitos da pandemia sobre o público universitário foi alvo de diversos estudos (Dodd et al., 2021; Faro et al., 2020; Song et al., 2021) revelando a agudização da crise em saúde mental. Essencialmente, os indicadores apontavam a queda no bem-estar psicológico, relacionado ao aumento de ideação suicida, suicídio, incoerência no discurso (confusão mental) entre outros problemas, somando-se os já conhecidos como a depressão, ansiedade, estresse que são recorrentes nesse grupo.

Em destaque as variáveis como gênero, nível socioeconômico e grau (estudantes de graduação vs pós-graduação) quanto as sintomatologias de estresse, ansiedade e depressão, com as mulheres apresentando mais problemas relacionados à saúde mental, nos primeiros estágios da pandemia. Sobretudo, os custos e acesso às políticas de saúde pública e privada para a população e a experiência acadêmica como diferenciais. Os acadêmicos ressaltaram a ausência das interações sociais, orientações no espaço educativo e a rede de apoio social, como vetores fundamentais que poderiam reduzir a ansiedade, confusão mental e afetiva e, contribuir para o senso de coerência.

Frente a esse panorama, a rede de apoio aos estudantes no espaço universitário foi um dos fatores que os auxiliaram a reduzir o sofrimento psíquico e superar as dificuldades na trajetória do curso (Gundim et al., 2021; Song et al., 2021). Desta maneira, os atendimentos psicopedagógicos foram acionados e propiciaram as intervenções, promovendo a saúde mental dos estudantes reduzindo o sofrimento psíquico, ao influenciar de maneira positiva a reorganização cognitiva, autorregulação e, por conseguinte, o rendimento acadêmico.

Mantendo as orientações advindas do contingenciamento da pandemia, o Núcleo de Apoio ao Discente e Docente (NADD), do Centro Universitário Euro-Americano (Unieuro, DF), mudou as estratégias de atendimento presencial, também adotando o

modelo remoto, tendo com opções a mediação por intermédio do celular e computador (*WhatsApp* e *Teams*). A grande maioria dos estudantes escolheu o *WhatsApp*, intermediando o contato por mensagens (escrita e áudio), nos horários agendados, talvez, por sua difusão e acesso aos celulares (Polonia et al., 2020, 2021).

A divulgação dos serviços foi essencial, ao utilizar espaços institucionais como instagram, correio eletrônico e *WhatsApp* e contar com o apoio dos coordenadores de curso que encaminharam, por meio de suas rede de representantes de turma, as informações e esses repassando para os colegas. Foi elaborado um *flyer* com os principais tópicos sobre os serviços, como tipo de atendimento, contato (número de celular e *WhatsApp* da equipe), assim como correio eletrônico para acesso do público acadêmico interno.

Reiterando que o atendimento psicopedagógico ofertado envolvia estratégias didáticas, metodológicas e educativas visando a qualidade do ensino, por meio de apoio constante aos estudantes (sistemático, focal ou emergencial), professores e coordenadores de curso, compreendendo a ecologia do processo ensino-aprendizagem, associados aos recursos necessários para a implementação e qualidade da educação (Polonia et al, 2020, 2021).

Considerando a temática de saúde mental no contexto universitário e efeitos do Covid-19, esta investigação teve o propósito de caracterizar a demanda de apoio psicopedagógico, em 2020 e 2021, bem como fatores ligados à pandemia que potencializaram o sofrimento psíquico e os problemas de aprendizagem.

Frente a este cenário, indagou-se: Quais os principais problemas identificados pelos estudantes para buscarem o serviço de apoio psicopedagógico? Entre as dificuldades relatadas, quais foram as mais frequentes no período da pandemia do Covid-19? Quais as possíveis correlações entre os efeitos negativos da pandemia sobre a saúde psicológica dos estudantes?

2 MÉTODO

A pesquisa teve um caráter documental tendo como referências os relatórios de atividade do NADD nos períodos de 2020 e 2021 que descrevem a natureza dos atendimentos psicopedagógicos (Polonia et al., 2020, 2021). Para sistematização das informações se empregou a proposta de Bardin (2011) de análise de conteúdo, de forma adaptada.

É essencial ressaltar que nos relatórios técnicos, os eixos temáticos, assim como as categorias e subcategorias já estavam sistematizadas, nos relatórios, inclusive com a indicação das frequências. Alertando que os dados quantitativos se estabelecerem considerando a ocorrência, isto é, um estudante poderia ser incluso em distintos eixos e subcategorias.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir dos dados recolhidos nos relatórios, três grandes temáticas se destacaram: (a) questões referentes à aprendizagem: problemas, dificuldades e necessidades educativas especiais (Tabela 1); (b) transtornos de natureza psicológica (Tabela 2); e (c) cenários de relações interpessoais: conflitos interpessoais, estresse e orientação profissional (Tabela 3). Elas foram oriundas das demandas dos estudantes, bem como da identificação pelos profissionais do NADD da problemática acadêmica. É importante ressaltar que um estudante pode se encaixar em mais de uma subcategoria e em outras categorias elencadas, isto é, apresentar condições ligadas à procrastinação e às dificuldades de memorização dos conteúdos.

Tabela 1- Questões de aprendizagem: problemas, dificuldades e necessidades educativas especiais

Categorias	Freq
Problemas de aprendizagem	
Dificuldades relacionadas a organização dos estudos e otimização da aprendizagem	160
Desmotivação para estudar	41
Baixa autoestima/autoimagem negativa	35
Dificuldades de assimilação de conteúdos específicos	29
Baixo nível de concentração e foco nas atividades acadêmicas	27
Dificuldades de memorização dos conteúdos	18
Insegurança para desenvolver atividades de iniciação científica e profissional	16
<i>Subtotal</i>	<i>326</i>
Dificuldades de aprendizagem	
Transtorno do déficit de atenção com hiperatividade	10
Transtorno do déficit de atenção	1
<i>Subtotal</i>	<i>11</i>
Necessidades educativas especiais	
Paralisia cerebral	1
Deficiência intelectual leve	1
<i>Subtotal</i>	<i>2</i>
Total	339

Fonte: Elaboração dos autores

A Tabela 1 apresenta questões que circundam a aprendizagem, contendo as categorias: problemas, dificuldades e necessidades educativas especiais. Ela obteve o maior quantitativo de demandas dos estudantes do ensino superior, assinalando que os

problemas de aprendizagem podem ser uma condição temporária ou permanente, outrossim, uma evolução positiva do quadro como o TDAH (transtorno do déficit de atenção com hiperatividade) quando acompanhado de estratégias e recursos pedagógicos que podem melhorar o nível de concentração, reduzir a agitação psicomotora e fomentar a organização do tempo e das atividades.

No que diz respeito aos problemas de aprendizagem identificados, em especial na quarentena, observou-se dificuldades ligadas ao uso da tecnologia tanto nos domínios da navegação, exploração e introdução de aplicativos, *softwares* e dos recursos como computador e celulares para as aulas *on-line*, além de aplicativos e plataformas (*WhatsApp, Google Meet, Teams*, p.ex) que foram essenciais para o contexto educativo. Contudo, essa condição emergencial tanto para professores e alunos, em virtude das aulas presenciais serem substituídas pelas remotas, obrigou rápida adaptação às dinâmicas necessárias para manutenção dos processos de ensino-aprendizagem (Santos & Santos, 2021).

As atividade presenciais remotas exigiram do alunado níveis de autonomia e autorregulação, diferenciados graus de concentração, motivação e também o manejo do estresse não apenas pela dinâmica das aulas, todavia, pelo isolamento físico e social, medo de contágio, entre outras situações (Vasconcelos et al., 2020; Yamaguchi & Yamaguchi, 2020). Ainda, a insegurança de se ver projetado em uma tela com os demais colegas de turma, ter sua fala e postura registrada na plataforma o que não acontecia antes, a não ser, em momento de apresentação oral.

Concomitadamente ao isolamento físico, questões de saúde mental entre os acadêmicos foram evidenciadas: como se organizar para este período, como se adaptar a nova forma de acompanhar as aulas que por sua vez, alteraram os processos de motivação, concentração e a autoestima, bem como a área cognitivo-afetiva. Os universitários atendidos compartilhavam o medo de não conseguirem avançar nas aulas e aprender, a insegurança e a projeção de fracasso foram constantes nos discursos. Um outro destaque foi para espaço da casa, onde várias tarefas se misturavam, atividades escolares, trabalho e o próprio cuidado doméstico, sem a fronteira tempo-espacial que delimitava as atividades e os papéis.

As dificuldades de aprendizagem constituíram uma outra categoria e são definidas como:

[...] um grupo heterogêneo de transtornos que se manifestam por dificuldades significativas na aquisição e uso da escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. Esses transtornos são intrínsecos aos indivíduos, supondo-se devido ao sistema nervoso central, e podem ocorrer ao longo do ciclo vital. Podem existir, juntos com as dificuldades de aprendizagem, problemas na conduta de autorregulação, percepção social e interação social, mas não constituem por si próprias, uma dificuldade de aprendizagem. Contudo, é imprescindível excluir condições relacionadas às deficiências intelectuais (*National Committee on Learning Disabilities*, 1988, p.1, conforme citado por Sternberg & Grigorenko, 2003, p. 60).

Nessa subcategoria se encontram o transtorno do déficit de atenção com ou sem hiperatividade, que impede o estudante de ter foco e filtrar as várias informações que recebe do ambiente (Eidt & Tuleski, 2010; Reis & Camargo, 2008). Fatores como a impulsividade, desatenção e excitabilidade motora compõem as principais características deste quadro clínico (Gorrere & Santos, 2020) que desembocam na dificuldade na leitura, produção escrita e linguagem matemática. Paralelamente, atingindo a autoestima, ao influenciar o processo de aprendizagem e o rendimento acadêmico.

Oliveira e Dias (2015), em uma revisão sistemática sobre TDAH em universitários, alerta que não foram encontrados artigos no Scielo abordando a problemática, sinalizando que há poucos estudos direcionados à vida adulta e no âmbito do ensino superior. Sublinham que o estresse e a pressão pelos resultados podem ser fatores intervenientes e associados aos quadros de drogadição, depressão, bipolaridade. Entretanto, a dinâmica acadêmica deve ser investigada para intervenções balizadas e que promovam o sucesso acadêmico.

Outra categoria foi relativa às necessidades educativas especiais, com as subcategorias paralisia cerebral e deficiência intelectual. Os dois casos envolviam um déficit cognitivo leve, acompanhado de questões ligadas à autoimagem e inseguranças quanto às competências e habilidades para o desenvolvimento acadêmico-profissional. Necessitando e obtendo um apoio psicopedagógico específico e com parceria dos professores e coordenadores, por meio de orientações para criar um ambiente propício, de modo, a favorecer a aprendizagem, ao oportunizar uma condição diferenciada nos momentos de avaliação (tempo maior para realização das provas, orientações para as atividades escritas, apoio dos colegas de turmas e da família).

A proposta inclusiva precisa de investimento como enfatiza (Anache & Cavalcante, 2018), apontando questões de infraestrutura, contudo, destacando a importância da dinâmica pedagógica, a metodologia, as formas de ensino e, especialmente, as de avaliação. Por isso, é preciso também ofertar cursos de formação aos

professores e ter equipes especializadas para o apoio psicopedagógico e salas equipadas para incrementar ações educativas que possibilitam a continuidade dos estudos e sua finalização.

Em síntese, a aprendizagem e seus problemas têm múltiplas facetas, sendo imprescindível a sua identificação e avaliação da situação, todavia, que as formas de intervenção e apoio não se restrinjam aos profissionais de núcleos, mas que haja um ecossistema de apoio as demandas dos estudantes (coordenadores, docentes, familiares, colegas de turmas e condições institucionais), não enfocando as suas dificuldades, sobretudo, valorizando as potencialidades.

Tabela 2-Transtornos psicológicos

Subcategorias	Freq
Ansiedade (transtorno de ansiedade generalizada)	102
Procrastinação e <i>languish</i>	38
Depressão leve	21
Depressão maior	20
Automutilação	19
Ideação suicida	8
Transtorno bipolar	7
Comportamento não assertivo	7
Episódio de violência/abuso físico e psicológico	3
Total	225

Fonte: Elaboração dos autores

A Tabela 2 ilustra a categoria transtornos psicológico. As queixas principais registraram a ansiedade em diversos níveis, sobretudo, o transtorno de ansiedade generalizada que, por vezes, impedia ou dificultava o estudante realizar suas atividades acadêmicas, no trabalho e em casa, acompanhado de insônia, humor alterado e fragilização das relações interpessoais. Assim, a dupla medo e insegurança, resultando no bloqueio e em tentativas infrutíferas de realizar atividades acadêmicas e não acadêmicas foram mencionados. Elencaram preocupações com a saúde mental, aliadas à projeção de insucesso nas disciplinas que, às vezes, paralisava, consumia as energias e os investimentos dos universitários.

Uma das hipóteses levantada foi que a ruptura das rotinas já estabelecidas de estudos e das aulas, concomitante a urgência de novas, sobrepesaram a condição psicológica, principalmente, daqueles que já apresentavam transtornos e dificuldades na trajetória do curso. Somando-se o tempo de exposição aos computadores, *tablets* e celulares que impactaram a organização cognitiva, emocional e até a rotina de descanso e lazer (Barros et al., 2020; Lima & Sousa, 2021; Marin et al., 2021), com anteriormente

abordado. Estudantes reportaram que estavam desejosos das aulas presenciais tradicionais, ensejando o encontro com a turma, o contato face a face com professores e a ocupação física do espaço educativo.

Indubitavelmente, a saúde mental foi um ponto de preocupação das instituições universitária e políticas públicas, educadores e profissionais especializados para promover aspectos salutareos e reduzir os problemas de ordem psíquica. Ademais, condições como transtorno bipolar, ideação suicida e automutilação e relatos de experiências de violência e abuso físico e psicológico completaram o quadro, bem como problemas com a assertividade. Essas condições psicológicas afetaram sensivelmente o alunado do ensino superior, sendo barreiras ao seu engajamento, desenvolvimento acadêmico e interação com o conteúdo, professores e colegas de turma (Viana, 2020).

Em função do aumento de transtornos psicológicos, houve um fluxo diferenciado por atendimentos emergenciais e de natureza focal, em especial, oriundo das crises de ansiedade, pânico ou sintomatologia depressiva que afetavam diretamente o rendimento acadêmico, com o fluxo bem maior do que já identificado ($n=57$). Essa perspectiva possibilitou o apoio imediato e também centrado, em virtude da necessidade de orientações específicas e estendendo o apoio da rede familiar, amigos e colegas de turma (Polonia et al., 2020, 2021).

Acionar a rede de apoio social dos estudantes foi uma das estratégias importantes empregadas pelo assessoramento psicopedagógico para aqueles que se encontravam em 'crise'. Propostas de orientações às famílias e busca de atendimento especializado (psicologia clínica, psiquiatria) foram sugeridos para minimizar e auxiliar os estudantes a saírem da crise e retomarem sua vida pessoal, social, acadêmica e projetos presentes e futuros. Ressalta-se que aumentou o número de suporte familiar, resultando em 14 momentos *on-line*.

Os encontros psicopedagógicos ocorreram de forma *on-line* (*WhatsApp*) por áudio, vídeo e mensagens escritas, as reclamações constantes eram relativas aos quadros de procrastinação e *languish*. Essas duas condições emergiram com mais frequência nas pandemias. A procrastinação pode ser definida como um ação de postergar as atividades acadêmicas, como ressaltam Pereira e Ramos (2021), identificando-se um déficit ligado autorregulação do comportamento, uma dissonância entre o que se planeja, a ação, a realização e o comportamento assertivo.

É importante enfatizar que a organização e administração do tempo também foram elementos interligados à procrastinação e a realização dos objetivos ou mesmo

cumprimento das tarefas, nem sempre sendo avaliado como negativa (Gouveia et al., 2014). Os autores assinalam que essa condição favorece sentimentos de ansiedade, estresse, desinteresse, falta de foco, distração e ausência de um planejamento ou dificuldade de segui-lo, tendo como consequência a evasão escolar, faltas excessivas e culminando com a reprovação.

Somers (2008) acrescenta que os fatores motivacionais, autoestima e autoimagem e medo de fracassar também estão vinculados à procrastinação. Assim, no cenário educativo duas situações podem desencadear esse comportamento: estudantes que têm medo de fracassarem e aqueles que avaliam as atividades como desinteressantes e desagradáveis. Um dos exemplos seriam o trabalho de conclusão de curso, fator de grande ansiedade e preocupação entre os acadêmicos e a reprovação em uma disciplina, baseada na percepção e crença do aluno que domina o conteúdo ou que para ele é muito difícil, desta forma criando uma barreira emocional.

Contudo, o *languish* é um fenômeno que está ligado ao bem-estar da pessoa ilustrando uma concepção sistêmica e holística que tem origem na Psicologia Positiva (Knoesen & Naudé, 2018). Ele pode ser definido como um estado psicológico em que o sujeito não apresenta emoções positivas em relação à vida, seus projetos e realizações, considerando todo o seu potencial para sua efetivação e autorrealização. Percebeu-se uma angústia emocional limitando as interações sociais e, por conseguinte, paulatinamente, o decréscimo de energia para realizar as tarefas cotidianas (Knoesen & Naudé, 2018; Lindstrom et al., 2021).

Os pesquisadores (Flaskerud, 2022; Lindstrom et al., 2021) resgatam que esses estados psicológicos que se evidenciaram de forma mais intensa na pandemia da Covid-19, principalmente pela sobrecarga cognitiva, gerada pelo uso excessivo dos dispositivos eletrônico (*Zoom, Google Meet, Teams*), em que a comunidade acadêmica explorou para manter suas atividades. Acrescentam que pode ser acompanhado por uma ‘névoa mental’ que afeta a memória e o pensamento se expressa de modo confuso, proveniente de insônia e sono interrompido, interligados à fadiga pandêmica e denominada síndrome da caverna, provocados pelo isolamento físico e social.

Complementando esse quadro, Barros et al. (2020) e Jardim et al. (2020) afirmaram que a tríade estresse, ansiedade e depressão faz parte do cotidiano dos universitários e que, por isso, é urgente as instituições de ensino realizarem o monitoramento e ofertarem serviços voltados à saúde psicológica. Sendo uma política essencial para o desenvolvimento pessoal e profissional, refletindo-se na redução do

absenteísmo e evasão, fortalecendo e promovendo a continuidade dos estudos. Perspectiva que supera a noção que a aprendizagem é um fator meramente cognitivo.

O panorama descrito é corroborado por diversas pesquisas indicando as condições ligadas ao sofrimento psíquico vivenciado na pandemia pelos universitários (Andrade et al., 2016; Giamos et al., 2017; Gundim et al., 2021). Sensivelmente, a saúde mental dos estudantes do ensino superior piorou, com destaque para depressão, sintomas de ansiedade, luto, medo de ser contaminado e contaminar as pessoas próximas, além da instabilidade e indefinição do *lockdown* que se encontraram interligados aos fatores econômicos, familiares, sono, alimentação etc (Browning et al., 2021; Lima & Sousa, 2021; Oliveira et al., 2022).

Tabela 3- Cenários de relação interpessoal: conflitos, estresse e orientação profissional

Conflitos e perdas	Freq
Conflitos familiares interferindo na dinâmica psicológica	22
Conflitos familiares influenciando a organização acadêmica	15
Luto pela perda de familiares e amigos	7
Separação conjugal	1
<i>Subtotal</i>	<i>45</i>
Outros	
Ansiedade e estresse devidos as altas expectativas por resultados e boas notas	30
Insônia	16
Conflitos de natureza interpessoal com a turma	10
Dificuldades econômicas afetando a aprendizagem	4
Conflitos no ambiente de trabalho influenciando o espaço escolar	3
Apoio relacionado a orientação vocacional e profissional	1
<i>Subtotal</i>	<i>64</i>
Total	109

Fonte: Elaboração dos autores

A Tabela 3 caracteriza os diversos cenários que influenciam o processo ensino-aprendizagem, bem como as condições psicológicas dos estudantes. Na categoria conflitos e perdas se evidenciaram na reestruturação da dinâmica e espaço familiar, acontecendo embates entre os membros, de maneira a interferir na aprendizagem e nas questões emocionais, seja pela convivência quase contínua da família dentro de casa, na dificuldade em estabelecer limites de trabalho, estudo e responsabilidades de casa. Incluindo brigas entre o casal, culminando com a separação.

Um relato de uma estudante ilustra conflitos familiares, ela não conseguia se concentrar no trabalho ou nos estudos, porque a genitora toda hora a chamava para colocar o serviço de casa em dia, aumentando o nível de estresse e ansiedade. Mesmo a discente informando que estava em aula remota, os familiares não respeitavam o espaço físico de

estudo e nem o momento privado. Para lidar com este momento crítico, ela arrancava os cabelos, os cílios e, até mesmo, os pelos da sobrancelhas, demonstrando os efeitos deletérios vivenciados.

Em relação às turmas, em sala de aula ou grupos de trabalho, diversas condições afloraram, como a dificuldade em realizar tarefas coletivas, empregando a mediação tecnológica, rugas pela divisão de trabalho e responsabilidades, discussões via *WhatsApp* trazendo conflitos interpessoais e exposição indevida dos colegas no aplicativo da turma. Situações similares foram encontradas no trabalho, em especial, na competição por ascensão, rivalidades e sobrecarga de atividades.

Outra circunstância que afetou emocionalmente os estudantes, foi o luto por familiares e pessoas próxima como consequência do Covid-19. Este sempre acompanhado de muitos conflitos e inseguranças, medo de ser contagiado e contagiar, a perspectiva da morte iminente pelo número de óbitos na primeira onda de Covid-19. Os estereótipos e preconceitos que acompanhavam os que foram contaminados e a família, face ao contágio e sequelas respiratórias, de mobilidade, esquecimento, etc. Ainda, a morte de vários membros da mesma família ou pessoas próximas e da vizinhança aumentando a tensão, a insegurança e a sensação de impotência e, outrossim, a proibição de acompanhar o doente no hospital.

A ausência ou redução do ritual de luto pelas orientações sanitárias, vivência dos familiares pela internação, entubação e falecimento rápido, geraram angústia prolongada e mudanças na maneira como o enterro e despedida eram antes realizados. Reconhece-se a importância e a função do ritual que envolve o enterro e luto que atuam como organizadores cognitivos, afetivos e sociais. De fato, havendo um impeditivo no tocante ao compartilhamento pela tristeza e acolhimento pelo entorno de pessoas significativas.

Crepaldi et al. (2020), realizando uma panorâmica sobre terminalidade, morte e luto em tempos de Covid-19, analisou que em virtude da alta taxa de contaminação, as famílias sentiram grande pesar porque não tiveram oportunidade de fazer o velório e prestar homenagem às pessoas falecidas. Por outro lado, a vivência do luto e seus rituais foram reduzidos, mas, novos foram introduzidos como transmissão de homenagens à distância, no caso, celebrações coletivas empregando vídeos ou as expressões de afetos por outros meios como cartas, mensagens e até mesmo telefonemas, com rituais alternativos no momento da pandemia.

Acima de tudo, o acionamento da rede social de apoio com espaços de acolhimento, recordações e vivências simbólicas que possam auxiliar o sentimento de

perda e dor. Tais estratégias podem ser importantes para reduzir o medo, preocupações e inseguranças relativas à contaminação, reduzindo o vácuo pela não manutenção dos rituais.

O espaço de trabalho foi outra fonte de ansiedade e de estresse, seja pela redução da carga horária e com isso, a salarial, a demissão pela falência ou diminuição de cargos e postos. A preocupação recorrente era como administrar a redução salarial ou a perda do emprego, equilibrar as contas de casa e o pagamento da faculdade. Desse modo, um circuito emocional com tensões constantes e angústia sobre o futuro se expressavam por meio da ansiedade, insônia e insegurança, desmotivação e baixo grau de concentração e foco nos estudos.

Houve fatores externos ao âmbito escolar que interferiram no processo de aprendizagem, nas condições psicológicas e de relação interpessoal que desembocaram em sofrimento psíquico e diretamente afetaram a aprendizagem e o rendimento acadêmico. Contudo, esses aspectos devem ser analisados e, paralelamente, investigado o grau de repercussão no contexto acadêmico e, por conseguinte, gerar propostas para minimizar os efeitos negativos sobre a saúde psíquica do sujeito e sua influência no processo de aquisição de conhecimentos.

4 CONSIDERAÇÕES

A pandemia do Covid-19 não apenas afetou a saúde física como a psicológica e a onda de transtornos de saúde mental que vai ser constituir em um dos reflexos pós-pandemia (Crepaldi et al., 2020), após encerramento do *lockdown*, revelando seus efeitos negativos sobre a saúde mental. Os estudos que se dedicaram a investigar a saúde psicológica dos universitários, fortaleceram necessidade de intervenção sobre a tríade ansiedade, estresse e depressão presentes na trajetória de parte dos estudantes. Contudo, na primeira onda da Covid-19, eles se apresentaram de forma exponencial na população universitária, associado há vários fatores que atuaram de forma sistêmica: isolamento físico e social, ensino presencial de forma remota, medo do contágio pelo coronavírus e das pessoas do seu entorno, acompanhamento do adoecimento, perda e luto sem o ritual estabelecido.

No tocante ao atendimento psicopedagógico, ocorreram vários atendimentos emergenciais, em que alunos estavam em crise, registrando-se grande ansiedade ou depressão que os paralisava e, portanto, suas atividades: não conseguiam acompanhar as aulas, realizar as tarefas e se organizarem para outras atividades não acadêmicas.

É preciso esclarecer que alguns estudantes com encontros focais conseguiram manejar as condições estressantes do espaço acadêmico e também da pandemia, autorregulando a aprendizagem e seu comportamento. Nesse sentido, o apoio psicopedagógico remoto possibilitou a intervenção e potencializou as estratégias dos próprios acadêmicos para se tornarem independentes e, autonomamente, administrarem o estresse, ansiedade e realizarem o planejamento das tarefas. A proposta de suporte mediado pelo celular foi bem aceita e houve o aumento da procura em 2021.

Entre os eixos identificados, o vinculado à aprendizagem teve maior fluxo de queixas, englobando os problemas de aprendizagem relacionados à motivação, organização do tempo e de materiais de estudos, assimilação de conteúdos específicos e baixa autoestima e transtorno de déficit de atenção com ou sem hiperatividade. O segundo eixo foi caracterizado por problemas de natureza psicológica que afetavam a aprendizagem com destaque para a ansiedade e depressão, chegando a condição de automutilação, uma forma de obter o controle sobre a ansiedade e o sofrimento psíquico. E o último, revelando as dinâmicas interpessoais envolvendo os conflitos na família e no trabalho e ainda a vivência do adoecimento e luto em consequência do contágio da Covid-19.

No entanto, duas condições apareceram a procrastinação e o *languish*, como uma queixa do alunado, em 2021. Sobretudo, é preciso compreender as interfaces entre as situações de aprendizagem e outros fatores que a atuam sistemicamente, percebendo as interfaces, na ecologia dos problemas. Neste sentido, foi possível caracterizar aspectos pessoais, familiares, do trabalho e do contexto de emergência do Covid-19 que emergiram no processo de suporte aos discentes.

Frente ao panorama apresentando, mostra-se essencial e de vital importância que no ensino superior ocorra o monitoramento e o acompanhamento da saúde mental dos acadêmicos, ofertando serviços de apoio psicopedagógico aos estudantes. Fundamentalmente, em uma perspectiva de acolhimento e escuta, embasados na prevenção e de intervenção balizadas em conhecimentos pedagógicos e psicológicos para favorecer o desenvolvimento da pessoa nos aspectos cognitivos, afetivos, sociais, culturais e implementar a qualidade de ensino.

REFERÊNCIAS

- Anache, A. A., & Cavalcante, L. D. (2018). Análise das condições de permanência do estudante com deficiência na Educação Superior. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22, 115–125. <https://doi.org/10.1590/2175-3539/2018/042>
- Andrade, A. dos S., Tiraboschi, G. A., Antunes, N. A., Viana, P. V. B. A., Zanoto, P. A., & Curilla, R. T. (2016). Vivências acadêmicas e sofrimento psíquico de estudantes de Psicologia. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 36(4), 831–846. <https://doi.org/10.1590/1982-3703004142015>
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Barros, M. B. de A., Lima, M. G., Malta, D. C., Szwarcwald, C. L., Azevedo, R. C. S. de, Romero, D., Souza Júnior, P. R. B. de, Azevedo, L. O., Machado, Í. E., Damacena, G. N., Gomes, C. S., Werneck, A. de O., Silva, D. R. P. da, Pina, M. de F. de, & Gracie, R. (2020). Relato de tristeza/depressão, nervosismo/ansiedade e problemas de sono na população adulta brasileira durante a pandemia de Covid-19. *Epidemiologia e Serviços de Saude*, 29(4), e2020427. <https://doi.org/10.1590/s1679-49742020000400018>
- Browning, M. H. E. M., Larson, L. R., Sharaievska, I., Rigolon, A., McAnirlin, O., Mullenbach, L., Cloutier, S., Vu, T. M., Thomsen, J., Reigner, N., Metcalf, E. C., D'Antonio, A., Helbich, M., Bratman, G. N., & Alvarez, H. O. (2021). Psychological impacts from COVID-19 among university students: Risk factors across seven states in the United States. *PloS One*, 16(1), e0245327. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0245327>
- Crepaldi, M. A., Schmidt, B., Noal, D. da S., Bolze, S. D. A., & Gabarra, L. M. (2020). Terminalidade, morte e luto na pandemia de Covid-19: demandas psicológicas emergentes e implicações práticas. *Estudos de Psicologia*, 37, 1–12. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037E200090>
- Dodd, R. H., Dadaczynski, K., Okan, O., Mccaffery, K. J., Pickles, K. (2021). Psychological Wellbeing and Academic Experience of University Students in Australia during COVID-19. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18, 866. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/ijerph18030866>
- Eidt, N. M., & Tuleski, S. C. (2010). Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade e psicologia histórico-cultural. *Cadernos de Pesquisa*, 40(139), 121–146. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742010000100007>
- Faro, A., Bahiano, M. de A., Nakano, T. de C., Reis, C., da Silva, B. F. P., & Vitti, L. S. (2020). COVID-19 and Mental Health: The Emergence of Care. *Estudos de Psicologia*, 37, 1–14. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037E200074>
- Flaskerud, J. H. (2022). Mental Health and the Pandemic: New Looks. *Issues in Mental Health Nursing*, 43(1), 83–86. <https://doi.org/10.1080/01612840.2021.1935798>
- Giamos, D., Lee, A. Y. S., Suleiman, A., Stuart, H., & Chen, S. P. (2017). Understanding Campus Culture and Student Coping Strategies for Mental Health Issues in Five Canadian Colleges and Universities. *Canadian Journal of Higher Education*, 47(3), 136–151. <https://doi.org/10.7202/1043242ar>

Gorrere, T. S., & Santos, E. R. dos. (2020). TDAH e desempenho acadêmico: reflexão acerca da inclusão no contexto universitário. *Anais do Seminário Nacional de Educação Especial e do Seminário Capixaba de Educação Inclusiva*, 1–13. <https://periodicos.ufes.br/snee/article/view/34269>

Gouveia, V. V., Pessoa, V. da S., Coutinho, M. de L., Barros, I. C. da S., & Fonseca, A. A. da. (2014). Escala de Procrastinação Ativa: evidências de validade fatorial e consistência interna. *Psico-USF*, 19(2), 345–354. <https://doi.org/10.1590/1413-82712014019002008>

Gundim, V. A., da Encarnação, J. P., Santos, F. C., dos Santos, J. E., Vasconcellos, E. A., & de Souza, R. C. (2021). Mental Health of University Students During the COVID-19 Pandemic. *Revista Baiana de Enfermagem*, 35, 1–14. <https://doi.org/10.18471/rbe.v35.37293>

Jardim, M. G. L., Castro, T. S., & Ferreira-Rodrigues, C. F. (2020). Depressive Symptomatology, Stress and Anxiety in University Students. *Psico-USF*, 25(4), 645–657. <https://doi.org/10.1590/1413/82712020250405>

Knoesen, R., & Naudé, L. (2018). Experiences of Flourishing and Languishing During the First Year at University. *Journal of Mental Health*, 27(3), 269–278. <https://doi.org/10.1080/09638237.2017.1370635>

Lima, L. C. de, & Sousa, L. B. (2021). Pandemia do Covid-19 e o processo de aprendizagem: um olhar psicopedagógico. *ID on Line Revista de Psicologia*, 15(54), 813–835. <https://doi.org/10.14295/online.v15i54.3017>

Lindstrom, D. L., Schmidt-Crawford, D., & Thompson, A. D. (2021). Flexible but Languishing: What We've Learned About Virtual Working and Learning. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 37(3), 150–151. <https://doi.org/10.1080/21532974.2021.1936985>

Marin, G. A., Bianchin, J. M., Caetano, I. R. de A., & Cavicchioli, F. L. (2021). Depressão e efeitos da Covid-19 em universitários. *InterAmerican Journal of Medicine and Health*, 4, 1–9. <https://doi.org/10.31005/iajmh.v4i.187>

Oliveira, C. T. de, & Dias, A. C. G. (2015). Repercussões do transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH) na experiência universitária. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 35(2), 613–629. <https://doi.org/10.1590/1982-370300482013>

Oliveira, E. N., Vasconcelos, M. I. O., Almeida, P. C., Pereira, P. J. de A., Linhares, M. S. C., Ximenes Neto, F. R. G., & Aragão, J. M. N. (2022). Covid-19: repercussões na saúde mental de estudantes do ensino superior. *Saúde Em Debate*, 46, 206–220. <https://doi.org/10.1590/0103-11042022e114p>

Pereira, L. da C., & Ramos, F. P. (2021). Procrastinação acadêmica em estudantes universitários: uma revisão sistemática de literatura. *Psicologia Escolar e Educacional*, 25, 1–7. <https://doi.org/10.1590/2175-35392021223504>

Polonia, A. C., Miotto, A. I., Almeida, A. L., & Ribeiro, D. C. S. (2020). *Relatório do Núcleo de Apoio ao Discente e Discente* (circulação interna). Unieuro, DF: Brasília.

Polonia, A. C., Miotto, A. I., Almeida, A. L., & Ribeiro, D. C. S. (2021). *Relatório do*

Núcleo de Apoio ao Discente e Discente (circulação interna). Unieuro, DF: Brasília.

Reis, M. das G. F., & Camargo, D. M. P. de. (2008). Práticas escolares e desempenho acadêmico de alunos com TDAH. *Psicologia Escolar e Educacional*, 12(1), 89–100. <https://doi.org/10.1590/S1413-85572008000100007>

Santos, E. C. & Santos, R. F. F. (2021). *WhatsApp* como ferramenta de comunicação entre professores e alunos em tempos de aulas remotas: uso e suas implicações. *10o. Simpósio Internacional de Educação e Comunicação*, 1–14. <https://eventos.set.edu.br/simeduc/article/download/14828/6380/51398>

Somers, P. (2008). Gênero e outras variáveis que influenciam na procrastinação acadêmica. *Educação*, 31(1), 54–60. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2758>

Song, S. Y., Wang, C., Espelage, D. L., Fenning, P. A., & Jimerson, S. R. (2021). COVID-19 and School Psychology: Contemporary Research Advancing Practice, Science, and Policy. *School Psychology Review*, 50(4), 485–490. <https://doi.org/10.1080/2372966X.2021.1975489>

Sternberg, R. J. & Grigorenko, E. I (2003). *Crianças rotuladas*. O que é necessário saber sobre as dificuldades de aprendizagem. Porto Alegre: Artmed.

Van de Velde, S., Buffel, V., Van Der Heijde C., Çoksan, S., Bracke, P., Abel, T., Busse, H., Zeeb, H., Rabiee-Khan, F., Stathopoulou, T., Van Hal, G., Ladner, J., Tavolacci, M., Tholen, R., & Wouters, E. (2021). Depressive symptoms in higher education students during the first wave of the COVID-19 pandemic. An examination of the association with various social risk factors across multiple high- and middle-income countries. *SSM - Population Health*, 16. <https://doi.org/10.1016/j.ssmph.2021.100936>

Vasconcelos, S., Coelho, Y., & Alves, G. (2020). O ensino superior nos tempos de pandemia. *Educitec, Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico*, 6, 1–18. <https://doi.org/10.31417/educitec.v6.1469>

Viana, D. M. (2020). Atendimento psicológico *online* no contexto da pandemia de Covid-19. *Cadernos Esp. Ceará, Revista Científica da Escola de Saúde Pública do Ceará*, 14(1), 74–79.

Vilches Vilela, M. J., & Reche Urbano, E. (2019). Limitaciones de *WhatsApp* para la realización de actividades colaborativas en la universidad. *RIED, Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 57. <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.23741>

Yamaguchi, H. K. L. & Yamaguchi, K. K. L. (2020). Desafios e avanços educacionais no ensino remoto. Aulas não presenciais: um panorama dos desafios da Educação Tecnológica em tempo de pandemia do Covid-19 no interior do Amazonas. *Educitec, Revista de Estudos e Pesquisas sobre Ensino Tecnológico*, 6, e146120. <https://sistemascmc.ifam.edu.br/educitec/index.php/educitec/article/view/1461>