

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO- UFRPE**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – DEFIS**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**ANNE ELISE ALVES DE FREITAS**

**ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS E ENSINO REMOTO: IMPACTOS  
PROVOCADOS À SAÚDE MENTAL DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19.**

**RECIFE**  
**2024**

ANNE ELISE ALVES DE FREITAS

**ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS E ENSINO REMOTO: IMPACTOS  
PROVOCADOS À SAÚDE MENTAL DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19.**

Trabalho de monografia apresentado ao curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciada em Educação Física.

Orientadora: Prof. Dra. Rosângela Lindoso.

**RECIFE**

**2024**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação Sistema  
Integrado de Bibliotecas da UFRPE Bibliotecário(a): Auxiliadora  
Cunha - CRB-4 1134

F862e Freitas, Anne Elise Alves de.  
Estudantes universitários e ensino remoto:  
impactos provocados à saúde mental durante a pandemia  
de Covid-19. / Anne Elise Alves de Freitas. – Recife, 2024.  
88 f.

Orientador(a): Rosângela Cely Branco Lindoso.  
Co-orientador(a): Rachel Azevedo.  
Co-orientador(a): Mayara Sequeira.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -  
Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em  
Educação Física, Recife, BR-PE, 2024.

Inclui referências e apêndice(s).

1. *Ensino a distância*. 2. Saúde mental. 3. *Estudantes universitários*. 4. COVID-19, Pandemia de, 2020-2023 I. Lindoso, Rosângela Cely Branco, orient. II. Azevedo, Rachel, coorient. III. Sequeira, Mayara, coorient. IV. Título

CDD 613.7

ANNE ELISE ALVES DE FREITAS

**ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS E ENSINO REMOTO: IMPACTOS  
PROVOCADOS À SAÚDE MENTAL DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19.**

**Monografia apresentada como requisito  
parcial para a obtenção do título de licenciada  
em Educação Física pela Universidade  
Federal Rural de Pernambuco- UFRPE.  
Orientadora: Prof. Dra. Rosângela Lindoso**

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof. Dra. Rosângela Lindoso

Orientadora

---

Prof. Dra. Rachel Azevedo

Examinador(a) I

---

Prof. Ma. Mayara Sequeira

Examinador(a) II

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus em primeiro lugar, pois Ele é que me permite alcançar todos os meus objetivos, me protege e me dá forças para continuar seguindo os meus caminhos com perseverança para alcançar os meus sonhos.

A UFRPE e aos professores do DEFIS, que sempre colaboraram para finalizar esta longa jornada. Especialmente à professora Rosângela Lindoso que desde o meu início na universidade acreditou em meu potencial e não desistiu de mim, que proporcionou a minha primeira experiência no projeto de Nado Sincronizado como monitora, foi Coordenadora do PIBID e agora pacientemente orientadora na monografia, sempre motivadora e gentil, a famosa Tia Rô, um exemplo de profissional e ser humano, que ganhou meu coração. A Rachel Azevedo por tornar nossas manhãs mais leves, arrancando sorrisos com sua didática acolhedora. Obrigado por todos os ensinamentos, pelo apoio e compreensão.

À guerreira, leoa, minha fortaleza, meu estresse diário, protetora, companheira, minha mãe a maior incentivadora da minha graduação, a quem devo esta conclusão, que com sua fé em Deus nunca desistiu e não me deixou desistir jamais. Te amo, mãe. A minha conquista é sua.

Ao meu pai, que mesmo ausente, proporcionou a minha permanência na instituição com o aporte financeiro. Embora tenha demorado, eu tentei e consegui, sou a sua única filha formada e em uma universidade pública.

À minha irmã Cibelle, minha parceira ao longo do curso, onde bem pequena me via chorar no quarto, nos momentos em que já pensei em desistir e fui recebida com seus abraços e palavras de motivação, pois no fundo ela acreditava que eu estava no caminho certo, mesmo tendo que ultrapassar as pedras. Não chegaria até aqui sem você. Te amo, irmã.

À Júlia, minha vidinha, minha piquininha, vivi ou os inúmeros apelidos carinhosos que temos. Que durante o período de finalização da minha graduação esteve sempre presente, cedendo seu lar, seu coração, sua paciência, sua empatia, seu café matinal e claro o seu amor. Minha melhor amiga, parceira, uma das maiores apoiadoras e incentivadoras deste trabalho. Você é e sempre será essencial na minha vida. Te amo, Vidinha.

Aos amigos que conquistei ao longo do curso, aos recentes e aos mais antigos, afinal só os estudantes desprivilegiados sabem o que passam durante os períodos, no começo a exclusão (por perceber que todas as turmas apresentam seus grupos pré definidos) e ao longo uma nova forma de adaptação ao fator enturmação). Aos que foram e aos que ficaram, lembro de todos, Jonhns Alexandre (o único amigo bolsominion), Gerlaine Tôledo (a amiga que sempre acreditou em meu potencial), Lizandra Barbosa (a mestre craque em tabulação de dados), João Crisson (o amigo que manda vários áudios que se assemelham a podcasts), Girlaine Lourenço (que sempre me lembrava das datas de entrega dos trabalhos), Stefany Lima (a amiga que sempre vibra e vibrou com minhas conquistas), Jefferson Gonçalves (meu gordinho, psicólogo e a pessoa que mais me tirou do buraco e me apoiou com seus conselhos) , guardo todos em minha memória e tenho lembranças de cada um, mesmo que não tenham sido citados.

***GRATIDÃO À TODOS!***

## LISTA DE FIGURAS, QUADROS E TABELAS

**Figura 1-** Esquema de representação da “Busca de Dados” efetivada no presente estudo monográfico.

**Quadro 1-** Artigos que atenderam aos critérios estabelecidos nas Plataformas (Bibliotecas Virtuais)

**Gráfico 1.** Representação gráfica da classificação dos gêneros dos estudantes.

**Gráfico 2.** Representação gráfica da classificação da idade dos participantes.

**Gráfico 3.** Representação gráfica da classificação por semestre dos estudantes.

**Gráfico 4.** Representação gráfica dos estudantes que trabalharam e estudaram.

**Gráfico 5.** Representação gráfica da classificação dos estudantes que sabiam a diferença entre ERE e EaD.

**Gráfico 6.** Representação gráfica da classificação dos estudantes por adaptação ao ERE.

**Gráfico 7.** Representação gráfica da classificação dos aspectos dificultadores e facilitadores do ERE.

**Gráfico 8.** Representação gráfica da classificação do ambiente doméstico como um dificultador de sua aprendizagem.

**Gráfico 9.** Representação gráfica da classificação dos aspectos dificultadores e facilitadores do ERE.

**Tabela 01.** Aspectos facilitadores do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

**Tabela 02.** Aspectos facilitadores do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

**Tabela 03.** Impactos do Ensino Remoto Emergencial (ERE) segundo percepção dos estudantes.

**Gráfico 10.** Representação gráfica da classificação dos impactos do ERE na graduação em positivos e negativos.

**Gráfico 11.** Representação gráfica da classificação do acúmulo das dificuldades do ERE.

**Tabela 04.** Classificação do aproveitamento do conteúdo apreendido durante o período do Ensino Remoto Emergencial (ERE) segundo os estudantes.

**Gráfico 12.** Incentivo do convívio familiar na continuação dos estudos durante as aulas remotas.

**Gráfico 13.** Representação gráfica dos estudantes que se sentiram sozinhos durante as aulas remotas.

**Gráfico 14.** Representação gráfica dos estudantes que precisaram de auxílio médico (psicólogo, psiquiatra, terapia e outros) durante a pandemia.

**Gráfico 15.** Representação gráfica dos estudantes que precisaram ingerir alguma medicação para amenizar a sua saúde mental.

**Gráfico 16.** Representação gráfica dos estudantes que desencadearam algum sentimento negativo (ex: frustrações, cobranças, ansiedade, insegurança, incapacidade, estresse, depressão, angústia, desânimo, etc) durante a pandemia.

**Gráfico 17.** Representação gráfica da classificação dos fatores associados à saúde mental dos estudantes desencadeados pelo ERE.

## **LISTA DE SIGLAS**

ERE- Ensino remoto Emergencial

OMS- Organização Mundial de Saúde

UFRPE- Universidade Federal Rural De Pernambuco

IES - Instituições de Ensino Superior no Brasil

TDIC -Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

EES - Estudantes do Ensino Superior

## RESUMO

Estudos e relatos afirmam que os estudantes universitários como uma população com alta prevalência de depressão, ansiedade e níveis elevados de estresse durante a pandemia de COVID-19. Esse fato tem despertado um crescente interesse acerca de possíveis relações entre vivências acadêmicas e a saúde mental. Neste contexto, esta pesquisa teve como objetivo principal investigar os impactos causados na saúde mental dos estudantes de Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) provocados pelo ensino remoto emergencial ERE, bem como os aspectos facilitadores e dificultadores do novo método de ensino, os impactos negativos e positivos das aulas remotas associados ao processo de aprendizagem e as consequências causadas a saúde mental dos estudantes. A pesquisa teve uma abordagem quali- quantitativa e foi construída por meio de pesquisa bibliográfica e exploratória. Os dados foram coletados através de um questionário aplicado de forma online. Os resultados obtidos foram de um total de 36 respostas e os participantes foram graduandos que estavam entre o quarto até o oitavo semestre, desaperiorizados e egressos (concluintes). Esta pesquisa contribui para a investigação dos aspectos e impactos do ERE que foram relevantes na graduação dos estudantes do curso de Educação Física da UFRPE. Os resultados demonstram uma correlação negativa, estatisticamente significativa, entre os fatores associados a saúde mental, aproveitamento acadêmico e impactos do ensino remoto emergencial nas vivências acadêmicas durante a pandemia. Por fim, parece clara a necessidade de que os estudos sobre o tema sejam ampliados, não apenas em relação à realização de novas buscas em outras bibliotecas virtuais, objetivando ampliar e enriquecer os resultados, com o intuito de analisar o fenômeno da saúde mental dos estudantes pós pandemia através das produções científicas, como também que sejam realizadas pesquisas de campo para obter uma melhor compreensão do objeto de estudo em questão.

**Palavras-chaves:** Ensino Remoto Emergencial; Saúde Mental; Universitários; COVID-19.

## ABSTRACT

Studies and reports state that university students are a population with a high prevalence of depression, anxiety and high levels of stress during the COVID-19 pandemic. This fact has sparked growing interest in possible relationships between academic experiences and mental health. In this context, the main objective of this research was to investigate the impacts caused on the mental health of Physical Education students at the Federal Rural University of Pernambuco (UFRPE) caused by emergency remote teaching ERE, as well as the facilitating and hindering aspects of the new method of teaching, the negative and positive impacts of remote classes associated with the learning process and the consequences caused to students' mental health. The research had a qualitative-quantitative approach and was constructed through bibliographic and exploratory research. Data were collected through a questionnaire administered online. The results obtained were a total of 36 responses and the participants were undergraduates who were between the fourth and eighth semester, deprioritized and graduated (completed). This research contributes to the investigation of the aspects and impacts of ERE that were relevant in the graduation of students from the Physical Education course at UFRPE. The results demonstrate a statistically significant negative impact on factors associated with mental health, academic achievement and the impacts of emergency remote teaching on academic experiences during the pandemic. Finally, the need for studies on the topic to be expanded seems clear, not only in relation to carrying out new searches in other virtual libraries, aiming to expand and enrich the results, with the aim of analyzing students' mental health knowledge post-pandemic through scientific productions, as well as field research to obtain a better understanding of the object of study in question.

**Keywords:** Emergency Remote Teaching; Mental health; College students; COVID-19.

## **SUMÁRIO**

### **1 INTRODUÇÃO**

#### 1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

#### 1.2 OBJETIVOS

##### **1.2.1 Objetivo Geral**

##### **1.2.2 Objetivos Específicos**

### **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

#### 2.1 O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19

#### 2.2 O ENSINO REMOTO E SEUS IMPACTOS NA FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

#### 2.3 A SAÚDE MENTAL DOS ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO PANDÊMICO

### **3 METODOLOGIA DA PESQUISA**

#### 3.1 Instrumento de pesquisa

#### 3.2 Participantes da pesquisa

#### 3.3 Procedimentos

### **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

### **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

### **6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

### **7 APÊNDICES**

## 1. INTRODUÇÃO

A COVID- 19 (Coronavirus Disease 2019) é uma doença infecciosa respiratória provocada pelo Coronavírus da Síndrome Respiratória Aguda Grave 2 (SARS- CoV- 2) (Schuchmann et al, 2020). No final de dezembro de 2019 e início de janeiro de 2020, a China detectou uma nova cepa de coronavírus, denominada SARS-CoV- 2, causadora da COVID-19. Sendo a mesma transmitida de pessoa para pessoa, por gotículas de saliva, espirro, tosse, catarro, acompanhado por contato pela boca, nariz ou olhos, ou até mesmo, por meio de objetos e superfícies contaminadas (Who, 2020).

Diante da proporção alarmante de contágio, do pouco conhecimento sobre o agente etiológico e do crescente número de óbitos a nível global, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou Emergência de Saúde Pública de importância Internacional. Em 11 de março de 2020 a COVID-19 se torna uma pandemia (Schmidt *et al*, 2020).

A COVID- 19 foi registrada em mais de 180 países ao redor do mundo, e mediante ao grande avanço da contaminação da doença, várias autoridades governamentais vêm adotando diversas estratégias, com a intenção de reduzir o ritmo da progressão da doença (Kraemer *et al*, 2020). Entre estas estratégias, a primeira medida adotada é o distanciamento social, evitando aglomerações a fim de manter, no mínimo, um metro e meio de distância entre as pessoas, como também a proibição de eventos que ocasionem um grande número de indivíduos reunidos (escolas, universidades, shows, shoppings, academias esportivas, eventos esportivos, entre outros) (Reis- Filho & Quinto, 2020).

Essas situações propiciaram uma vulnerabilidade na população, uma vez que a não adoção das medidas sanitárias primordiais, afetaram significativamente todos os setores, tais como: o trabalho, a vida social, o lazer e fundamentalmente a educação, configurando um panorama jamais vivido em nenhum tempo da história.

As Instituições de Ensino Superior no Brasil (IES) e no mundo suspenderam as aulas presenciais mediante direcionamentos governamentais partindo da preocupação com a transmissibilidade entre docentes, discentes e funcionários, que adotaram a grande maioria delas- estratégias de ensino e

aprendizagem virtuais, com o objetivo de tentar reduzir o índice de evasão dos estudantes, e prosseguir com as atividades acadêmicas, bem como com seus calendários letivos.

O Ensino Remoto Emergencial (ERE) foi uma alternativa de urgência para que houvesse a continuidade do ensino em escolas, faculdades e outros tipos de instituições educacionais sem colocar em risco a comunidade escolar nessa pandemia.

O ERE caracteriza-se em utilizar a tecnologia como mediadora para as aulas presenciais e emergenciais por ter sido implantada “às pressas”, sem planejamento prévio, devido às circunstâncias de crise.

A educação remota emergencial pode ser apresentada em tempo semelhante à educação presencial, como a transmissão em horários específicos das aulas dos professores, nos formatos de lives. Tal transmissão permitiria a colaboração e participação de todos de forma simultânea, mas pode envolver a gravação das atividades para serem acompanhadas por alunos sem condições de assistir aos materiais naquele momento. (ARRUDA, 2020, p.266).

Entretanto, essa urgente adesão ao ensino remoto para atender à demanda caótica do momento se tornou mais um grande desafio para os estudantes. Em meio às adversidades impostas pelo contexto completamente atípico, marcado por cobranças, medo, incertezas, dúvidas e expectativas destinou-se aos discentes uma necessidade real e inequívoca.

De modo que, foi possível analisar os impactos a saúde mental provocados pela pandemia de Covid-19, sendo eles: ansiedade, depressão, solidão, incapacidade, angústia, frustrações, cobranças, estresse e desânimos.

A ideia da presente pesquisa e o interesse pela análise do trabalho teve origem nas vivências, diálogos e reflexões feitas durante o ensino remoto emergencial no período pandêmico com estudantes de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, sobre os impactos relacionados a saúde mental dos mesmos.

## 1.1 PROBLEMA DE PESQUISA

Como o ensino remoto emergencial impactou a saúde mental dos estudantes universitários durante o período pandêmico? E quais os fatores em que afetaram a saúde mental dos estudantes?

## 1.2 OBJETIVOS

### 1.2.1 Objetivo Geral

- Investigar os impactos causados na saúde mental dos estudantes de Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco provocados pelo ERE durante a pandemia de COVID-19.

### 1.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar os impactos do ensino remoto associados a saúde mental dos estudantes universitários durante o período pandêmico.
- Analisar os aspectos facilitadores e dificultadores para os discentes associados ao processo de aprendizagem dos universitários e sua relação com o ERE;
- Identificar os fatores (positivos e negativos) das aulas remotas na pandemia de COVID-19.

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

Esta sessão será apresentada em tópicos, para isso a literatura foi consultada nas bases de dados *Scielo* e *Periódico Capes*. Posteriormente, também foram adicionados trabalhos monográficos ao levantamento bibliográfico. As palavras-chave utilizadas na pesquisa foram: ensino remoto, saúde mental, estudantes universitários e covid-19.

O primeiro tópico analisa as determinações governamentais frente ao novo contexto socioeducacional do ensino remoto emergencial durante a pandemia de COVID-19, baseado nos registros já existentes na literatura, dando ênfase na importância das contribuições da temática no ambiente escolar.

O segundo tópico trata sobre os impactos do ensino remoto na formação acadêmica dos estudantes universitários associados à participação dos estudantes, analisando tanto os elementos que os estimularam em participar das aulas como também os elementos que lhes fizeram reduzir o interesse em participar.

Já o terceiro tópico apresenta uma análise sobre os impactos causados a saúde mental dos estudantes e sua relação com as instituições de ensino. Para isso, o tópico traz estudos que buscaram não apenas investigar como o ensino remoto se deu na prática, mas também para saber como os discentes se sentiram com todas as mudanças aplicadas durante o período da pandemia, a fim de contribuir para a literatura acerca do tema.

### 2.1 O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19

A pandemia de COVID-19 causada pelo beta coronavírus ( $\beta$ -CoVs) SARS-CoV-2, altamente patogênico com origem zoonótica e alto potencial de proliferação em humanos (HU et al., 2021), vem produzindo repercussões não apenas de ordem epidemiológica em escala global, mas também repercussões e impactos psicoemocionais em acadêmicos que se encontram em formação acadêmica inicial (i.e., Ensino Superior) no Brasil e no mundo.

O período pandêmico afetou a vida de consideráveis setores da sociedade, pois as pessoas foram solicitadas a se colocar em quarentena e/ou isolamento profilático em suas residências para impedir a propagação do vírus,

em especial, para aqueles indivíduos com determinadas enfermidades e comorbidades (e.g., imunossuprimidos) pertencentes a grupos de risco para agravamento de quadros sintomatológicos em decorrência do contágio pelo COVID-19, se caracterizando como um recorte temporal sem precedentes na história recente das epidemias (CHATURVEDI; VISHWAKARMA; SINGH, 2021). Além disso, o bloqueio teve sérias implicações na saúde mental, resultando em quadros clínicos psiquiátricos, incluindo transtornos depressivos (leve [CID 11 - 6A70.0] e moderado [CID 10 - 6A70.1]) e de ansiedade [CID 11 - MB24.3] (OMS, 2022; SUNG et al., 2021).

Durante a pandemia, a medida adotada por recomendações da Organização Mundial de Saúde (OMS), foi o isolamento social, para ajudar no combate à essa nova doença de modo que, o mundo basicamente interrompeu suas atividades e exigiu a citada adoção: comércios fecharam as portas, as pessoas não podiam mais sair de casa, e ao saírem para realizar atividades obrigatórias, deviam sempre usar proteção (máscaras); além disso, apenas os serviços considerados essenciais funcionavam, como supermercados, farmácias e hospitais; atividades não essenciais e que apresentavam risco foram canceladas, como as aulas presenciais (Decreto nº 40.550, 2022)-dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus-.

No Distrito Federal, o Decreto nº 40.509, de 11 de março de 2020, assinado pelo governador Ibaneis Rocha, foi o primeiro passo para o início do isolamento: escolas, universidades e faculdades tiveram as atividades educacionais suspensas, eventos foram suspensos, e bares e restaurantes precisariam manter a distância mínima de dois metros entre as mesas dos estabelecimentos.

Considerando que a situação demanda o emprego urgente de medidas de prevenção, controle e contenção de riscos, danos e agravos à saúde pública, a fim de evitar a disseminação da doença no Distrito Federal; DECRETA: Art. 1º As medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do novo coronavírus, no âmbito do Distrito Federal, ficam definidas nos termos deste Decreto. Art. 2º Ficam suspensos, no âmbito do Distrito Federal, pelo prazo de cinco dias, prorrogáveis por igual período: I – eventos, de qualquer natureza, que exijam licença do Poder Público, com público superior a cem pessoas; II – atividades educacionais em todas as escolas, universidades e faculdades, das redes de ensino pública e privada; Art. 3º Os bares e restaurantes deverão observar na

organização de suas mesas a distância mínima de dois metros entre elas. (DISTRITO FEDERAL, 2020, p.03).

As pessoas precisaram se adaptar a todo esse cenário e praticamente tudo começou a ser feito de forma remota: desde compras até uma reunião de trabalho, por exemplo. No âmbito da educação não foi diferente, as escolas, institutos federais e universidades também tiveram de se adaptar e adotar ao chamado Ensino Remoto Emergencial (MÉLO et al., 2020), para que os alunos não perdessem o ano letivo e se prejudicassem.

Sabe-se que, normalmente, a gestão escolar, os professores e os alunos já enfrentam muitos desafios, com essa pandemia, eles se tornaram ainda maiores.

Foi necessário considerar o novo contexto socioeducacional e inovar e refletir sobre as necessidades e novas possibilidades profissionais. Pois além das preocupações com melhorias dos índices educacionais, com a transição das aulas presenciais para as virtuais, tendo que administrar com isso o despreparo das instituições de ensino públicas e privadas, além também dos docentes e alunos com o uso das novas ferramentas tecnológicas. Também foi preciso ter atenção com aqueles casos em que havia ausência de recursos tecnológicos dos alunos e suas famílias para poder acompanhar as aulas (PERES, 2020).

Diversas atividades acadêmicas foram adaptadas para uma modalidade remota de ensino com implementação em muitas instituições públicas e privadas de educação formal no Brasil durante a pandemia, como forma de diminuir os contatos entre os alunos e, conseqüentemente, diminuir a taxa de transmissão da doença, mantendo aulas e demais atividades educacionais em funcionamento. Formalmente, o Ensino Remoto Emergencial (ERE)

[...] é uma mudança temporária do ensino instrucional para um modo alternativo devido a circunstâncias de crise que envolve o uso de soluções totalmente remotas para instrução que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou de maneira híbrida (ERLAM et al., 2021, p.3).

Em outra perspectiva, o ERE pode ser definido como

[...] uma certa mudança temporária repentina do ensino instrucional para um modo de ensino online como resultado de uma imensa catástrofe, ao contrário dos cursos online que são inicialmente

planejados e projetados para serem ministrados em formato virtual (MOHMMED et al., 2020, p.2).

Nessa perspectiva, estudantes que tiveram acesso ao conteúdo de aula (síncrono ou assíncrono) remotamente podem enfrentar certas dificuldades de adaptação metodológica e tecnológica, pois é esperado que esses estudantes acessem informações e interajam com colegas e professores por meio de dispositivos e aplicativos. No entanto, deve-se considerar que nem todos os alunos são qualificados em TDIC e a não adaptação, e conseqüentemente, o não acompanhamento das aulas pode causar ansiedade, desmotivação e alguns elementos extras com os quais os professores teriam que lidar (HERNÁNDEZ; FLÓREZ, 2020).

Esta modalidade de ensino requer circunstâncias diferentes das condições usuais, pois os gestores acadêmicos e demais profissionais da área não estavam preparados em termos de infraestrutura técnica, desenvolvimento profissional e habilidades tecnológicas (MISIRLI; ERGULEC, 2021). Acrescido a isto, alguns estudantes apresentaram dificuldades na adaptação ao novo modelo de ensino, de modo que, o quadro de doenças psicossomáticas associada a saúde mental dos discentes fossem agravadas devido às limitações frente às demandas acadêmicas.

Devido às medidas adotadas para a prevenção da propagação do novo coronavírus que suspenderam todas as atividades educacionais presenciais, as redes de ensino público e privado, universidades e faculdades precisaram adotar um meio para que as aulas continuassem e os estudantes tivessem o ano letivo prejudicado.

Os acadêmicos precisaram desenvolver novas habilidades e competências para que conseguissem gerenciar sua aprendizagem de forma autônoma e bem-sucedida. Estudar em casa, às vezes enfrentando problemas com a família e tendo de lidar com as obrigações de casa enquanto estão em aula, o fato de não ter mais os colegas de graduação para momentos de distração, a solidão, a falta de recursos tecnológicos e alguns outros desafios também foram parte integrante dessa nova forma de ensino.

De modo geral, a falta de conhecimento ou domínio sobre as plataformas online, o fato de ter que se adaptar a metodologia de ensino remoto que anteriormente era presencial, a falta de aparelhos para conseguir ministrar ou

assistir a aula (MÉLO et al, 2020), problemas de internet estiveram presentes durante esse período de aulas remotas.

É importante ressaltar que durante toda a pandemia, os alunos tiveram acesso ao Ensino Remoto Emergencial (ERE) e que, apesar de parecerem sinônimos, não é o mesmo que Educação a Distância<sup>1</sup> (EaD).

O Ensino Remoto Emergencial, como o próprio nome já diz, é uma medida de emergência, que surgiu no contexto da pandemia do COVID-19, além ser uma “modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro” (BEHAR, 2020) para que as atividades escolares não parassem.

Nessa forma de ensino, as aulas presenciais são substituídas por aulas síncronas, que acontecem nas plataformas online em tempo real, e atividades assíncronas, que são passadas no decorrer do bimestre/semestre letivo. Os professores tiveram de adaptar toda a metodologia de ensino presencial para o ERE. Dentre os desafios dessa modalidade, estão principalmente a impossibilidade de realizar aulas práticas, em laboratórios, clínicas e ginásios ou quadras, nos casos de cursos da saúde, por exemplo, falta de capacitação no uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e das plataformas online, tanto por parte dos professores quanto dos alunos, e a falta de internet ou problemas de conexão que muitos enfrentam.

A educação a distância, por sua vez, possui seu próprio modo de funcionamento e concepção didático-pedagógica, os professores e alunos são preparados para essa forma de ensino. Segundo Fuhr e Araújo (2020), nessa modalidade

[...] a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes, tutores e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.

---

<sup>1</sup> O que é educação a distância? Educação a distância é a modalidade educacional na qual alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, faz-se necessária a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. Essa modalidade é regulada por uma legislação específica e pode ser implantada na educação básica (educação de jovens e adultos, educação profissional técnica de nível médio) e na educação superior. Fonte: Portal do MEC

Já o Ensino Remoto<sup>2</sup> Emergencial é uma mudança temporária da entrega de instruções para um modo de entrega alternativo devido a circunstâncias de crise. (HODGES et al., 2020). Essa forma de ensino, segundo Moreira (2022), pressupõe o distanciamento geográfico de professores e estudantes e vem sendo adotada nos diferentes níveis de ensino, por instituições educacionais no mundo todo, em função das restrições impostas pelo COVID-19, que impossibilita a presença física de estudantes e professores nos espaços geográficos das instituições educacionais.

A Coordenadoria de Integração de Políticas de Educação a Distância (2020) da Universidade Federal do Paraná, define essa modalidade como

sendo uma solução temporária e estratégica que permitirá, no contexto da Pandemia de Covid-19 - proporcionar à comunidade acadêmica a possibilidade de manter, dentro das circunstâncias possíveis, as atividades de ensino.

Neuza Pedro (2022), citando Moreira e Schlemmer (2020), traz em seu artigo que o termo ERE se refere

à migração das metodologias e práticas pedagógicas típicas dos territórios físicos de aprendizagem para a realidade online, por processos diretos de transposição e em que as tecnologias, majoritariamente síncronas, tendem a ser utilizadas em uma perspectiva meramente instrumental.

A comunicação que acontece no ERE é de cunho bidirecional, de modo que tenhamos um (professor) para muitos (alunos), onde o docente protagoniza uma vídeo-aula ou faz uma aula expositiva por meio das plataformas on-line. Nessa modalidade, o foco são as informações e a forma como serão transmitidas, além do mais, a lógica de controle aqui é predominante. Toda a informação que está sendo repassada, é gravada, registrada e poderá ser acessada e (re) visada posteriormente.

De modo que, para que o ERE fosse possível, todas as aulas foram totalmente adaptadas para que pudessem ser transmitidas e ministradas através dos meios digitais, isto é, de modo *online*. Todo o contexto institucional educacional necessitou da adaptação supracitada para a disseminação aos

---

<sup>2</sup> O termo *remoto* significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico (MOREIRA, 2022).

estudantes, tais como: planos de aula, metodologias, critérios de avaliação e dentre outras. Durante o ERE existiram várias estratégias para que as atividades pedagógicas não presenciais aconteçam, mas resumiremos as duas formas principais: *aulas síncronas*, seguindo os princípios do ensino presencial, e as *aulas assíncronas*, que estabelece uma relação distante do presencial.

As aulas síncronas são aquelas que acontecem ao vivo por meio de plataformas digitais que possibilitem uma interação entre aluno e professor em tempo real – *Google Meet, Zoom, Youtube e Microsoft Teams* são as mais utilizadas para esse formato de aula – enquanto as assíncronas são aulas que não permitem interação em tempo real, em sua maioria são aulas gravadas e arquivadas para serem assistidas em local, horário e momento conveniente ao participante e geralmente são acompanhadas de atividades, seja de fixação, revisão ou introdução de algum conteúdo programático. Para que houvesse o cumprimento da carga horária pré-estabelecida pelas instituições de ensino, os docentes optaram por utilizar a combinação dos dois tipos de aulas.

Antes de mais nada, é preciso que entendamos que, nas circunstâncias emergenciais, onde surge o ERE, o objetivo principal não é recriar um ecossistema educacional robusto, mas sim fornecer acesso temporário à instrução e um suporte instrucional de maneira rápida de configurar e disponível de maneira confiável durante uma emergência ou crise (HODGES *et al.*, 2020). Ao compreendermos isso, começamos a entender a diferença entre o ERE e a EaD.

O conceito [ERE] é recuperado por Hodges et al. (2020) referindo-se à prática de ensino mediado por tecnologia (de natureza variada) devido ao encerramento forçado das instituições educativas em cenário de calamidade pública, alertando os autores para o erro generalizado que muitas entidades e documentos apresentaram em referir-se à realidade vivida durante esta pandemia como EaD. (PEDRO, 2022).

A Educação a Distância é uma modalidade de ensino estruturada e regulada por uma legislação específica, podendo ser aplicada tanto na educação básica quanto no ensino superior. O Decreto nº 9057 de 25 de maio de 2017 dispõe em seu Art. 1º que:

considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático pedagógica nos processos de ensino e

aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos.

Na EaD, portanto, os docentes possuem uma qualificação própria para a modalidade. Os alunos também precisam ter ou adquirir ao longo do curso, as competências necessárias para poder se dedicar ao curso e manter a disciplina para acompanhar as demandas de aulas, atividades e trabalhos.

Para Behar (2020), o termo “remoto” é compreendido como distante no espaço, referente ao espaço geográfico. Apesar de características similares à EAD, as práticas de Ensino Remoto não podem ser compreendidas como sinônimos, especialmente porque foi adotada pela impossibilidade de professores e alunos frequentarem as instituições educacionais como forma de evitar o contágio e disseminação do vírus da Covid-19.

Devido a distância física, que existe entre aluno e professor, é possível que haja um isolamento por parte do estudante e, por isso, é necessário que os professores e tutores evitem a evasão, acompanhando a trajetória cognitiva e emocional, interagindo e fornecendo feedbacks constantemente, a fim de, manter evolutiva a motivação diária daquele aluno para que não tenhamos um aumento nos índices de desistência durante o percurso.

Camacho *et al.* (2020) afirmam que para que qualquer uma dessas duas modalidades funcione plenamente é necessário que tanto as instituições de ensino quanto os estudantes tenham um preparo, condições pedagógicas, humanas e tecnológicas e enfatizam ainda que “colocar disponível disciplinas em EaD de forma irrestrita sem essas considerações coloca em risco a proposta de ensino de forma responsável em um cenário atual da pandemia”.

Por fim, tendo conhecimento de todas as diferenças anteriormente citadas existentes entre as modalidades, faz-se necessário reafirmar que, durante esse período pandêmico, a modalidade em que as redes de ensino adotaram foi o Ensino Remoto Emergencial (ERE).

O conceito é recuperado por Hodges et al. (2020) referindo-se à prática de ensino mediado por tecnologia (de natureza variada) devido ao encerramento forçado das instituições educativas em cenário de calamidade pública, alertando os autores para o erro generalizado que muitas entidades e documentos apresentaram em referir-se à realidade vivida durante esta pandemia como EaD. (PEDRO, 2022).

Portanto ao estudar mais a fundo suas diferenças e, levando em consideração todos os aspectos envolvidos gerados pelo ERE, especialmente no Ensino Superior, surgiu o interesse de torná-lo o objeto de estudo desta pesquisa, para não apenas investigar como a modalidade se deu na prática, mas também para saber como os discentes se sentiram com todas essas mudanças e quais os impactos causados à saúde mental, a fim de contribuir para a literatura acerca do tema.

## 2.2 O ENSINO REMOTO E SEUS IMPACTOS NA FORMAÇÃO ACADÊMICA DOS ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

A partir desse novo contexto socioeducacional, passou-se a conviver com duas situações importantes: a desestabilização das questões educacionais causadas pela suspensão repentina das aulas presenciais e a substituição por aulas em ambientes virtuais e as preocupações relacionadas à saúde física e emocional.

Em meio às inúmeras incertezas da nova adequação repentina ao período pandêmico, gestores, professores e estudantes apresentaram desconfortos e se sentiram desorientados sem saber como agir diante da situação. Sendo assim, o ERE veio com o objetivo de dar continuidade ao ano letivo, para que não houvesse prejuízos significativos aos alunos. Contudo, juntamente com ele, uma série de dificuldades foram surgindo para todos os envolvidos no âmbito escolar.

Enquanto em EaD a criação de cursos envolve processos cuidadosos de análise, planejamento, produção e desenvolvimento de conteúdos digitais, bem como de design instrucional para uma bem-sucedida experiência educacional, onde equipes multidisciplinares são chamadas a atuar, o ERE não dispõe do tempo ou recursos equivalentes. Sendo por gênese temporária e com caráter de urgência, orienta-se à satisfação dos requisitos mínimos. Por ser vivido por utilizadores desinformados, sem experiência de aprendizagem a distância e sem noções de design instrucional, é, portanto, avaliado com grande tolerância às fragilidades pedagógicas que apresenta. (PEDRO, 2022, p. 115).

Para os gestores institucionais não faltaram desafios pedagógicos e administrativos. Eles tiveram que enfrentar além das exigências educacionais legais, as novas exigências sociais, causadas pelos novos protocolos de saúde

em decorrência da pandemia de Covid-19, reivindicações e queixas da comunidade escolar (pais, alunos e funcionários) acerca dos prazos para iniciar as atividades. Se responsabilizar com a transição das aulas presenciais para as aulas virtuais, lidando com seu próprio despreparo e também despreparo dos docentes para a utilização das TDIC's. Além do outro desafio de conviver com a constante expectativa do retorno ao convívio social e pela adaptação de suas redes para o “novo normal”. Gerando assim na sociedade a insegurança se de fato seriam capazes de efetivar a prospecção de conhecimento neste novo modelo educacional.

Diante dessa nova realidade, a gestão escolar precisou se reinventar, inovar e refletir sobre suas necessidades e possibilidades profissionais (PERES,2020). De modo que, docentes precisaram reinventar a forma como ministravam suas aulas e também buscar novas habilidades para conseguir atender às demandas profissionais. O novo contexto pedagógico exigia que o docente apresentasse um bom conhecimento de recursos tecnológicos para que fosse possível gravar, editar, postar e ministrar aulas ao vivo, assim como, postar atividades e materiais de apoio nos ambientes virtuais e dentre outras demandas. Mas a princípio, alguns professores não tinham sequer recursos tecnológicos para ministrar suas aulas.

Segundo uma pesquisa realizada com professores do setor público e privado de ensino superior mostrou que 8,1% deles não possuíam tais recursos (BARBOSA *et. al* 2020). Ademais, outro desafio se deu também pela incerteza: “será que os estudantes estão assistindo às aulas”, “será que estão aprendendo ou até mesmo se podem estar ali assistindo”, por qualquer motivo que seja. Esse estudo também mostrou que, de todos os participantes, apenas 19,4% não reclamaram de dificuldades da participação nas aulas. Sem dúvidas, a distância entre aluno e professor impactou para ambos os lados: para o professor que agora ministra sua aula para a tela de um aparelho eletrônico e também para o aluno, que muitas vezes se sente desmotivado ou não consegue acompanhar e prestar a devida atenção na aula, haja vista que, a interação entre os seres é de suma importância para a assimilação dos conteúdos.

Logo, essa nova forma de ensino, exige muito mais autonomia do aluno, correlacionada com as responsabilidades de casa e a falta de recursos

tecnológicos estão dentre os principais desafios enfrentados pelos discentes durante o período pandêmico.

Ainda segundo a pesquisa (BARBOSA *et. al* 2020), cerca de 21% dos professores que responderam afirmaram que os alunos não tem acesso a computador ou outro equipamento para acompanhar as aulas; e 33,9% afirmaram que a conexão de internet em que o aluno tem disponível não atende as demandas de acesso; 11,3% disseram que seus alunos não possuem recursos para áudio e o mais preocupante, 67,7% responderam que não tiveram ações inclusivas direcionadas aos alunos que possuíam alguma dificuldade de acesso.

Outro fator que influenciou bastante, de modo geral, foi a ausência de interação social e a falta da troca de experiências e de conhecimento com os colegas e professores, como costumava vigorar dentro da sala de aula. Isto por sua vez, afeta diretamente na aprendizagem e ressignifica aquele momento em um simples local de absorção dos conteúdos. Mediante a teoria sociointeracionista de Vygotsky afirma que, o desenvolvimento cognitivo do aluno se dá por meio da interação social, isto é, sua interação com outros indivíduos e com o meio. Ainda que muitos professores realizassem dinâmicas e alternassem suas didáticas para melhorar a interação nas aulas, a distância causada pelo ensino remoto perdurava e nunca seria igual às experiências que o ensino presencial possibilita.

Por fim, Gadotti (2010) afirma que “educar significa, então, capacitar, potencializar, para que o educando seja capaz de buscar a resposta do que pergunta, significa formar para a autonomia”. Em suma essa concepção se torna significativa para os dois lados: os docentes, que buscavam com autonomia novos conhecimentos para enfrentar os novos desafios e, para os discentes, que desenvolveram uma postura mais autônoma e responsável de investigador e pesquisador do seu próprio conhecimento, além de ter que buscar entender o novo modelo de aula.

A Vivência Acadêmica é um termo que tem-se empregado na literatura aplicada ao ensino superior. Usualmente refere-se a um conjunto geral de aspectos de experiências universitárias, os quais refletem-se no desempenho e sucesso dos discentes. Ao utilizar este termo, autores procuram extrapolar a tradicional perspectiva intrapsíquica e contemplar também características dos

contextos universitários e do âmbito social, ou seja, fatores externos ao indivíduo (ANDRADE *et al.*, 2016; ALMEIDA; FERREIRA; SOARES, 2000).

A entrada na Universidade é percebida como um espaço de liberdade e autoconhecimento, a ser um dos principais pontos de transição entre a vida adolescente e o mundo adulto, oferecendo a oportunidade para o indivíduo descobrir-se e encontrar-se na vida, sendo considerado um dos principais eventos emancipatórios próprios dessa fase do desenvolvimento (SOUZA, 2017; TINTO, 1988). De forma que, parte dos indivíduos da população jovem no Brasil, prospectem apropriar-se do ensino da educação básica, em suas diferentes realidades, buscando alcançar o ingresso em universidades de ensino superior.

Estar na Universidade faz parte do projeto de vida de muitos brasileiros que depositam no ensino superior suas expectativas de formação profissional, ascensão social e desenvolvimento pessoal (BARROS, 2021). No entanto, apesar de esse ser um fluxo natural na vida de uma parcela da população, estudos descrevem frequentemente a vivência acadêmica como um período de sobrecarga de estresse (SANTOS, 2011), sofrimento psíquico (ANDRADE *et al.*, 2014) e exaustão física e emocional (FOGAÇA *et al.*, 2012).

A vivência na Universidade é um momento distinto na vida do estudante que gera oportunidades e novas experiências de aprendizagem e de desenvolvimento psicossocial. Por outro lado, esse processo também pode ocasionar períodos estressantes e ansiogênicos para os estudantes que se encontram em processo de adaptação ao novo modelo acadêmico (FRIEDLANDER *et al.*, 2007; MAZÉ; VERLHIAC, 2013).

De acordo com Júnior e Silva (2020), cabe a reflexão acerca deste momento e seus impactos na vida de estudantes de diversos cursos de graduação. Sabendo que os estudantes de nível superior já lidam com todo o processo de adaptação ao cenário acadêmico e suas demandas, uma nova modalidade de ensino, o Ensino Emergencial Remoto, os fizeram encarar e vivenciar o desconhecido e enfrentar uma readaptação relacionada às atividades acadêmicas, o que pode atuar como um fator estressor associado ao processo de graduação. Segundo Alain Coulon (2017), os estudantes descobrem e aprendem a utilização dos numerosos códigos, institucionais e intelectuais, que são indispensáveis a seu ofício de estudante, o que está diretamente associado a sua permanência e sucesso no percurso formativo.

De igual modo, Alain Coulon (2017) destaca que os estudantes, de nível superior, devem, em particular, descobrir as rotinas, as evidências, as regras e os novos códigos da universidade. Coulon nomeia todo esse processo de afiliação estudantil, e para que isto ocorra de maneira bem sucedida é necessário que o estudante inteire-se e aproprie-se de tudo o que compõe o âmbito acadêmico, isto inclui desde a rotina e exigências acadêmicas, a construção da conduta social e intelectual relacionada a este espaço, permitindo uma identificação e familiaridade do estudante com o espaço acadêmico, a instituição de ensino.

Com a implementação e vivência acadêmica do Ensino Emergencial Remoto, a proximidade, familiaridade e convivência do estudante com o espaço acadêmico foi de certa forma rompida e alterada. Segundo Palú, Schütz e Mayer (2020), o novo formato de ensino exigiu mudanças repentinas, tais como: aulas, provas e trabalhos acadêmicos realizados de forma online, a utilização de recursos e ferramentas tecnológicas, contato, com professores e colegas, por meios das tecnologias digitais, entre outras mudanças necessárias ao formato do Ensino Remoto.

Independentemente de, a maioria dos estudantes dos cursos de graduação estejam na fase da adultez, percebe-se que o modelo de Ensino Remoto Emergencial causou estranhamento e exigiu adequações no cotidiano acadêmico (JÚNIOR; SILVA, 2020).

Assim, além do todo o processo de adaptação já pertinente a graduação, os estudantes precisaram, durante a vivência do processo, adequar-se ao novo, o Ensino Remoto, o que de certa forma, em meio às adversidades impostas pelo contexto completamente atípico, marcado por cobranças acadêmicas, medos, incertezas, dúvidas e expectativas, pode ocasionar estresse e gerar impactos emocionais negativos aos discentes.

Segundo Silveira et al. (2011) são fatores de estresse em estudantes do ensino superior: problemas familiares (conflitos, doença, morte, problemas financeiros); dificuldades de relacionamento com os pares; ansiedade relacionada com exames; insatisfação com o curso/ desejo de mudança de curso; rompimento afetivo recente; isolamento social / viver sozinho / afastamento da família; mau rendimento acadêmico; dificuldade de adaptação ao volume de trabalho da faculdade, entre outros.

Baseando nos resultados da pesquisa, é possível afirmarmos que a ansiedade, depressão, solidão, incapacidade, angústia, frustrações, cobranças, estresses, desânimos, e muito outros, estão entre as dificuldades mais citadas pelos alunos da graduação em Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco (FREITAS, 2024).

### 2.3 A SAÚDE MENTAL DOS ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO PANDÊMICO

A universidade é um espaço de fundamental importância para o desenvolvimento de vida, uma vez que promove a ampliação do rol de habilidades e competências profissionais e pessoais (Bardagi, 2007), assim como uma melhora no funcionamento cognitivo de seus alunos, constituindo-se como um espaço gerador de impactos positivos para os estudantes.

A entrada no ensino superior é um momento de diversas mudanças na vida dos estudantes, que, muitas vezes, estão apenas adaptados ao ritmo solicitado pelo ensino médio com pessoas anteriormente conhecidas em uma rotina também conhecida. Quando os estudantes ingressam no ensino superior é comum apresentarem angústias e medos relacionados ao seu desenvolvimento nessa nova realidade (Castro, 2017). Durante o ano de 2020, os estudantes sofreram, além da dificuldade com a nova realidade universitária, a adaptação com o novo mundo de estudos em plataformas virtuais em virtude da pandemia no qual o mundo foi afetado (Santos, 2020).

Durante a pandemia de COVID-19, os estudantes universitários em tais períodos foram marcado por características particulares e se constituiu como um momento de transição e mudanças na vida do indivíduo (Arnett, 2007). Com todas as mudanças características desta etapa, novas demandas são geradas e o sujeito tem que se adaptar a esta nova realidade. Este processo, por vezes, pode ser percebido como um estressor e impactar diretamente na saúde dos alunos.

Além disso, a alta carga horária a ser cumprida, entrega e elaboração de trabalhos, prazos, provas, conflitos sociais, estágios, preocupações com o mercado de trabalho e também a essa mudança brusca de realidade que esse

estudante agora deve se adaptar podem não ocorrer de forma fácil e ter um efeito frustrante (VICTORIA, 2015).

Desta forma, a universidade é compreendida como uma instituição que costuma ser um ambiente gerador de dificuldades, cobranças, podendo ainda provocar mudança de cidade, distanciamento dos familiares, além do surgimento de novas responsabilidades tais como: administrar as questões financeiras, o tempo e ter boa qualidade acadêmica (VIEIRA 2015).

Na última década (de 2009 a 2019) é possível observar que existem mais produções científicas brasileiras baseadas na análise do comportamento com foco na saúde do estudante universitário. Rocha (2012) trabalhou em sua pesquisa sobre fobia social com alunos dentro da universidade, revelando a importância de intervir na população universitária, entendendo que muitos alunos podem estar em sofrimento, mas não buscam por apoio. Em seus estudos, o autor revelou também que entender o ambiente universitário e as vivências acadêmicas junto a um apoio psicológico pode melhorar a qualidade de vida dos estudantes com e sem transtornos psiquiátricos.

Nesse sentido, a pesquisa de Sahão (2019) sobre a saúde de alunos do ensino superior em universidades federais revelou que os três maiores sintomas psicológicos indicados pelos mesmos eram: ansiedade (58,36% do total de estudantes pesquisados); desânimo/falta de vontade de fazer as coisas (44,72%); e insônia ou alterações significativas de sono (32,57%), apontando que existe uma “taxa mais alta de prevalência de sintomas de ansiedade e depressão na população universitária do que na da população geral, acusando, inclusive, aumento dessa taxa nos últimos anos” (p. 20). O autor em sua pesquisa sobre adaptação de alunos ao ensino superior relatou ainda a necessidade de realização de pesquisas e intervenções com a população universitária, entendendo que o sofrimento mental dos estudantes parece estar relacionado a uma série de demandas do contexto de ingresso e cotidiano nas universidades, principalmente com experiências estressoras que podem influenciar como os estudantes vivenciam esse período da vida e desenvolvimento psicossocial relacionado a saúde desse público (SAHÃO, 2019).

Por conseguinte, se torna relevante novas pesquisas que possam disponibilizar mais dados acerca da saúde dos estudantes nas universidades,

tanto para quem está entrando nesse contexto, quanto para os que já estão no fim desse processo. Sahão (2019, p. 98) considera em seu trabalho que “[...] algumas características da universidade parecem maximizar o sofrimento dos estudantes por não terem o repertório necessário para lidar com as demandas”.

Em se tratando das modificações do presencial para o ensino remoto emergencial, foram criadas algumas expectativas por parte dos estudantes. Moreno e Soares (2014) mostraram que estas podem estar relacionadas ao curso, à sua grade curricular, às provas, às relações interpessoais, ao ambiente de estudo, aos recursos disponibilizados pela faculdade, entre outros. Essas expectativas, quando concretizadas, podem refletir de maneira positiva no curso e na relação com a instituição colaborando com a permanência do estudante e sucesso acadêmico do mesmo (TEIXEIRA et al., 2008).

Deste modo, a literatura científica constitui como um ponto de partida essencial para a identificação de sofrimento na universidade, desse modo, congruente com as análises quantitativas, os aspectos a serem investigados podem confirmar as hipóteses formuladas e levantadas ao longo do estudo, já que quanto maior o conhecimento das variáveis causadoras de sofrimento e seus contextos, maiores possibilidades de pensar em intervenções para esse fenômeno, produzindo também visibilidade acerca da realidade dos estudantes.

A saúde mental dos estudantes universitários brasileiros passou a ser objeto de estudo de pesquisadores em 1958 com Galdino Loreto (CASTRO, 2017). A partir daí iniciaram-se outras contribuições científicas com a temática. A definição de saúde mental não é dada como um consenso, visto que, quando estudada, o diagnóstico pode ou não ser preciso. Os pacientes que sofrem com alterações na saúde mental muitas vezes se recusam a aceitar o diagnóstico por ideias anteriores em que os pacientes eram colocados em espaços sozinhos, distantes da sociedade (Gama, Campos & Ferrer, 2014).

Estudar a saúde mental em Estudantes do Ensino Superior (EES) é particularmente importante numa época em que se verifica um aumento dos problemas de saúde mental nas sociedades contemporâneas em geral, no caso durante o período pandêmico de COVID-19 vivido em 2020. Os problemas de saúde mental têm impactos marcantes e duradouros na saúde e no bem-estar dos EES, comprometendo o normal desenvolvimento e maturidade (cognitiva, psicossocial e vocacional), além de interferir no percurso acadêmico, diminuindo

o rendimento escolar e aumentando a taxa de abandono (ACHA, 2014; Chow, 2010; Eisenberg et al., 2013; Eisenberg, Golberstein, & Hunt, 2009).

A literatura indica uma percentagem significativa de jovens, sobretudo do primeiro ano que transporta um conjunto de dificuldades e problemas pré-existentes para o contexto académico (e.g., dificuldades emocionais, relacionais, gestão de stress, ansiedade e doença mental) (Cerchiari et al., 2005; Eisenberg et al., 2009; Verger et al., 2009; Reyes-Rodríguez et al., 2012), e existe evidência de que o aumento de casos graves de depressão e ansiedade pode derivar dessas comorbilidades prévias (Guthman et al., 2010). Estima-se que entre 15% a 25% dos EES sofram de algum tipo de perturbação ou transtorno mental enquanto decore a sua formação académica, nomeadamente perturbações da ansiedade e depressão (Adewuya et al., 2006; Storrie, 2010; Hunt & Eisenberg, 2010; Eisenberg, 2010; Eisenberg et al., 2013). Por exemplo as perturbações depressivas dificultam tanto as tarefas desenvolvimentais como a concretização dos objetivos académicos dos estudantes, facilitando para a evasão e desistência do curso escolhido. A cognição, as dificuldades de concentração e a energia vital (e.g., exaustão, sentimento de incompetência e incapacidade) são as áreas mais prejudicadas (Krumrei Mancuso, Newton, Kim, & Wilcox, 2013; Reyes-Rodríguez et al., 2012).

Storrie, Ahern, & Tuckett (2010) numa revisão de literatura sobre a saúde mental dos universitários confirmaram que os problemas dos EES se relacionam maioritariamente com ansiedade, stress, sintomas depressivos, problemas de integração, dificuldades interpessoais e com insucesso escolar. Um estudo realizado nos EUA por Soet & Sevig (2006) indica que 30% dos estudantes já tinham procurado apoio; 20% apresentavam depressão; 6,1% perturbações alimentares; 5,9% ansiedade; 3,4% com transtorno de stress pós-traumático; 3,2% com ansiedade social; 3,2% com transtorno obsessivo-compulsivo; 2,9% com abuso de substâncias; 2,9% com transtorno bipolar; 1,7% com transtorno psicótico. Wong et al. (2006) numa pesquisa que envolveu 7915 estudantes de dez instituições de ensino superior de Hong Kong, reportou médias elevadas no Depression Anxiety Stress Scale - DASS, sugerindo que a amostra sofre mais de depressão, ansiedade e stress que outras amostras populacionais, locais e internacionais. Uma investigação com 1743 EES Franceses de primeiro ano, sobre distress psicológico e fatores de stress socioeconómicos e académicos,

Verger et al. (2009) associaram a prevalência 33 de distress psicológico com o aumento do risco da ansiedade e depressão em 15,7% homens e 33% mulheres; verificaram uma relação entre o distress psicológico e o aumento da ansiedade, depressão, abuso de substâncias e baixo rendimento acadêmico. Destacam ainda que o efeito das alterações das condições de vida no distress psicológico, devido ao ingresso na universidade é pouco claro (Verger et al., 2009).

Genericamente, os estudos com EES sugerem que a depressão é um dos problemas mais críticos, e que ocorre na presença de stressors, e recursos diminuídos (Shikai, Shono, & Kitamura, 2009). Nomeadamente é desencadeada pela solidão ou homesickness (Van Tilburg et al., 2006), pela ausência de suporte social e familiar (Souza & Baptista, 2008; Souza et al., 2010), ou como consequência de acontecimentos de vida negativos (Gonzalez & Pais Ribeiro, 2004; Brás & Cruz, 2008; Dobmeier et al., 2011). Os estudos mais recentes têm corroborado esta tendência, como é o caso do estudo conduzido por Hunt & Eisenberg (2013), usando o Patient Health Questionnaire-9, onde encontraram 17,3% de estudantes deprimidos. Nos Estados Unidos, o American College Health Association- National College Health Assessment (ACHA-NCHA), organismo que monitoriza a saúde dos EES, tem reportado prevalências consistentemente elevadas de sintomatologia depressiva e ansiosa desde há 10 anos. Em 2010 cerca de um quarto referiu sentir-se “muito triste”, e um quinto sentiu-se “sobrecarregado”, exibindo níveis de ansiedade “devastadora”. No relatório de 2011, os estudantes apontam a depressão e a ansiedade como sendo um dos principais obstáculos para o sucesso académico, e como causa dos elevados consumos de álcool, substâncias ilícitas e risco de comportamentos auto lesivos ou suicídio.

A ansiedade é uma resposta natural, temporária e necessária a um estímulo externo percebido como ameaçador, que provoca uma reação emocional desagradável, medo, apreensão permanente e exagerada acerca de acontecimentos ou atividades e agitação (Stein & Stein, 2008). Está associada à incapacidade de controlar a preocupação, à falta de concentração, à tensão muscular e fadiga fácil (APA, 2013). A ansiedade patológica desencadeia uma reação fisiológica e comportamental nefasta, intensa e disfuncional, com prejuízo no funcionamento global, predispondo a pessoa a maior vulnerabilidade física e psíquica, conduzindo a elevado nível de sofrimento. Deteriora as relações

interpessoais, a autoestima, podendo mesmo bloquear as competências intelectuais (Yuan Wang, Gorenstein, Andrade, Oliveira, & Andrade, 2009), designadamente a cognição, a memória e a capacidade de aprendizagem, com os prejuízos inerentes no desempenho acadêmico, no caso dos EES.

Os principais desafios dos estudantes envolvem uma matriz, que deriva de características individuais, socioculturais e dos contextos acadêmicos onde se encontram, é sobretudo nos primeiros anos que os estudantes enfrentam e sentem as maiores exigências, pois trata-se de um período marcado por mudanças importantes no estilo de vida (Bowman, 2010). Estas mudanças implicam uma série de desafios tais como: estabelecer novas relações, a integração no ambiente acadêmico, a pressão acadêmica e parental, as questões financeiras e as responsabilidades em que durante a pandemia aumentaram significativamente.

A vida acadêmica implica um quotidiano pautado pela autonomia, responsabilidade e pelas decisões autônomas, contrastando com a dependência parental do estágio prévio (Kadison & DiGeronimo, 2004; Tavares, 2008). Neste contexto, os estudantes têm que se adaptar a um conjunto extenso e complexo de papéis, além de atingir sucesso acadêmico (Chow, 2010). Esta circunstância favorece uma condição de maior vulnerabilidade, podendo originar crises situacionais ou sofrimento mental (Bowman, 2010).

Kenny & Holaham (2008) defende que o ambiente acadêmico pode afetar o desenvolvimento e a saúde do estudante devido aos efeitos cumulativos dos múltiplos desafios que convergem neste período, que exigem sucessivos processos de adaptação e gestão de emoções negativas. O ambiente acadêmico é estressante e competitivo. A exposição prolongada a situações de stress pode fragilizar o organismo, nomeadamente ao nível da cognição e da percepção emocional, afetando negativamente o funcionamento, o comportamento, mas sobretudo debilitando a saúde e o bem-estar (Conley et al., 2013; Hamaideh, 2011; Sevlever & Rice, 2010), por isso não surpreende a presença de problemas e perturbações emocionais entre EES (ACHA, 2011, 2014; Goh & Chiu, 2009; National Alliance on Mental Illness, 2012).

O adoecimento mental entre os estudantes frente a atual pandemia, pode ser influenciado por diversos determinantes. A literatura científica aponta, que apresentar má adaptação ao ensino a distância, ter dificuldades de

concentração, possuir preocupação com o atraso da graduação, ser incapaz de ter hábitos saudáveis e residir com alguém que precisa trabalhar fora de casa, são fatores de risco para o desenvolvimento de transtornos psíquicos entre os universitários (Teixeira et al., 2021).

A saúde mental é influenciada pelos comportamentos dos EES, tal como estes são influenciados pela sua saúde mental (Cockerham, 2013; Rohrer et al., 2005). Nessa medida, as peculiaridades do contexto acadêmico e da etapa de vida em que os EES se encontram não podem ser ignoradas quando se pretendem estudar os seus comportamentos e impactos na saúde mental. As pesquisas têm comprovado a interdependência entre os comportamentos individuais de saúde (positivos e negativos), ambiente acadêmico e bem-estar (Möller, 2012; Schwartz et al., 2010). Também o bem-estar dos EES está intimamente associado ao seu estilo de vida e comportamentos, que por sua vez, condicionam a sua satisfação com a vida acadêmica (Möller, 2012; Schwartz et al., 2010).

### **3 METODOLOGIA DA PESQUISA**

A metodologia é a ferramenta científica que nos dá parâmetros para analisarmos o objeto de estudo e a sua relevância em relação à sociedade. Os procedimentos são observados com a finalidade de construir o conhecimento e analisar a utilidade para a sociedade. Prodanov e Freitas (2013, p.14) mostram que:

A metodologia é a aplicação de procedimentos e técnicas que devem ser observados para construção do conhecimento, com o propósito de comprovar sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade.

De acordo com os autores, a pesquisa científica almeja uma busca pelo conhecimento, tomando como base, métodos capazes de alcançar o objetivo esperado dando credibilidade aos resultados, não apenas tendo como finalidade os resultados, mas também solucionando problemas, tomando como fundamentação os métodos científicos e o planejamento em cada fase da construção do estudo. Prodanov e Freitas (2013, p. 24) afirmam que:

Partindo da concepção de que método é um procedimento ou caminho para alcançar determinado fim e que a finalidade da ciência é a busca do conhecimento, podemos dizer que o método científico é um conjunto de procedimentos do cientista ao longo do caminho até atingir o objetivo científico preestabelecido.

Podemos entender que o método é o modo de pensamento, a forma abstrata de abordar o fenômeno estudado, contribuindo para o desenvolvimento dos procedimentos lógicos que deverão ser usados durante a investigação científica sobre a pesquisa. A busca pelo único instrumento de investigação fez surgir diferentes correntes de pensamentos que em alguns momentos eram conflitantes entre si (PRODANOV e FREITAS, 2013).

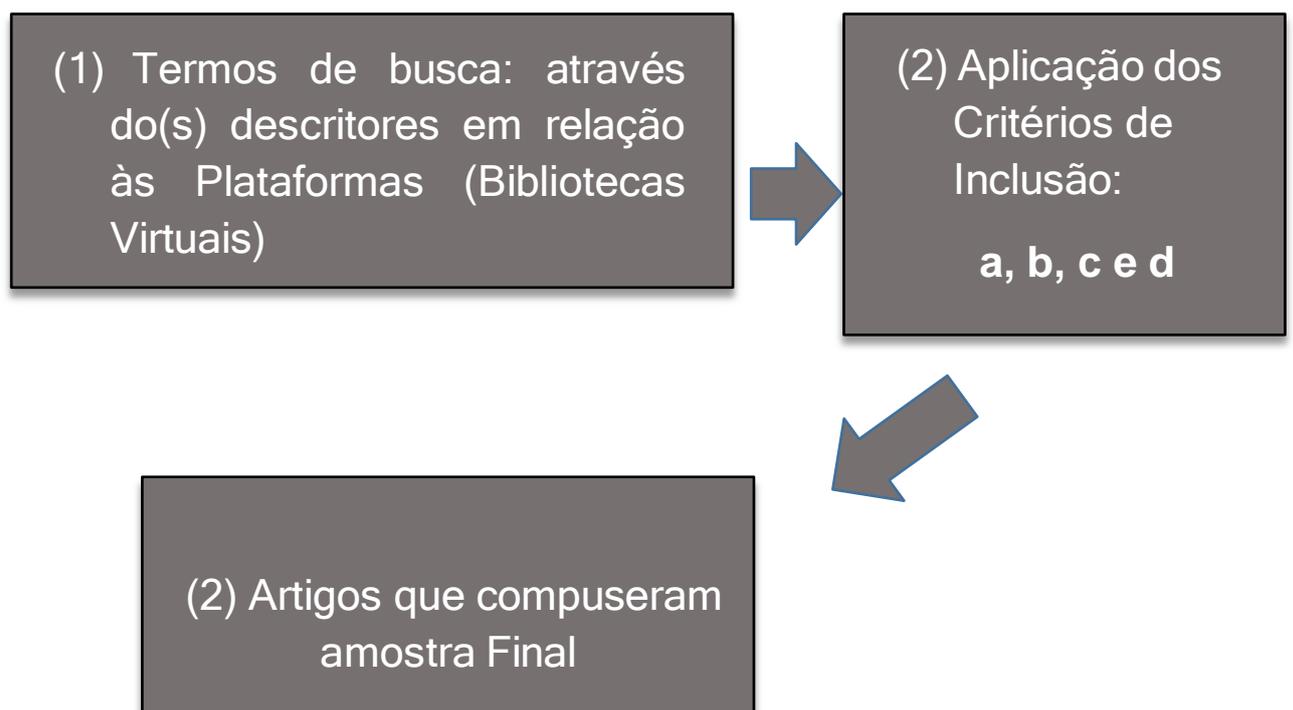
Esses métodos esclarecem os procedimentos lógicos que deverão ser seguidos no processo de investigação científica dos fatos da natureza e da sociedade. São, pois, métodos desenvolvidos a partir de elevado grau de abstração, que possibilitam ao pesquisador decidir acerca do alcance de sua investigação, das regras de explicação dos fatos e da validade de suas generalizações (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.26).

Utilizando a divisão que Santos (1999) apresenta à pesquisa, a nossa pesquisa quanto aos objetivos, foi exploratória, e quanto aos procedimentos de coleta, optamos pela pesquisa bibliográfica e aplicação de questionário online. Esclarecendo, a pesquisa bibliográfica "é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos" (GIL, 2002 pg. 44), e a pesquisa exploratória busca levantar dados sobre determinado objeto de estudo, demarcando e caracterizando um campo de trabalho (SEVERINO, 2016).

Em um primeiro momento, considerando o problema e os objetivos do presente estudo, foram definidos os seguintes descritores: ensino remoto, saúde mental, universitários e covid-19. A seguir, utilizamos a base de dados, CAPES e Scientific Electronic Library Online (SciELO), que é uma biblioteca virtual de revistas científicas brasileiras em formato eletrônico (PACKER, 1998), onde recorreremos a "todos os índices", usando o operador lógico "and".

Os critérios de inclusão adotados foram: (a) apresentarem os descritores que possibilitaram a aproximação do nosso objetivo, “investigar os impactos causados na saúde mental dos universitários provocados pelo Ensino Remoto”, no título, resumo e/ou no “corpo” do artigo; (b) terem sido publicados na plataforma SciELO, (c) serem escritos em língua portuguesa, e (d) estarem disponíveis na íntegra e de forma gratuita. Os artigos, cujos objetivos estavam direcionados a saúde mental dos docentes, assim como as publicações de dissertações e teses, foram excluídos.

Para as buscas efetivadas através do(s) descritor(es), a partir da totalidade de artigos encontrados, seguimos um roteiro padrão, como mostra a **Figura 1**, checamos através do título e resumo os que tratavam do nosso objeto de estudo, e atendiam aos critérios estabelecidos, para por fim, ler um a um, na íntegra, objetivando definir quais realmente fariam parte da amostra final.



**Figura 1**- Esquema de representação da “Busca de Dados” efetivada no presente estudo monográfico.

Uma vez que verificamos um baixo número de artigos eu atendiam aos critérios na Plataforma SciELO, com o intuito de ampliar os resultados, realizamos novas buscas, desta vez, utilizando como fonte a Biblioteca Virtual

de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior “Periódico CAPES”, aplicando os mesmos critérios e descritores anteriormente utilizados.

A presente pesquisa teve uma abordagem quanti-qualitativa e foi construída por meio de uma pesquisa exploratória. Gil (2008) diz que

“Pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Este tipo de pesquisa é realizado especialmente quando o tema escolhido é pouco explorado e torna-se difícil sobre ele formular hipóteses precisas e operacionalizáveis.”

É oportuno realizar este tipo de pesquisa por se tratar de um tema atual e que, portanto, não possui tantos estudos acerca do tema, além do fato de se tratar de uma investigação que busca entender, de modo geral, quais foram os impactos do ERE na saúde mental de um grupo específico de estudantes universitários. Além do mais, pesquisas desse tipo envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso (GIL, 2008 p.27), assim como as que foram utilizadas e aplicadas no levantamento de dados.

A abordagem escolhida foi a quanti-qualitativa pois, o mais relevante nesse estudo foi identificar como os estudantes se sentiram durante o ERE e quais foram os impactos causados na saúde mental apontados por eles, ou seja, foi uma pesquisa de caráter mais subjetivo. Segundo Flick (2013, p.23) a pesquisa qualitativa “visa à captação do significado subjetivo das questões a partir das perspectivas dos participantes”.

### 3.1 Instrumento de pesquisa

O instrumento de pesquisa utilizado para a coleta de dados foi um questionário *online* elaborado pela autora que abrange questões de múltiplas escolhas e escalas de caráter objetivo e subjetivo. Assim como também realizou-se uma busca de artigos, onde foi definido como recorte temporal o período de março de 2020 até 2023, a pesquisar nas bases, em qualquer parte dos artigos (resumo, corpo de texto, palavras-chave) os seguintes descritores: “ensino

remoto”, “saúde mental”, “universitários” “pandemia” e “covid-19”. Ao todo foram encontrados 36 acervos. Para refinamento e composição de uma amostra final de artigos, objetos de revisão sistemática, utilizou-se como critério de inclusão os trabalhos publicados em periódicos nacionais sobre as relações entre o ensino remoto adotado nas instituições de ensino superior brasileiras e os impactos causados a saúde mental dos discentes durante a pandemia de Covid-19.

Partimos, nesta pesquisa, da análise bibliográfica de 16 artigos da plataforma SCIELO e CAPES que apresentavam correlações entre o ensino remoto e a saúde mental de estudantes universitários em meio à pandemia de COVID-19, se fazendo questionar, se o estudante de graduação mensura pontos positivos e/ou negativos acerca do tema.

A amostra final foi composta de 16 artigos que foram lidos parcialmente, registrados e classificados em protocolos contendo as seguintes informações: título do trabalho; autores, resumo e ano de publicação, apresentados no Quadro 1.

**Quadro 1- Artigos que atenderam aos critérios estabelecidos nas Plataformas (Bibliotecas Virtuais):**

<b>ARTIGOS</b>	<b>TÍTULOS</b>	<b>AUTORES</b>	<b>RESUMOS</b>	<b>ANO DE PUBLICAÇÃO</b>
<b>1</b>	EXPERIÊNCIAS DE SER ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO EM TEMPOS DE PANDEMIA: MUDANÇAS, ADAPTAÇÕES E PERSPECTIVAS COMPARTILHADAS	MARINHO, R. JULIANA. JULIANA; GUAZINA, N. M. FÉLIX, ZAPPE, G. JANA.	A formação universitária foi severamente impactada pela pandemia da Covid-19, sendo importante conhecer as experiências de estudantes universitários nesse contexto, considerando as transformações em suas rotinas, dificuldades relacionadas aos processos de aprendizagem e saúde mental.	2023

2	UNIVERSIDADES FEDERAIS NA PANDEMIA DA COVID-19: ACESSO DISCENTE À INTERNET E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	REMI CASTIONIA, MELO, S.A, A. DE, NASCIMENTO, M. P; RAMOS, L. D.	Discute-se a paralisação das atividades de ensino nas universidades federais brasileiras quando da eclosão da pandemia da Covid-19 e em que medida a falta de acesso à internet interditaria a retomada dessas atividades de forma remota. Abordam-se estratégias político-educacionais de enfrentamento à pandemia confluentes às recomendações da OMS.	2020
3	ENSINO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDEMIA: DIRETRIZES À GESTÃO UNIVERSITÁRIA	GUSSO, L. H. ET AL. ARCHER, A. B; LUIZ, F. B.	Instituições de Ensino Superior de todo o mundo foram afetadas pela pandemia da Covid-19. O prolongamento das medidas de distanciamento físico entre pessoas impõe a adaptação do ensino presencial ao formato remoto.	2020
4	NO DESLIGAR DAS CÂMERAS: EXPERIÊNCIAS DE ESTUDANTES DE ENSINO SUPERIOR COM O ENSINO REMOTO NO CONTEXTO DA COVID-19	MÁXIMO, M	Este artigo apresenta os movimentos iniciais de uma pesquisa etnográfica realizada com estudantes de ensino superior sobre suas experiências com o ensino remoto em 2020. Após a suspensão das atividades presenciais na pandemia, professores e estudantes se viram imersos em desafios decorrentes de um afrouxamento dos vínculos que sustentam a relação ensino-aprendizagem.	2021
5	PANDEMIA DO CORONAVÍRUS E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: PERCEPÇÃO DO IMPACTO NO BEM ESTAR DE UNIVERSITÁRIOS	NICOLE CRISTINA DE ALMEIDA GONÇALVES G. N.C.DE A; ET AL JUNIOR, S. R; MIYAZAKI, S.O.M.C DE.	Jovens em ensino superior são mais vulneráveis ao aparecimento de sintomas psicológicos diante do contexto de COVID-19. Não só a pandemia, como a adaptação à realidade do ensino remoto e demais dificuldades podem afetar o bem estar dos universitários. Por isso, esse estudo buscou investigar a percepção de bem-estar e saúde mental de universitários que realizaram ensino remoto durante a quarentena.	2021

6	POTENCIALIDADE S E LIMITES DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DE SAÚDE MENTAL NO CONTEXTO DA COVID-19	KANTORSKI, L. P.; WUNSCH, C. G; SOUZA, T. T.,FAIAS, A.T, OLIVEIRA. M.M.;	Objetivo: analisar as potencialidades e os limites do ensino remoto emergencial de uma disciplina de saúde mental no contexto da pandemia da COVID-19.	2021
7	TRANSTORNOS MENTAIS COMUNS E ADAPTAÇÃO AO ENSINO REMOTO EM ACADÊMICOS DE SAÚDE NA PANDEMIA COVID-19	PEREIRA, M. D.; DOURADO, M.R.M. ; LOPES, G. P. G. ; PEREIRA, M.D; NETO, B. S. H. ;	A pandemia da doença de coronavírus (COVID-19) ocasionou a obrigatoriedade de virtualização da ação das instituições de ensino superior, o que ocasionou a instauração do ensino remoto. Em decorrência deste cenário atípico, as repentinas alterações exigiram adaptação imediata e compulsória por parte dos estudantes universitários, podendo predispor os futuros profissionais da área da saúde ao adoecimento mental.	2022
8	UNIVERSITÁRIOS NO CONTEXTO DA COVID-19: PERFIL, COMPORTAMENTOS E ATIVIDADES ACADÊMICAS	FAGUNDES, T.A; WILLRICH, Q. J; ANTONACCI, H. M.; KANTORSKI, P. L.	Objetivo: descrever o perfil sociodemográfico, as atividades acadêmicas e os comportamentos de estudantes universitários no contexto da pandemia de COVID-19.	2021
9	SAÚDE MENTAL E USO DE INTERNET POR ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS: ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO NO CONTEXTO DA COVID-19	DANIELA CRISTINA BELCHIOR MOTA MOTA, D.C.B.; SILVA, Y. V. DA; COSTA, T.A.F; AGUIAR, C.H. M. MARQUES, M. E.DE M.; MONAQUEZI, R.M.	Este estudo objetivou estimar a prevalência de Transtornos Mentais Comuns (TMC) em estudantes universitários, analisando a correlação com o uso de internet e com a utilização de estratégias de enfrentamento ante ao isolamento social na pandemia de COVID-19.	2021

10	ANSIEDADE, DEPRESSÃO E ESTRESSE EM ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS: O IMPACTO DA COVID-19	MAIA, R. B.; DIAS, C. P.	A pandemia e a inerente alteração de comportamentos, a par da parca previsibilidade, geraram maior ansiedade na população. Nesse sentido, este trabalho teve como objetivo analisar se os níveis de depressão, ansiedade e estresse em estudantes universitários se alteraram no período pandêmico (2020) comparativamente a períodos anteriores/normais.	2020
11	ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS	BARBOSA, F. DE R.; PAULA, A. DE Y., S. C. DOS T.	O relato apresenta a experiência de adequação das aulas para o ensino remoto, narrando o processo de adaptação das atividades para o ambiente virtual de aprendizagem, bem como os recursos utilizados para tornar a experiência mais atrativa, acolhedora e de fácil navegação para os estudantes.	2021
12	IMPACTO DO ENSINO REMOTO NA SAÚDE MENTAL DE DISCENTES UNIVERSITÁRIOS DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19	PESSOA, S. DOS S.; GINÚ, N. L. DO I.; CARNEIRO, V. L.	Objetivo: Analisar a produção científica acerca do impacto do ensino remoto na saúde mental de discentes universitários durante a pandemia da Covid-19. Método: Trata-se de um estudo descritivo do tipo revisão integrativa da literatura.	2021
13	SAÚDE MENTAL DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS EM TEMPOS DE RESTRIÇÃO PANDÊMICA	SANTOS, M. B.; RATIER, N. L.	O isolamento social praticado durante a pandemia de COVID-19 teve repercussões em diversos aspectos da vida pessoal e social de milhares de pessoas. Entre as categorias sociais mais fortemente atingidas, encontram-se os jovens estudantes do Ensino Superior. Essa classe foi afetada não só em sua saúde mental, dentro deste contexto, mas tensionada pelo desemprego, pela necessidade de adaptações tecnológicas e, principalmente pelo isolamento social. A investigação coloca foco precisamente na questão do isolamento social, realidade que se mostrou capaz de afetar a saúde física	2023

			e, também, psicológica. O texto se desenvolve com o objetivo de analisar os efeitos desta restrição na saúde mental de estudantes universitários da Universidade Católica Dom Bosco, localizada em Campo Grande, Mato Grosso do Sul.	
14	OS IMPACTOS DA PANDEMIA DO COVID-19 NA SAÚDE MENTAL DOS ESTUDANTES	BARROS, M.M.G.; VÁLERIO,P.E. C.F.;SILVA,D. F.H.M. DA.	Objetivo: Demonstrar as estatísticas relacionadas aos impactos da pandemia na saúde mental dos estudantes.	2021
15	A ADAPTAÇÃO DE ESTUDANTES QUE CHEGARAM À EDUCAÇÃO SUPERIOR EM MINAS GERAIS DURANTE O ENSINO REMOTO	DOMINGUES, S; SOUZA, R. DE C; MELO, C. S. B DE; CRUZ, B. M. DA.	Este artigo apresenta uma pesquisa desenvolvida no início de 2022, com 186 estudantes que ingressaram no ensino superior durante o período remoto, ou seja, 2020 e 2021, em uma universidade federal e em uma faculdade particular, ambas do interior de Minas Gerais. A pesquisa foi realizada de maneira remota com o envio de um formulário por e-mail e a realização de uma roda de conversa online com duas estudantes. O questionário continha perguntas sobre o perfil dos estudantes, suas experiências no ensino remoto e o Questionário de Vivências Acadêmicas reduzido – QVA-r que tem por objetivo investigar as vivências e a adaptação de estudantes ao ensino superior.	2022

16	OS DESAFIOS DA VIDA DISCENTE EM TEMPOS PANDÊMICOS	POSO, Fabiane de Freitas; SILVA, Marcius Vinícius Borges; MONTEIRO, Bruno Andrade Pinto.	O presente artigo apresenta uma análise dos discursos presentes no curso de extensão intitulado “A universidade pública vive: atuação transformadora em tempos pandêmicos” promovido pelo grupo de pesquisa Linguagens no Ensino de Ciências (Linec) em parceria com o canal do Grupo de Trabalho GT – Covid-19 UFRJ.	2023
----	---	--	---	------

**Autor:** Anne Elise Alves de Freitas (2024).

Após leitura dos artigos selecionados, realizamos a execução do segundo instrumento da pesquisa. O questionário continha um total 22 questões, divididas em 4 seções, sendo elas fechadas, com opções de alternativas a serem marcadas a partir do eventual ponderamento dos respondentes, conforme **Apêndice A**.

A análise dos dados será feita pela categorização das respostas onde será comprovada ou refutada a hipótese.

### 3.2 Participantes da pesquisa

Os sujeitos da pesquisa foram alunos da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), que passaram pelo período remoto ingressantes em 2019, egressos e/ou desperiodizados, ou seja, que não estão bloqueados em seu período normalizador. Os respondentes estão entre o quarto e oitavo semestre de graduação, desperiodizados e egressos. Obtivemos durante a execução do questionário a participação de 36 estudantes e todas as respostas obtidas foram validadas, totalizando uma amostra de 36 participantes.

### 3.3 Procedimentos

Em se tratando da rapidez e ampliação das respostas de forma em que os respondentes pós pandemia tentam lidar com uma série de eventuais demandas, fora escolhido para a coleta de dados o questionário online. Além disso, o questionário também apresenta uma série de vantagens, como permitir

que as pessoas respondam no momento que achar mais conveniente e garantir o anonimato das pessoas (GIL, 2008).

O presente formulário foi elaborado de modo a atingir os objetivos da pesquisa e após um levantamento bibliográfico a respeito do tema; ele foi feito e aplicado online, por meio do *Formulários Google*, e sua divulgação também foi feita através do compartilhamento do link do formulário em grupos de *Whatsapp* que tinham apenas alunos de Educação Física- UFRPE. O questionário vigorou do dia 22 a 31 de Janeiro de 2024.

O supracitado questionário foi dividido em 4 seções: a primeira delas trata-se da declaração de sigilo dos dados dos respondentes; a segunda seção é focada na coleta das características sociodemográficos (gênero, faixa etária, estado civil e período); a terceira é sobre Ensino Remoto Emergencial, EaD, adaptação e aspectos dificultadores e facilitadores do ERE; a quarta e última aborda os impactos propriamente ditos do ERE na saúde mental dos estudantes universitários.

Após o encerramento do questionário, todas as respostas foram coletadas, organizadas e separadas para a apresentação e discussão dos resultados. As respostas objetivas foram organizadas em tabelas e gráficos, criados pela autora na plataforma *Excel*.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente capítulo será destinado à apresentação e análise dos dados coletados. O questionário aplicado contou com a participação ativa de 36 estudantes e obteve um total de 36 respostas válidas. A discussão dos dados será feita por partes visando atender aos três objetivos específicos da pesquisa: a) identificar os impactos do ensino remoto associados a saúde mental dos estudantes universitários durante o período pandêmico; b) analisar os aspectos facilitadores e dificultadores para os discentes associados ao processo de aprendizagem dos universitários e sua relação com o ERE e c) identificar os fatores (positivos e negativos) das aulas remotas na pandemia de COVID.

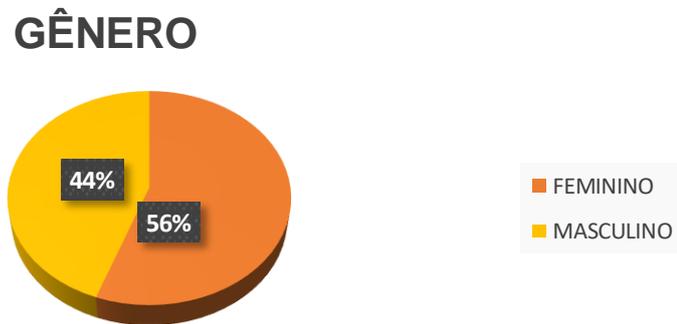
A primeira parte apresentará o perfil dos sujeitos da pesquisa e como foi a adaptação dos mesmos ao ERE, a segunda mostrará os aspectos considerados facilitadores e dificultadores do ERE, a terceira mostrará os aspectos marcantes e impactos negativos e positivos do ERE na graduação dos estudantes, a quarta apresentará o ponto de vista dos estudantes em relação ao rendimento acadêmico e aproveitamento de conteúdo e a quinta, e última parte, pontuará quais os fatores associados a saúde mental dos estudantes que foram desencadeados pelo ERE durante a pandemia.

### 4.1 Perfil dos estudantes e sua adaptação ao ERE

Nessa parte será apresentado o perfil dos estudantes que responderam ao questionário, se entendem as diferenças existentes entre o EaD e o ERE e como estes estudantes universitários se adaptaram ao ERE. Dos 36 sujeitos, 20 deles (56%) são do sexo feminino e 16 (44%) do masculino.

Ainda que os dois gêneros tenham sido impactados pelo ERE, o tema é de certa forma mais voltado para as sentimentos vividos durante o ensino remoto de forma que, ao público feminino tenha gerado maior interesse, e seria uma justificativa para a maior participação delas em relação ao sexo masculino.

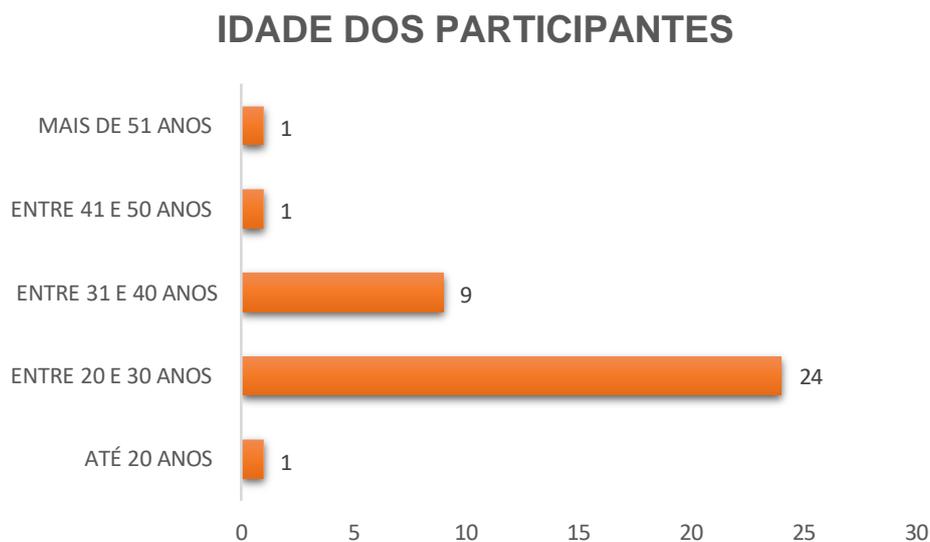
**Gráfico 1.** Representação gráfica da classificação dos gêneros dos estudantes.



**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

Com relação à idade dos participantes, os estudantes foram estratificados em cinco categorias: “até 20 anos” que corresponde a 1 (2,8%) estudantes, “entre 20 e 30 anos”, que corresponde a 24 (66,7%) estudantes, entre “31 e 40 anos” obtivemos apenas 9 (25%) dos respondentes, “entre 41 e 50 anos” totalizando 1 (2,8%) estudantes e “mais de 51 anos”, apenas 1 (2,8%), tornando assim, o foco da pesquisa problematizada ao público nascidos entre 1984 a 2003.

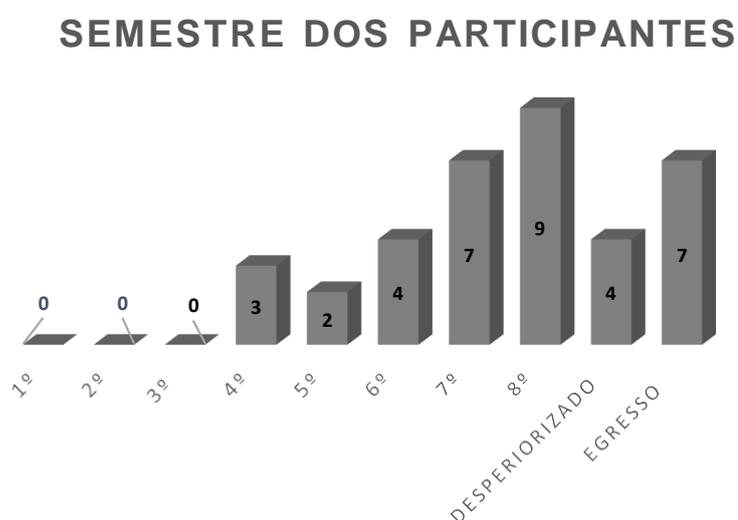
**Gráfico 2.** Representação gráfica da classificação da idade dos participantes.



**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

É importante ressaltar que obtivemos uma maior participação em estudantes oriundos do “8º período” com 9 (25%) de respostas, assim como o “7º período” e “Egressos (concluinte)” com 7 (19,4%) respectivamente, também responderam com o mesmo quantitativo a categoria “Desperiorizado e 6º período” com 4 (11,1%), em seguida vem o “4º período” com 3 (8,3%), o “5º período” 2 (5,6%), e “1º/2º e 3º período” foram excluídos da amostra, pois não viveram o ensino remoto emergencial logo, as respostas aos dados não seriam verídicas pois, o critério para participação do instrumento (questionário), era que tivesse estudado na Instituição de Ensino Superior (UFRPE) e cursado Licenciatura em Educação Física durante a pandemia de COVID-19.

**Gráfico 3.** Representação gráfica da classificação por semestre dos estudantes.

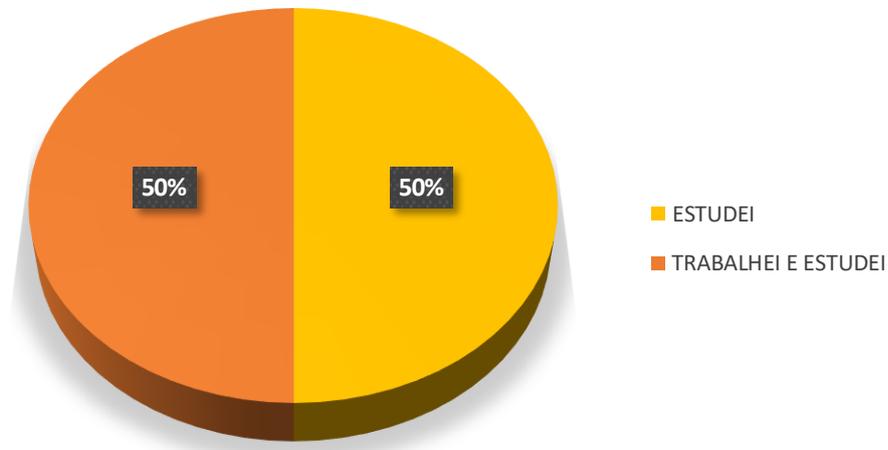


**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

Para analisar mais a fundo o perfil dos respondentes, também foi questionado se durante o período da pandemia do ERE eles apenas estudaram ou se também trabalharam. Os dados mostram que 16 (50%) estudantes apenas estudaram e os outros 16 (50%) estudou e trabalhou.

**Gráfico 4.** Representação gráfica dos estudantes que trabalharam e estudaram.

#### DURANTE O ENSINO REMOTO, VOCÊ TRABALHOU?

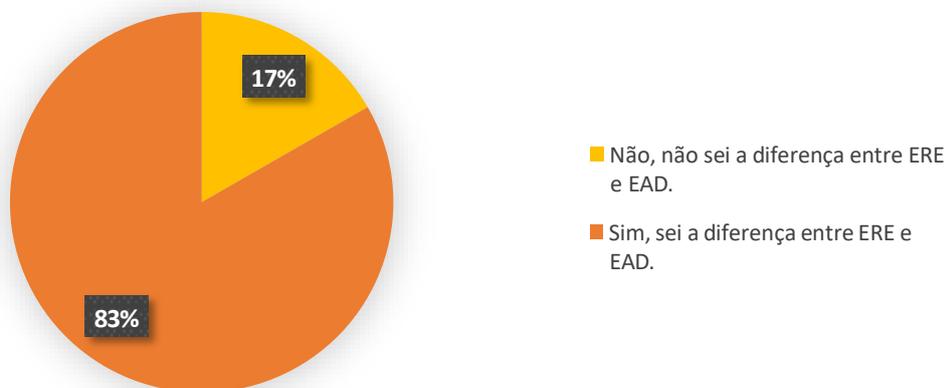


**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

Também foi questionado aos respondentes se eles sabiam a diferença entre EaD e ERE: 30 (83,3%) estudantes responderam que sabiam a diferença, enquanto 6 (16,7%) disseram que não sabiam. Para que a pesquisa não se tornasse extensa e cansativa, decidimos por não inserir uma questão aberta para que os mesmos comentassem brevemente sobre quais seriam essas diferenças.

**Gráfico 5.** Representação gráfica da classificação dos estudantes que sabiam a diferença entre ERE e EaD.

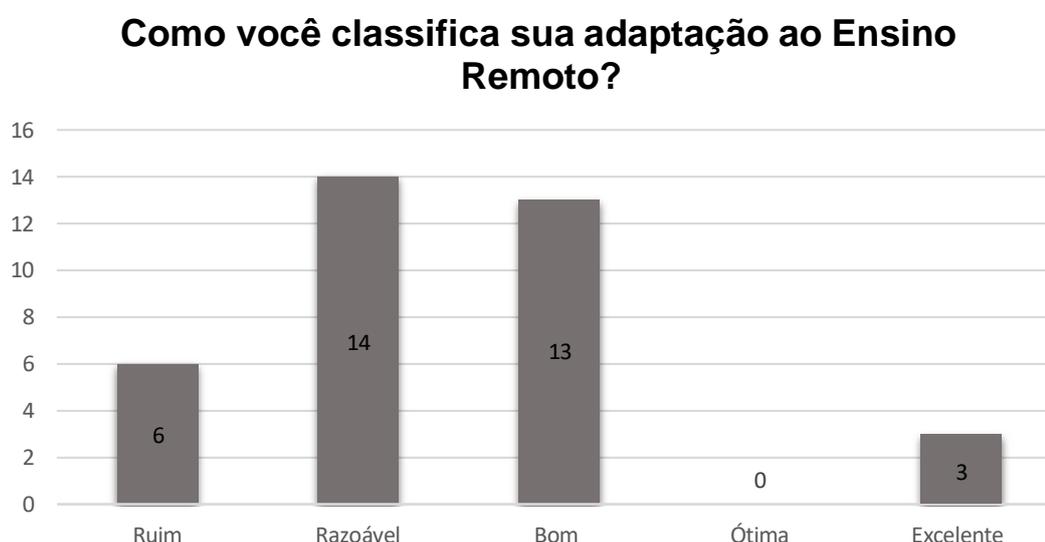
#### Diferença entre ERE e EaD



**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

Ainda se tratando dos questionamentos do primeiro tópico, classificamos através de uma escala gradativa de “1 (ruim), 2 (razoável), 3 (bom), 4 (ótimo) e 5 (excelente)”, onde o estudante deveria avaliar como mensurou a sua adaptação ao ERE durante a pandemia. Logo, obtivemos 6 (16,7%) declaram ter sido ruim, 14 (38,9%) indicam ter sido razoável, 13 (36,1%) classificam como bom, já na escala 4 (ótima) não obtivemos respostas, totalizando (0%) e na escala 5 (excelente), apresentou 3 (8,3%).

**Gráfico 6.** Representação gráfica da classificação dos estudantes por adaptação ao ERE.



**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

Realizando as análises dos dados, percebe-se que grande parcela dos sujeitos da pesquisa não conseguiram se adaptar positivamente ao novo modelo de ensino proposto, o que de forma direta à modalidade acaba por sua vez, refletindo diretamente no processo de aprendizagem do estudante universitário.

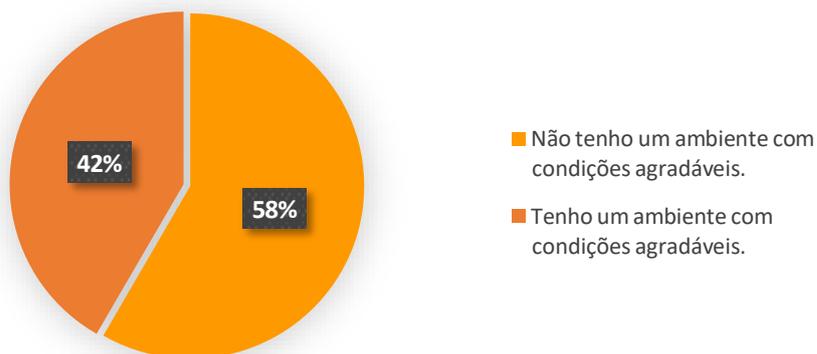
## 4.2 Aspectos facilitadores e dificultadores do ERE

Nessa segunda parte, serão apresentados os aspectos facilitadores e dificultadores enfrentados pelos universitários durante o ERE. Para avaliar esses aspectos, foram utilizadas perguntas de caráter objetivo. Dentre essas, foram apresentados alguns aspectos onde os estudantes marcavam aqueles em que mais se identificavam, podendo sempre marcar mais de uma opção, contemplando desta forma todos os possíveis aspectos vividos durante o ERE.

Os estudantes foram questionados acerca das condições de seus ambientes domésticos (ex: quarto/ sala com conforto acústico/arejado(a)/calmo(a), isolado(a), etc) para manter uma rotina de estudos durante a pandemia. Obtendo que 21 (58,3%) responderam que não são contemplados, já os 15 (41,7%) afirmam que apresentam em seus lares as condições necessárias supracitadas.

**Gráfico 7.** Representação gráfica da classificação dos aspectos dificultadores e facilitadores do ERE.

**Você teve um ambiente com condições agradáveis para manter sua rotina de estudos?  
(Ex: quarto/sala com conforto acústico, arejado(a), calmo(a), isolado(a), etc)**



**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

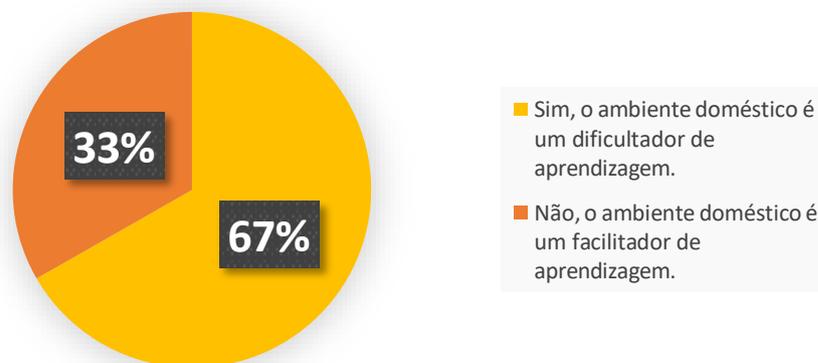
Com a mudança repentina da realidade do ambiente de estudos dos estudantes universitários devido a pandemia da COVID-19, de modo que, as interações sociais vividas nas dependências das Instituições de Ensino Superior

(IES) passam a existir por meio de encontros virtuais, não mais “cara a cara”, mas “tela a tela” pois, estavam sendo adotadas algumas medidas preventivas para a diminuição da proliferação da doença, o referente isolamento social, trazendo assim, a inserção do ERE. Diante do exposto, as respectivas dependências das casas dos brasileiros, em grande parte do processo de pandemia se apresentou como um ambiente de estudos para os estudantes.

Sendo 24 (66,7%) dos estudantes afirmaram que o ambiente doméstico se apresentou como um dificultador de sua aprendizagem. Já, 12 (33,3%) dos estudantes relatam não apresentarem dificuldades em seus ambientes domésticos para a sua aprendizagem.

**Gráfico 8.** Representação gráfica da classificação do ambiente doméstico como um dificultador de sua aprendizagem.

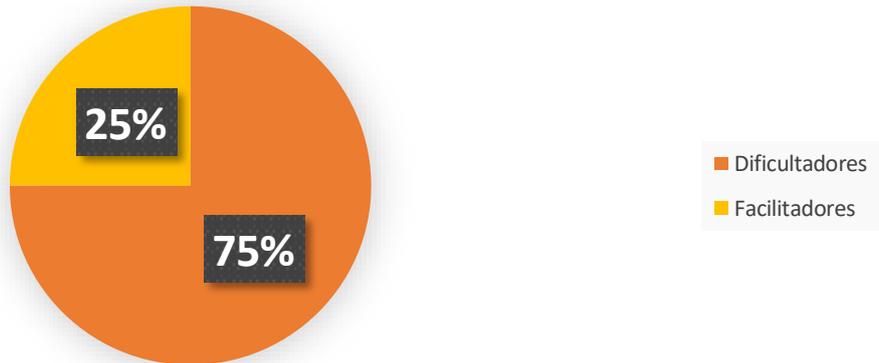
Durante as aulas remotas na pandemia da COVID-19, o ambiente doméstico se apresentou como um dificultador de sua aprendizagem?



Dos 36 universitários respondentes, 27 (75%) consideram que o ensino remoto apresenta mais aspectos dificultadores, enquanto 9 (25%) consideram que os aspectos são facilitadores.

**Gráfico 9.** Representação gráfica da classificação dos aspectos dificultadores e facilitadores do ERE.

### O ensino remoto apresentou mais aspectos facilitadores ou dificultadores no processo de aprendizagem?



**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

Dentre os 8 aspectos facilitadores que foram apresentados no questionário (tabela 1), “flexibilidade de horário”, “não precisar pegar transporte público para ir até a faculdade”, “possibilidade de rever as aulas (a qualquer momento)” foram as opções mais marcadas, com 27 (75%), 34 (94,4%), 27 (75%), respectivamente. Os outros quatro aspectos que também obtiveram um maior número de respostas, foram “possibilidade de adiantar o curso (pagando mais disciplinas)” 18 (50%), “possibilidade de trabalhar sem atrapalhar a faculdade” 13 (36,1%), “mais tempo para estudar e realizar as atividades” 15 (41,7%) e “aprendizagem de novas ferramentas tecnológicas” 19 (52,8%). Apenas 3 (8,3%) dos estudantes afirmaram que o aspecto “facilidade em cursar disciplinas em outros departamentos” não se apresentou tão acessível durante o ERE.

**Tabela 01.** Aspectos facilitadores do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

<b>Aspectos facilitadores do ERE</b>	<b>Respostas</b>	<b>% de entrevistados</b>
Flexibilidade de horário	27	75%
Não precisar pegar transporte público para ir até a faculdade	34	94,4%
Possibilidade de rever as aulas (a qualquer momento)	27	75%
Possibilidade de adiantar o curso (pagando mais disciplinas)	18	50%
Possibilidade de trabalhar sem atrapalhar a faculdade	13	36,1%
Aprendizagem de novas ferramentas tecnológicas	19	52,8%
Mais tempo para estudar e realizar as atividades	15	41,7%
Facilidade em cursar disciplinas em outros departamentos	3	8,3%

---

**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

Apesar de terem sido apresentados muitos aspectos facilitadores, os considerados dificultadores foram muito mais presentes na amostra dos sujeitos, como bem mostra o **gráfico 9**. Sendo assim, a “falta de aulas práticas em algumas disciplinas” foi a opção mais marcada, com 31 respostas e totalizando 86,1% dos entrevistados. Outros aspectos que também obtiveram muitas respostas foram: “altas demandas (atividades, provas e trabalhos) 24 (66,7%), “Precisar ficar por muitas horas sentado em frente ao computador assistindo aulas” 21 (58,3%) / “problemas de conexão” 23 (63,9%) / “falta de interação social 23 (63,9%) e “dificuldades de concentração” 26 (72,2%). A dificuldade para acompanhar as aulas síncronas, problemas de conexão e a falta de um local adequado para acompanhar as aulas são alguns aspectos que, assim como os facilitadores, apresentam uma correlação, nesse caso negativo e que afetou diretamente o rendimento acadêmico.

As aulas síncronas são dadas em tempo real, ao vivo, e quando não se tem um local adequado para acompanhar ou há problemas de conexão, isso se torna mais difícil e, em algumas vezes, o aluno acaba perdendo a aula. E no caso de aulas de determinadas disciplinas em que não foram gravadas, o estudante não terá a possibilidade de revê-la depois, por exemplo. A dificuldade de concentração pode estar relacionada também à falta de um local adequado para assistir às aulas, o barulho (seja ele dos vizinhos ou até mesmo dos familiares dentro de casa), acabam por interferir bastante atrapalhando na hora da aula e dificultando a concentração e conseqüentemente a assimilação do conteúdo.

**Tabela 02.** Aspectos facilitadores do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

<b>Aspectos dificultadores do ERE</b>	<b>Respostas</b>	<b>% de entrevistados</b>
Altas demandas (atividades, provas e trabalhos)	24	66,7%
Falta de aulas práticas em algumas disciplinas	31	86,1%

Precisar ficar por muitas horas sentado em frente ao computador assistindo aulas	21	58,3%
Problemas de conexão	23	63,9%
Dificuldades para acompanhar as aulas síncronas	16	44,4%
Dificuldades de acesso as plataformas (Meet, Google Classroom, Zoom, AVA- Moodle, etc.)	8	22,2%
Falta de um local adequado para acompanhar as aulas	19	52,8%
Falta de aparelhos eletrônicos individuais (celular, notebook, tablete, computador) para acompanhar as aulas	9	25%
Falta de interação social	23	63,9%
Dificuldades de concentração	26	72,2%

---

**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

Sabemos que durante o ERE os estudantes apresentaram vários outros aspectos negativos, dentre eles: rotina, desmotivação, trabalho em grupo,

exigência de mais disciplina, distância entre professor e aluno, sobrecarga, uso de muitas plataformas, acesso à internet, a qualidade de algumas aulas, cansaço, falta de didática, problemas de saúde causados durante a pandemia, dificuldade para sanar suas dúvidas, falta de empatia, o efeito psicológico, falhas no sistema para entrega (de atividades e provas), aulas assíncronas de disciplinas extremamente importantes, o ceio familiar atrapalhando sua organização pessoal, aulas que não foram gravadas e/ou disponibilizadas posteriormente, excesso de atividades, pouca participação/interação dos alunos, entre outros.

Um estudo realizado por Fernandes et al. (2018) mostrou que os pontos indicados como dificuldades, em sua maioria, estão relacionados a interações próprias do ensinar/aprender entre aluno e professor que acabaram ficando mais explícitas em tempos de pandemia, em decorrência do isolamento social. Superficialidade e isolamento social também foram apontados como dificuldades nesse estudo. O excesso de atividades acadêmicas (71%), interferências externas (55,3%) e ambiente inadequado para os estudos também foram muito citados em uma pesquisa realizada em um Centro Universitário de Volta Redonda, Rio de Janeiro, com 159 estudantes da área da saúde, com uma média de idade de 23 anos. Sendo assim, conclui-se que outras pesquisas realizadas com estudantes de ensino superior também apontam aspectos dificultadores semelhantes aos encontrados nesta pesquisa.

#### 4.3 Aspectos marcantes e impactos positivos e negativos do ERE na graduação

Nessa terceira parte serão apresentados os aspectos mais marcantes e impactos que o ERE provocou na graduação desses estudantes. Primeiramente, foi questionado o quanto os respondentes consideravam que o ERE tinha impactado em sua formação: 14 (38,9%) estudantes consideram que o impacto foi considerável, também 12 (33,3%) consideram que impactou mais ou menos, 2 (5,6%) consideram que impactou muito e 6 (16,7%) consideram que houve pouco impacto, 2(5,6%) dos estudantes considerou que o ERE não impactou nem um pouco em sua formação, como mostra a **tabela 03**.

**Tabela 03.** Impactos do Ensino Remoto Emergencial (ERE) segundo percepção dos estudantes.

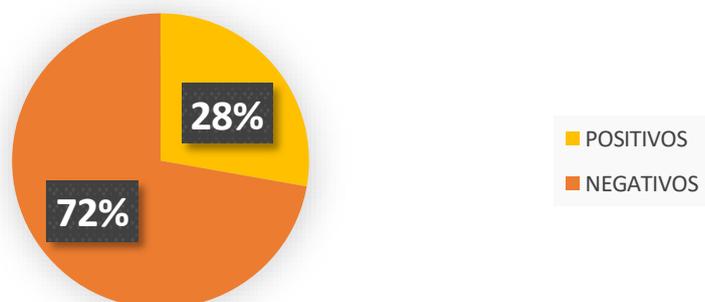
Quanto você considera que o ERE impactou na sua formação?	Nem um pouco	Pouco	Mais ou menos	Consideravelmente	Muito
Respostas	2	6	12	14	2
% dos entrevistados	5,6%	16,7%	33,3%	38,9%	5,6%

**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

Com relação aos impactos, 59 (74,7%) dos estudantes consideram que esses foram negativos, enquanto apenas 20 (25,3%) afirmam que foram positivos, veja no gráfico abaixo.

**Gráfico 10.** Representação gráfica da classificação dos impactos do ERE na graduação em positivos e negativos.

**Você considera que esses impactos foram mais positivos ou negativos em sua Formação Acadêmica?**



**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

Uma pesquisa realizada pela Chegg.org, organização sem fins lucrativos ligada à Cherg, uma empresa americana de tecnologia educacional, com 16.839 graduandos, com idade entre 18 e 21 anos, de 21 países durante o outono de 2020 mostrou que mais da metade desses estudantes (56%) disseram que sua saúde mental sofreu durante a pandemia do COVID-19. Dos 884 estudantes brasileiros que responderam a essa pesquisa, 76% deles disseram que a COVID-19 teve impacto em sua saúde mental e 87% disseram que sua ansiedade e estresse aumentaram nesse período. O Brasil teve o maior índice registrado dentre os 21 países dessa pesquisa.

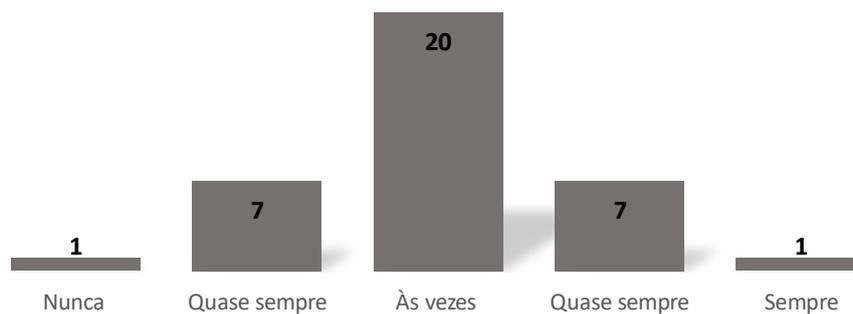
Outros estudos também apontaram que a saúde mental de estudantes universitários foi afetada durante a pandemia: uma pesquisa realizada pela Rede de 45 Mentes Saudáveis para Pesquisa sobre Saúde Mental de Adolescentes e Jovens Adultos, nos Estados Unidos, com 33 mil alunos em 36 faculdades e universidades mostraram que 47% dos alunos apresentaram sintomas clinicamente significativos de depressão e ansiedade e 83% relataram que sua saúde mental havia tido um impacto negativo em seu desempenho acadêmico no último mês antes da pesquisa (dados do outono de 2020).

Um estudo português, também realizado em 2020, comparou os níveis de ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários num período normal (2018-2019) e no período pandêmico. Os resultados confirmaram um aumento significativo nesses níveis durante a pandemia. Por fim, uma pesquisa feita por Olegário (2022) apenas com estudantes de Educação Física da Universidade de Brasília, mostrou que 71,7% dos respondentes apresentaram casos de ansiedade auto referida ao longo do ERE e 61,9% deles responderam positivamente que a mesma foi em decorrência da adoção do ERE. A pesquisa também mostrou que houve uma alta predominância de estudantes que responderam positivamente a perguntas relacionadas ao estresse, nervosismo, irritação e pensamentos de incapacidade durante o ERE.

Todo o cenário pandêmico em conjunto com a pressão que a graduação, por si, já causa nos estudantes universitários, agravaram esses níveis de ansiedade, depressão e estresse e se torna mais perceptível à medida que, sem interação social e sem os momentos de distração com outros colegas, os alunos vão acumulando as dificuldades que após um determinado tempo não conseguem superá-las. Assim como apresenta o **gráfico 11**.

**Gráfico 11.** Representação gráfica da classificação do acúmulo das dificuldades do ERE.

Quantas vezes você sentiu que as dificuldades estavam se acumulando tanto que você não poderia superá-las?



**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

#### 4.4 Rendimento acadêmico e aproveitamento de conteúdo

Nessa quarta parte, será feita a análise do aproveitamento de conteúdo, que corresponde a assimilação dos conteúdos aprendidos ao longo dos semestres do ERE. Como resultados obtidos tivemos, 15 (41,7%) dos estudantes consideram que seu rendimento foi razoável, 13 (36,1%) consideram ter um bom aproveitamento, 6 (16,7%) consideram como ótimo, 2 (5,5%) afirmam que seu aproveitamento foi ruim e na categoria do aproveitamento excelente, não obtivemos nenhum respondente, como apresentado abaixo (tabela 04), o que reflete diretamente na formação acadêmica dos estudantes universitários.

Quando questionados com relação ao aproveitamento de conteúdo, é possível observar que de modo geral, que os conteúdos apreendidos não foram satisfatórios. Contudo, mesmo o ERE apresentou aspectos facilitadores, quando analisado a partir de duas variáveis não apresenta uma obtenção significativa.

**Tabela 04.** Classificação do aproveitamento do conteúdo apreendido durante o período do Ensino Remoto Emergencial (ERE) segundo os estudantes.

<b>Classificação do rendimento acadêmico</b>	<b>Ruim</b>	<b>Razoável</b>	<b>Bom</b>	<b>Ótimo</b>	<b>Excelente</b>
<b>Respostas</b>	2	15	13	6	0
<b>% dos entrevistados</b>	5,6%	41,7%	36,1%	16,7%	0%

**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

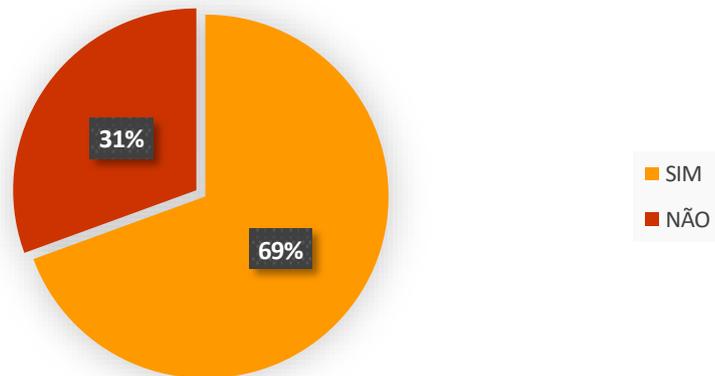
#### 4.5 Fatores associados a saúde mental dos estudantes que foram desencadeados pelo ERE durante a pandemia

Nessa quinta, e última parte, serão apresentados os fatores associados a saúde mental dos estudantes desencadeado pelo ERE durante a pandemia. Para avaliar esses aspectos, foram utilizadas perguntas de caráter objetivo. Dentre essas, foram apresentados alguns aspectos onde os estudantes marcavam aqueles em que mais apresentara na pandemia, podendo sempre marcar mais de uma opção, contemplando desta forma todos os possíveis fatores vividos durante o ERE.

Durante a pandemia de COVID-19, estar em um novo ambiente de ensino determinado pelo isolamento social, fez com que os estudantes passassem grande parte de seus dias com seus familiares. Desta forma, o convívio familiar se apresentou como um principal incentivador dos universitários para manter os estudos nas aulas remotas, como apresenta o gráfico abaixo.

**Gráfico 12.** Incentivo do convívio familiar na continuação dos estudos durante as aulas remotas.

**Você se sentiu incentivado pelas pessoas que moram com você, a manter os estudos nas aulas remotas?**

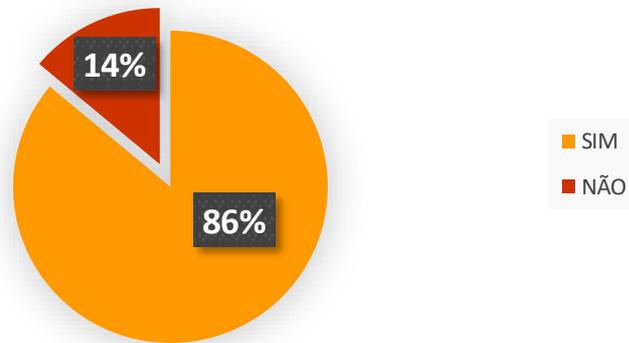


**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

Em decorrência das análises dos dados em relação ao questionamento de se sentirem sozinhos durante todo o processo vivido na pandemia, a pesquisa resultou que 31 (86,1%) dos estudantes se sentiram sozinhos, seja para realizar suas atividades, assistirem as aulas, realizarem as provas e atividades, buscar soluções para as dificuldades enfrentadas e etc. Já 5 (13,9%) dos respondentes afirmaram que não se sentiram sozinhos. A utilização da câmera do notebook quando era solicitado a abertura, as inseguranças, os medos, as frustrações e outros fatores foram determinantes para esse quantitativo de respostas, como é apresentado no **gráfico 13**.

**Gráfico 13.** Representação gráfica dos estudantes que se sentiram sozinhos durante as aulas remotas.

### Você se sentiu sozinho alguma vez?

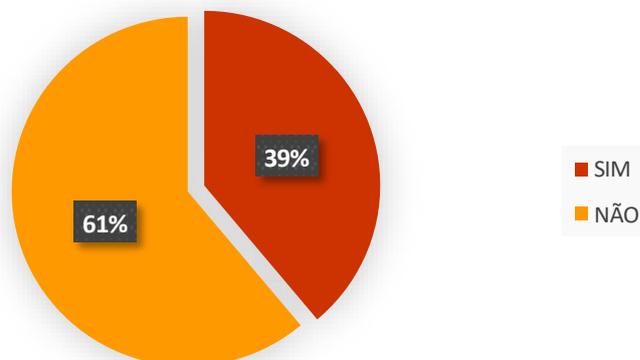


**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

Os estudantes foram questionados acerca da necessidade de auxílio médico, tais como: psicólogo, psiquiatra, terapia e/ou afins. Obtendo que 14 (38,9%) responderam que precisaram optar pelos serviços, já os 22 (61,1%) afirmam que não necessitaram de apoio desta rede de profissionais para dar um suporte a sua saúde mental durante a pandemia.

**Gráfico 14.** Representação gráfica dos estudantes que precisaram de auxílio médico (psicólogo, psiquiatra, terapia e outros) durante a pandemia.

### Você precisou de auxílio médico, como: psicólogo, psiquiatra, terapia ou afins?

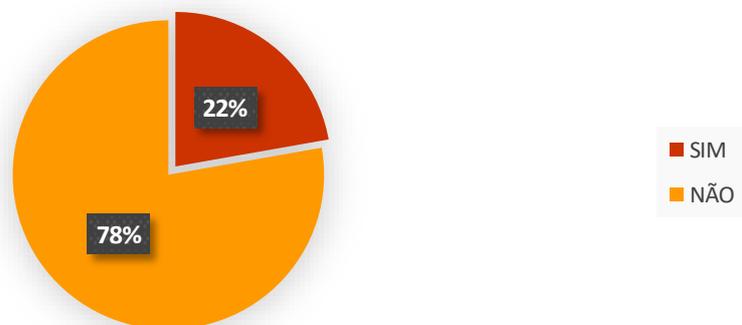


**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

Para entendermos os índices de desestruturação psicológica dos estudantes universitários, havendo ou não a necessidade dos usos de substâncias medicamentosas, questionamos se os mesmos precisaram ingerir alguma medicação para amenizar os níveis relacionados à sua saúde mental.

**Gráfico 15.** Representação gráfica dos estudantes que precisaram ingerir alguma medicação para amenizar a sua saúde mental.

### Você necessitou tomar alguma medicação para amenizar a sua saúde mental?

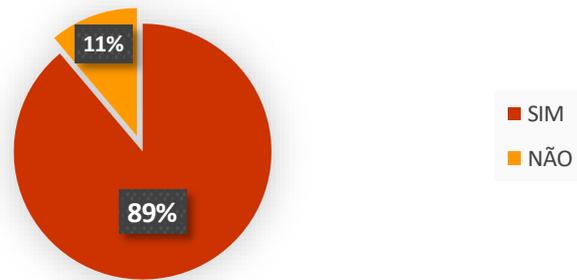


**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

Antes de apontar os fatores associados à saúde mental, os universitários deveriam responder se desencadearam ou não algum sentimento negativo (ex: frustrações, cobranças, ansiedade, insegurança, incapacidade, estresse, depressão, angústia, desânimo, etc) durante a pandemia. Caso marcasse a alternativa não, era finalizada a participação daquele estudante, sem que o mesmo precisasse responder a última pergunta.

**Gráfico 16.** Representação gráfica dos estudantes que desencadearam algum sentimento negativo (ex: frustrações, cobranças, ansiedade, insegurança, incapacidade, estresse, depressão, angústia, desânimo, etc) durante a pandemia.

**Você desencadeou algum sentimento negativo?(Ex: Frustrações, cobranças, ansiedade, insegurança, incapacidade, estresse, depressão, angústia, desânimo, etc)**



**Fonte:** Elaborado pela autora Freitas (2024)

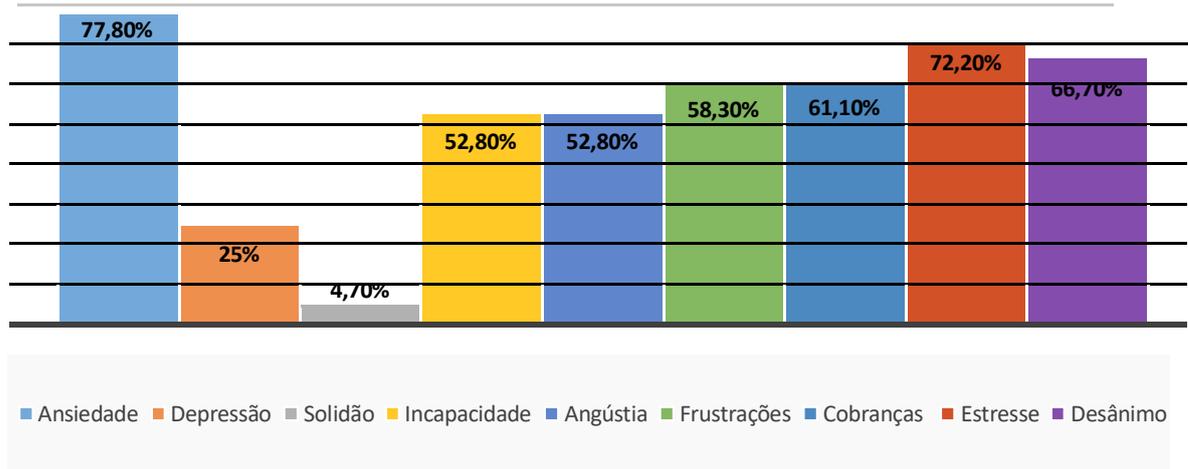
Para apresentarmos os fatores associados a saúde mental dos estudantes desencadeados pelo ERE durante a pandemia. Avaliamos os seguintes aspectos, dentre eles onde, os universitários marcavam aqueles em que mais apresentou durante a pandemia, podendo sempre marcar um ou mais opções, contemplando desta forma todos os possíveis fatores vividos durante o ERE.

De acordo com o estudo de Toti et al. (2018), realizado em período anterior a pandemia da Covid-19, os índices de sintomas de ansiedade e depressão nos universitários foram de 30,3% e 12,3%, nesta ordem. Em contraste, estudo de Rodrigues et al. (2020), apontou que a prevalência de depressão e ansiedade entre os universitários durante a pandemia foi de 50,7% e 44,7%, respectivamente. Observando-se então, um crescimento importante do sofrimento psíquico dos estudantes mediante a essa realidade.

O adoecimento mental entre os estudantes frente a atual pandemia, pode ser influenciado por diversos determinantes. A literatura científica aponta, que apresentar má adaptação ao ensino a distância, ter dificuldades de concentração, possuir preocupação com o atraso da graduação, ser incapaz de ter hábitos saudáveis e residir com alguém que precisa trabalhar fora de casa, são fatores de risco para o desenvolvimento de transtornos psíquicos entre os universitários (Teixeira et al., 2021).

**Gráfico 17.** Representação gráfica da classificação dos fatores associados à saúde mental dos estudantes desencadeados pelo ERE.

### Fatores associados à saúde mental dos estudantes desencadeados pelo ERE.



Fonte: Elaborado pela autora Freitas (2024)

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa teve por objetivo levantar dados para identificar quais foram os impactos que o ERE desencadeou na saúde mental dos estudantes universitários de Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, segundo sua própria percepção. Apesar de ter sido vantajoso em alguns aspectos — não precisar pegar transporte público para ir até a faculdade, flexibilidade de horário, poder rever as aulas, facilidade para pegar disciplinas em outros departamentos, a possibilidade de estagiar/trabalhar e continuar estudando, entre outros — o ERE, segundo os estudantes, teve muito mais aspectos dificultadores e impactos negativos na formação.

Por se tratar de um curso majoritariamente prático, a falta de aulas práticas — desde as matérias teóricas importantes como Anatomia, Fisiologia do Exercício e Bioquímica, até as matérias práticas propriamente ditas, como as de Estágio Supervisionado, as Metodologias da Dança, Ginástica, Jogo e afins — devido às medidas de segurança para o combate à pandemia do COVID-19, foi uma das dificuldades mais citadas pelos estudantes (86,1% dos entrevistados marcou essa opção na pesquisa) e que com certeza tem muito impacto na graduação, uma vez que são matérias essenciais para o futuro profissional e que, sem prática, acaba se tornando um conhecimento de certa forma superficial.

Além disso, a dificuldade de concentração e a falta de interação social — fatores que afetam diretamente na aprendizagem — e ter de passar muitas horas em frente ao computador, problemas de conexão, altas demandas (atividades, provas e trabalhos) e dificuldade para acompanhar as aulas síncronas, além dos outros fatores citados anteriormente, também foram aspectos muito relatados pelos estudantes.

Sendo 26 dos 36 respondentes consideraram que os impactos que o ERE teve em sua graduação foram negativos, apenas 10 deles consideraram esses impactos como sendo positivos. Quando perguntados a respeito de seu aproveitamento acadêmico dos conteúdos, a maioria dos respondentes disseram que ambos foram bons ou razoáveis. Isso mostra que, apesar do ERE ter sido favorável para uma parcela dos universitários, pela sua facilidade por assim dizer, o mesmo não foi muito para o aproveitamento de conteúdo,

possivelmente por causa da dificuldade que os alunos estavam tendo de assimilar os conteúdos e das outras dificuldades citadas pelos mesmos.

### 5.1. Limitações da pesquisa

Apesar de ter obtido um número razoável de respostas, ainda sim foi bem inferior quando comparado à quantidade de alunos regularmente matriculados no curso de Licenciatura em Educação Física da UFRPE durante o ERE na pandemia de COVID-19. Outro fator limitante também, apontado pelos estudantes ao fim do questionário, foi principalmente a falta de perguntas subjetivas (abertas), visto que seria extremamente importante relatar suas experiências durante o processo.

Sendo indicado para o referido tema a necessária atenção e a possibilidade em ser mais aprofundado em uma pesquisa futura. Outro ponto também citado foi que seria interessante saber quais as ações das Instituições de Ensino Superior voltadas para os impactos causados aos estudantes pelo ERE no pós pandemia, retorno ao ensino presencial e também como as instituições pretendem suprir a falta das atividades práticas não efetivadas durante a pandemia.

### 5.2. Importância do estudo

A pandemia do coronavírus apresentou muitas mudanças para toda a humanidade, uma nova realidade surgiu e a partir dela toda a antiga realidade acabou sendo reestruturada e adaptada para o novo contexto em que estávamos vivendo. Uma dessas mudanças foi na forma de ensino, que de presencial passou a ser totalmente remota, surgindo assim o Ensino Remoto Emergencial, que afetou desde a gestão escolar até as famílias dos universitários.

O presente estudo foi importante para obtenção do conhecimento e entendimento mais preciso de como os estudantes se sentiram durante o ERE e que impactos essa modalidade de ensino teve e terá em sua graduação.

Foi possível identificar aspectos positivos e negativos, facilitadores e dificultadores, e, principalmente, os impactos negativos associados a saúde mental, apontados pelos alunos. Através das perguntas fechadas foi possível

classificar com maior exatidão como os alunos se sentiram, uma vez que se expressaram abertamente e sem as limitações do quantitativo das respostas. Por fim, em agradecimentos as participações dos respondentes por meio de redes sociais (*WhatsApp*) surgiram comentários que levam a um tema pertinente para futuras observações de pesquisas como contribuições para o acervo científico e que, com certeza, deve ser mais estudado: os impactos na saúde mental dos estudantes universitários pós pandemia.

Por fim, parece clara a necessidade de que os estudos sobre o tema sejam ampliados, não apenas em relação à realização de novas buscas em outras bibliotecas virtuais, objetivando ampliar e enriquecer os resultados com o intuito de analisar o fenômeno da saúde mental dos estudantes pós pandemia através das produções científicas, como também sejam realizadas pesquisas de campo para obter uma melhor compreensão do objeto de estudo em questão.

## 6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**Anuário Estatístico 2020.** Diretoria de Avaliação e Informações Gerenciais (DAI) | Decanato de Planejamento, Orçamento e Avaliação Institucional (DPO). Setembro de 2020. Disponível em: <https://anuario-estatistico-unb-2020.netlify.app/>

ALMEIDA, L. S., SOARES, A. P. C., FERREIRA, J. A. G. **Transição e adaptação à universidade: apresentação de um questionário de vivências acadêmicas (QVA).** Psicologia, 14(2), 189-208, 2000.

ARNETT, J. J. (2007). Emerging Adulthood: What Is It, and What Is It Goodfor? **Child Development Perspectives**, 1(2), 68-73. [http:// dx.doi.org/10.1111/j.1750-8606.2007.00016.x](http://dx.doi.org/10.1111/j.1750-8606.2007.00016.x)

BARRETO, A. C. F.; ROCHA, D. S. **COVID 19 E EDUCAÇÃO: RESISTÊNCIAS, DESAFIOS E (IM)POSSIBILIDADES.** Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade, Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01 - 11, 2020. DOI: 10.46375/encantar.v2.0010. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/encantar/article/view/8480/0>.

BEHAR, P. A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância.** Jornal da Universidade, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>.

BARBOSA, A. M.; VIEGAS, M. A. S.; BATISTA, R. L. N. F. F. **Aulas presenciais em tempos de pandemia: relatos de experiências de professores do nível superior sobre as aulas remotas.** Revista Augustus, v. 25, n. 51, p. 255- 280, 2020.

BRASIL. Decreto nº 40.509, de 11 de março de 2020. **Diário Oficial do Distrito Federal - Edição Extra.** 25. ed. Brasília, DF, 11 mar. 2020. Seção 1, p. 3-3. Disponível em:[http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2020/03\\_Mar%C3%A7o/DODF%20025%2011-03-2020%20EDICAO%20EXTRA/DODF%20025%2011-03-2020%20EDICAO%20EXTRA.pdf](http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2020/03_Mar%C3%A7o/DODF%20025%2011-03-2020%20EDICAO%20EXTRA/DODF%20025%2011-03-2020%20EDICAO%20EXTRA.pdf).

BRASIL. Decreto nº 40.550, de 23 de março de 2020. **Diário Oficial do Distrito Federal - Edição Extra.** 36. ed. Brasília, DF, 23 mar. 2020. n. 36, Seção 1, p. 12. Disponível:[http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2020/03\\_Mar%C3%A7o/DODF](http://www.buriti.df.gov.br/ftp/diariooficial/2020/03_Mar%C3%A7o/DODF)

%20036%20 23-03-2020%20EDICAO%20EXTRA/DODF%20036%2023-03-2020%20EDICAO%20EXTRA.pdf.

BRASIL. Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. **Diário Oficial da União**. 100. ed. Brasília, DF, Seção 1, p. 3. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/20238603/do1-2017-05-26-decreto-n-9-057-de-25-de-maio-de-2017-20238503).

BRASIL. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. **Diário Oficial da União**. 53. ed. Seção 1, p. 39. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>.

BARROS, R. N. **Saúde mental de estudantes universitários: o que está acontecendo nas universidades?**. 2021. 179 f. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia. Instituto de Psicologia, Salvador, 2021.

CASTRO, V. R. **Reflexões Sobre a Saúde Mental do Estudante Universitário: Estudo Empírico Com Estudantes De Uma Instituição Pública de Ensino Superior** (9ª ed.). Revista Gestão em Foco. 2017.]

CAMACHO, ACLF, Joaquim, FL, & Menezes, HF (2020). **Possibilidades para o design didático em disciplinas on-line na saúde**. Pesquisa, Sociedade e Desenvolvimento, 9(4), e111942907.

CONJUVE. **Juventudes e a Pandemia do coronavírus**. Disponível em: <https://atlasdasjuventudes.com.br/juventudes-e-a-pandemia-do-coronavirus/>.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer Cne/Cp Nº: 5/2020**. Brasília, DF, 28 abr. 2020. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Parecer-cne-cp-005-2020-04-28.pdf>.

COSTA, Kátia Andréa Silva da. **EAD, ENSINO HÍBRIDO E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS**. Paraná: DIRAC/PROENS/IFPR, 2020. Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/09/EaD-Ensino-Hibrido-e-Ensino-Didatico-Emergencial.pdf>.

COULON, A. **O ofício de estudante: a entrada na vida universitária.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1239-1250, 2017.

CHATURVEDI, Kunal; VISHWAKARMA, Dinesh Kumar; SINGH, Nidhi. COVID-19 and its impact on education, social life and mental health of students: **A survey.** *Children and youth services review*, [s. l.], v. 121, p. 105866, 2021

ERLAM, Gwen D et al. What Really Matters: Experiences of Emergency Remote Teaching in **University Teaching and Learning During the COVID-19 Pandemic** . [S. l.: s. n.], 2021.

FERNANDES, Wendel Simões; JUNIOR, Mario Carlos de Barros; CORTELLI, Andreia Ferreira Diniz; et al. Educação a distância: principais aspectos positivos e negativos. **Revista Brasileira de Educação e Saúde**, v. 8, n. 4, p. 41, 2018. Disponível em: [www.gvaa.com.br/revista/index.php/REBES/article/view/6095](http://www.gvaa.com.br/revista/index.php/REBES/article/view/6095)

FOGAÇA, M. C. et al. **Burnout em estudantes de psicologia: diferenças entre alunos iniciantes e concluintes.** Aletheia, 38-39, 2012.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido: o manuscrito.** São Paulo: Ed. Uninove; Ed. L; BT Acadêmica. 2018. FRIEDLANDER, L. J. et al. Social support, self-esteem and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates. *Journal of College Student Development*, Alexandria, v. 48, n. 3, p. 259-274, 2007.

FLICK, U. **Introdução à metodologia da pesquisa: um guia para iniciantes.** Porto Alegre: Penso, 2013.

Gama C. A. P. & Campos R. T. O & Ferrer, A. L., (2014) **Saúde mental e vulnerabilidade social: a direção do tratamento.** Rev. latinoam. psicopatol. fundam, 17(1): 69-84 10.1590/S1415-47142014000100006

GIL, C. A. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6 ed. São Paulo, Editora Atlas S.A., 2008.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã.** - 13. Ed. - São Paulo: Cortez, 2010.

HODGES, Charles et al. The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. **Educause Review**, 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>.

HODGES, C. B. et al. The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause Review**, [S.l.], Mar. 2020.

HERNÁNDEZ, Sol Smith Fuentes; FLÓREZ, Anderson Naren Silva. Online Teaching During Covid-19: How to Maintain Students Motivated in an EFL Class. **Linguistics and Literature Review**, [s. l.], v. 6, n. 2, p. 157-171, 2020.

HU, C. S., Chee, C. Y., & Ho, R. C. (2020). Mental Health Strategies to Combat the Psychological Impact of COVID-19 Beyond Paranoia and Panic. *Ann Acad Med Singapore*, 49(3), 155-160. doi: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/32200399/>

HULLEY, Stephen B.; Newman, Thomas B. e Cummings, Steven R. **Primeira Parte: Anatomia e Fisiologia da Pesquisa Clínica**. In: Hulley, Stephen B.; Cummings, Steven R.; Browner, Warren S. et al. *Delineando a pesquisa clínica: uma abordagem epidemiológica*. 2ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2003. p: 21-34.

JÚNIOR, S. L. S.; SILVA, M. C. da. **Impactos do Ensino Remoto na Vida Acadêmica de Estudantes da Educação Superior: revisão de conceitos da educação a distância e o modelo de ensino remoto**. *Revista de Ciências Humanas*. 20, 2, 2020.

LIMA, Larissa. **MEC autoriza ensino a distância em cursos presenciais**. Portal do MEC, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152-388/86441-mec-autoriza-ensino-a-distancia-em-cursos-presenciais>.

MAIA, Berta Rodrigues; DIAS, Paulo César. **Ansiedade, depressão e estresse em estudantes universitários: o impacto da COVID-19**. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, v. 37, 2020. Disponível em: [www.scielo.br/j/estpsi/a/k9KTBz398jqfvDLby3QjTHJ/?format=html](http://www.scielo.br/j/estpsi/a/k9KTBz398jqfvDLby3QjTHJ/?format=html)>

MARASCA, A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Jornal da Universidade, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/jornal/o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>>.

MARCONI, Marina de Andrade e Lakatos, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico**. 6ª ed. São Paulo, SP: Atlas, 2001.

Marconi, Marina de Andrade e Lakatos, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 6ª ed. São Paulo, SP: Atlas, 2005.

MÉLO, C. B.; FARIAS, G. D.; MOISÉS, L. de S.; BESERRA, L. R. M.; PIAGGE, C. S. L. D. **Ensino remoto nas universidades federais do Brasil: desafios e adaptações da educação durante a pandemia de COVID-19**. Research, Society and Development, [S. l.], v. 9, n. 11, p. e4049119866, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i11.9866. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/9866>.

MOREIRA, José António; SCHLEMMER, Eliane. **Por um novo conceito e paradigma de educação digital online**. Revista UFG, v. 20, 2020. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/63438>>.

MOREIRA, José António; SCHLEMMER, Eliane. **Por um novo conceito e paradigma de educação digital online**. Revista UFG, v. 20, 2022.

MORENO, P. F., & Soares, A. B. (2014). **O que vai acontecer quando eu estiver na universidade?: expectativas de jovens estudantes brasileiros**. Aletheia, 45, 114- 127.

MOHMMED, Abdalellah O et al. Emergency remote teaching during Coronavirus pandemic: the current trend and future directive at Middle East College Oman. **Innovative Infrastructure Solutions**, [s. l.], v. 5, n. 3, p. 72, 2020.

MISIRLI, Ozge; ERGULEC, Funda. Emergency remote teaching during the COVID-19 pandemic: Parents experiences and perspectives. **Education and Information Technologies**, [s. l.], v. 26, n. 6, p. 6699-6718, 2021.

OMS afirma que COVID-19 é agora caracterizada como pandemia - **OPAS/OMS | Organização Pan-Americana da Saúde.**

PALÚ, J.; SCHÜTZ, J. A.; MAYER, L. **Desafios da educação em tempos de pandemia.** Cruz Alta: Ilustração, 2020.

PEDRO, Neuza. O FUTURO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR PORTUGUÊS: UMA VISÃO PÓS-PANDÊMICA. **Educação a Distância Pós-Pandemia Uma Visão do Futuro**, São Paulo, p. 114-130, 2022. Disponível em: [http://abed.org.br/arquivos/Educacao\\_a\\_Distancia\\_pos-pandemia\\_27ciaed.pdf](http://abed.org.br/arquivos/Educacao_a_Distancia_pos-pandemia_27ciaed.pdf).

PEREIRA, Renata Martins da Silva; SELVATI, Flávia de Souza; RAMOS, Karina de Souza; et al. VIVÊNCIA DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS EM TEMPOS DE PANDEMIA DO COVID-19. **Revista Práxis**, v. 12, n. 1sup, 2020.

PERES, Maria Regina. **NOVOS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR E DE SALA DE AULA EM TEMPOS DE PANDEMIA.** Revista de Administração Educacional, v. 11, n. 1, p. 20-31, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/ADED/article/view/246089>>.

REIS-FILHO, J. A., & QUINTO, D. (2020). COVID-19, social isolation, artisanal fishery and food security: How these issues are related and how important is the sovereignty of fishing workers in the face of the dystopian scenario. **SciELO Preprints**, 1–26. doi: <https://doi.org/10.1590/SCIELOPREPRINTS.54>

ROCHA, J. F. da. **Efeitos de uma intervenção comportamental com treino de habilidades sociais para universitários com fobia social.** 2012. 156 f. Dissertação (mestrado). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências, 2012.

SANTOS J. V. B. S. & MONTEIRO, J. C. S. (2020) **Educação e Covid-19: Astecnologias digitais mediando a aprendizagem em tempos de pandemia.** Revista Encantar. 2: 01-15 10.46375/encantar.v2.0011

SANTOS, M. L. R. R. **Saúde mental e comportamentos de risco em estudantes universitários.** Tese de doutorado, não publicada, Universidade do Aveiro, Aveiro, Portugal. 2011.

SAHÃO, F. T. **Saúde mental do estudante universitário: comportamentos que favorecem a adaptação ao ensino superior.** Londrina: Universidade Estadual de Londrina 2019.

SILVEIRA, C., NORTON, A., BRANDÃO, I., ROMA-TORRES, A. **Saúde mental em estudantes do ensino superior.** Acta Médica Portuguesa, 24, 2011.  
SILVA, Edna Lúcia da. e Menezes, Estera M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação.** 3ª ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

SILVA, Cassandra Ribeiro de O. **Metodologia e organização do projeto de pesquisa: guia prático.** Fortaleza, CE: Editora da UFC, 2004.

TEIXEIRA, M. A. P., Dias, A. C. G., Wottrich, S. H., & Oliveira, A. M. (2008). **Adaptação à universidade em jovens calouros.** Psicologia Escolar e Educacional, 12(1), 158-202.

TINTO, V. (1988). Stages of student departure: Reflections on the longitudinal character of student leaving. **The journal of higher education**, 59(4), 438-455.

UFAL. **Ensino Remoto ou Educação a Distância, você sabe a diferença?** Publicado em 13 jun. 2022. Disponível em: <https://ufal.br/ufal/noticias/2022/6/ensino-remoto-ou-educacao-a-distancia-voce-sabe-a-diferenca>.

VIEIRA, L. N; SCHERMANN, L. B. **Estresse e fatores associados em alunos de psicologia de uma universidade particular do sul do Brasil.** Aletheia. n. 46, p. 120-130, 2015.

VICTÓRIA, M. S. et al. **Níveis de ansiedade e depressão em graduandos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).** Revista de psicologia. v. 16, 2015.

## 7 APÊNDICES

## **APÊNDICE A- QUESTIONÁRIO**

**Prevalência e fatores associados à Saúde Mental em Acadêmicos de Educação Física provocados pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE) durante a pandemia da Covid-19.**

Queremos saber um pouco sobre os impactos causados a sua saúde mental frente a adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE).

Este formulário se refere a um breve questionário de pesquisa direcionado a estudantes de Educação Física da Universidade Federal Rural de Pernambuco, dividido em quatro seções, com questões objetivas (previsão máxima de preenchimento: 5 minutos).

Não é necessário se identificar. Por favor, sinta-se à vontade para responder às questões.

A sua participação é muito importante para nós!

**\*Ao iniciarem a realização deste questionário, reflitam sobre a sua saúde mental durante a pandemia da COVID-19.\***

**Discente: Anne Elise/ Orientação: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosângela Lindoso**

**Desde já, agradecemos!**

---

### **SEÇÃO 1**

Declaro que fui informado (a) sobre todos os procedimentos da pesquisa e, que recebi de forma clara e objetiva todas as explicações pertinentes ao projeto e, que todos os dados a meu respeito serão sigilosos.

- SIM
- NÃO

### **SEÇÃO 2**

## CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS

- Com qual gênero você se identifica? \*

- Feminino
  - Masculino
  - Outros
- 

- Qual sua faixa etária?

- Até 20 anos
  - Entre 20 e 30 anos
  - Entre 31 e 40 anos
  - Entre 41 e 50 anos
  - Mais de 51 anos
- 

- Qual seu estado civil?

- Solteiro (a)
  - Casado (a)
- 

- Em qual período você se encontra?

- 1º período
  - 2º
  - 3º
  - 4º
  - 5º
  - 6º
  - 7º
  - 8º
  - Desperiorizado
  - Egresso (concluinte)
- 

## SEÇÃO 3

## ENSINO REMOTO EMERGENCIAL

- Você sabe a diferença entre Ensino Remoto Emergencial (ERE) e Educação à Distância (EaD)?

- Sim
  - Não
- 

- Durante o Ensino Remoto, você trabalhou?

- Apenas estudei
  - Estudei e trabalhei
- 

- Como você classifica a sua adaptação ao Ensino Remoto?

(1) Ruim (2) Razoável (3) Bom (4) Ótimo (5) Excelente

---

- Durante as aulas remotas na pandemia de COVID-19, você teve um ambiente com condições agradáveis para manter sua rotina de estudos? (Ex: quarto/sala com conforto acústico, arejado(a), calmo(a), isolado(a), etc)?

- Sim
  - Não
- 

- Durante as aulas remotas na pandemia de COVID-19, o ambiente doméstico se apresentou como um dificultador de sua aprendizagem?

- Sim
  - Não
-

- Você considera que o Ensino Remoto apresentou mais aspectos facilitadores ou dificultadores no processo de aprendizagem?

- Facilitadores
- Dificultadores

---

- Selecione os aspectos em que consideras terem sido FACILITADORES do Ensino Remoto:

- Flexibilidade de horário
- Mais tempo para estudar e realizar as atividades
- Possibilidade de rever as aulas (a qualquer momento)
- Possibilidade de adiantar o curso (pagando mais disciplinas)
- Possibilidade de trabalhar sem atrapalhar a faculdade
- Facilidade em cursar disciplinas em outros departamentos
- Não precisar pegar transporte público para ir até a faculdade
- Aprendizagem de novas ferramentas tecnológicas

---

- Selecione os aspectos em que consideras terem sido DIFICULTADORES do Ensino Remoto:

- Altas demandas (atividades, provas e trabalhos)
- Falta de aulas práticas em algumas disciplinas
- Precisar ficar por muitas horas sentado em frente ao computador assistindo aulas
- Problemas de conexão
- Dificuldades para acompanhar as aulas síncronas
- Dificuldades de acesso as plataformas (Meet, Google Classroom, Zoom, AVA- Moodle, etc.)
- Falta de um local adequado para acompanhar as aulas
- Falta de aparelhos eletrônicos individuais (celular, notebook, tablete, computador) para acompanhar as aulas
- Falta de Interação social
- Dificuldade de concentração

---

- Quanto você considera que o Ensino Remoto impactou na sua Formação Acadêmica?

(1) Nem um pouco (2) Pouco (3) Mais ou menos (4) Consideravelmente (5) Muito

---

- Você considera que esses impactos foram mais positivos ou negativos em sua formação?

- Positivos
  - Negativos
- 

- Durante o Ensino Remoto, quantas vezes você sentiu que as dificuldades estavam se acumulando tanto que você não poderia superá-las?

(1) Nunca (2) Quase nunca (3) Às vezes (4) Quase sempre (5) Sempre

---

- Quanto você classifica seu aproveitamento acadêmico em relação aos conteúdos apreendidos durante o Ensino Remoto?

(1) Ruim (2) Razoável (3) Bom (4) Ótimo (5) Excelente

---

## **SEÇÃO 4**

### **SAÚDE MENTAL**

- Durante a pandemia de COVID-19, você se sentiu incentivado pelas pessoas que moram com você, a manter os estudos nas aulas remotas?

- Sim
  - Não
- 

- Durante as aulas remotas na pandemia, você se sentiu sozinho alguma vez?

- Sim
- Não

---

- Durante as aulas remotas na pandemia, você precisou de auxílio médico, como psicólogo, psiquiatra, terapia ou afins?

- Sim
- Não

---

- Durante as aulas remotas na pandemia, você necessitou tomar alguma medicação para amenizar a sua saúde mental?

- Sim
- Não

---

- Durante as aulas remotas, você desencadeou algum sentimento negativo? (Ex: frustrações, cobranças, ansiedade, insegurança, incapacidade, estresse, depressão, angústia, desânimo, etc.)

- Sim
- Não

---

- Se respondeu sim na questão anterior, selecione quais foram os sentimentos abaixo:

- Ansiedade
  - Depressão
  - Solidão
  - Incapacidade
  - Angústia
  - Frustrações
  - Cobranças
  - Estresse
  - Desânimo
-

## APÊNDICE B- QUADRO DE ARTIGOS

ARTIGOS	TÍTULOS	AUTORES	RESUMOS	ANO DE PUBLICAÇÃO
1	EXPERIÊNCIAS DE SER ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO EM TEMPOS DE PANDEMIA: MUDANÇAS, ADAPTAÇÕES E PERSPECTIVAS COMPARTILHADAS	MARINHO, R. JULIANA. JULIANA; GUAZINA, N. M. FÉLIX, ZAPPE, G. JANA.	A formação universitária foi severamente impactada pela pandemia da Covid-19, sendo importante conhecer as experiências de estudantes universitários nesse contexto, considerando as transformações em suas rotinas, dificuldades relacionadas aos processos de aprendizagem e saúde mental.	2023
2	UNIVERSIDADES FEDERAIS NA PANDEMIA DA COVID-19: ACESSO DISCENTE À INTERNET E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL	REMI CASTIONIA, MELO, S.A. A. DE, NASCIMENTO, M. P; RAMOS, L. D.	Discute-se a paralisação das atividades de ensino nas universidades federais brasileiras quando da eclosão da pandemia da Covid-19 e em que medida a falta de acesso à internet interditaria a retomada dessas atividades de forma remota. Abordam-se estratégias político-educacionais de enfrentamento à pandemia confluentes às recomendações da OMS.	2020
3	ENSINO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDEMIA: DIRETRIZES À GESTÃO UNIVERSITÁRIA	GUSSO, L. H. ET AL. ARCHER, A. B; LUIZ, F. B.	Instituições de Ensino Superior de todo o mundo foram afetadas pela pandemia da Covid-19. O prolongamento das medidas de distanciamento físico entre pessoas impõe a adaptação do ensino presencial ao formato remoto.	2020
4	NO DESLIGAR DAS CÂMERAS: EXPERIÊNCIAS DE ESTUDANTES DE ENSINO SUPERIOR COM O ENSINO REMOTO NO	MÁXIMO, M	Este artigo apresenta os movimentos iniciais de uma pesquisa etnográfica realizada com estudantes de ensino superior sobre suas experiências com o ensino remoto em 2020. Após a suspensão das atividades presenciais na pandemia,	2021

	CONTEXTO DA COVID-19		professores e estudantes se viram imersos em desafios decorrentes de um afrouxamento dos vínculos que sustentam a relação ensino-aprendizagem.	
5	PANDEMIA DO CORONAVÍRUS E ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: PERCEÇÃO DO IMPACTO NO BEM ESTAR DE UNIVERSITÁRIOS	NICOLE CRISTINA DE ALMEIDA GONÇALVES G. N.C.DE A; ET AL JUNIOR, S. R; MIYAZAKI, S.O.M.C DE.	Jovens em ensino superior são mais vulneráveis ao aparecimento de sintomas psicológicos diante do contexto de COVID-19. Não só a pandemia, como a adaptação à realidade do ensino remoto e demais dificuldades podem afetar o bem estar dos universitários. Por isso, esse estudo buscou investigar a percepção de bem-estar e saúde mental de universitários que realizaram ensino remoto durante a quarentena.	2021
6	POTENCIALIDADES E LIMITES DO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL DE SAÚDE MENTAL NO CONTEXTO DA COVID-19	KANTORSKI, L. P.; WUNSCH, C. G; SOUZA, T. T.,FAIAS, A.T, OLIVEIRA. M.M.;	Objetivo: analisar as potencialidades e os limites do ensino remoto emergencial de uma disciplina de saúde mental no contexto da pandemia da COVID-19.	2021
7	TRANSTORNOS MENTAIS COMUNS E ADAPTAÇÃO AO ENSINO REMOTO EM ACADÊMICOS DE SAÚDE NA PANDEMIA COVID-19	PEREIRA, M. D.; DOURADO, M.R.M. ; LOPES, G. P. G. ; PEREIRA, M.D; NETO, B. S. H. ;	A pandemia da doença de coronavírus (COVID-19) ocasionou a obrigatoriedade de virtualização da ação das instituições de ensino superior, o que ocasionou a instauração do ensino remoto. Em decorrência deste cenário atípico, as repentinas alterações exigiram adaptação imediata e compulsória por parte dos estudantes universitários, podendo predispor os futuros	2022

			profissionais da área da saúde ao adoecimento mental.	
8	UNIVERSITÁRIOS NO CONTEXTO DA COVID-19: PERFIL, COMPORTAMENTOS E ATIVIDADES ACADÊMICAS	FAGUNDES, T.A; WILLRICH, Q. J.; ANTONACCI, H. M.; KANTORSKI, P. L.	Objetivo: descrever o perfil sociodemográfico, as atividades acadêmicas e os comportamentos de estudantes universitários no contexto da pandemia de COVID-19.	2021
9	SAÚDE MENTAL E USO DE INTERNET POR ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS: ESTRATÉGIAS DE ENFRENTAMENTO NO CONTEXTO DA COVID-19	DANIELA CRISTINA BELCHIOR MOTA MOTA, D.C.B.; SILVA, Y. V. DA; COSTA, T.A.F; AGUIAR, C.H. M. MARQUES, M. E.DE M.; MONAQUEZI, R.M.	Este estudo objetivou estimar a prevalência de Transtornos Mentais Comuns (TMC) em estudantes universitários, analisando a correlação com o uso de internet e com a utilização de estratégias de enfrentamento ante ao isolamento social na pandemia de COVID-19.	2021
10	ANSIEDADE, DEPRESSÃO E ESTRESSE EM ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS: O IMPACTO DA COVID-19	MAIA, R. B.; DIAS, C. P.	A pandemia e a inerente alteração de comportamentos, a par da parca previsibilidade, geraram maior ansiedade na população. Nesse sentido, este trabalho teve como objetivo analisar se os níveis de depressão, ansiedade e estresse em estudantes universitários se alteraram no período pandêmico (2020) comparativamente a períodos anteriores/normais.	2020

11	ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS	BARBOSA, F. DE R.; PAULA, A. DE Y., S. C. DOS T.	O relato apresenta a experiência de adequação das aulas para o ensino remoto, narrando o processo de adaptação das atividades para o ambiente virtual de aprendizagem, bem como os recursos utilizados para tornar a experiência mais atrativa, acolhedora e de fácil navegação para os estudantes.	2021
12	IMPACTO DO ENSINO REMOTO NA SAÚDE MENTAL DE DISCENTES UNIVERSITÁRIOS DURANTE A PANDEMIA DA COVID-19	PESSOA, S. DOS S.; GINÚ, N. L. DO I.; CARNEIRO, V. L.	Objetivo: Analisar a produção científica acerca do impacto do ensino remoto na saúde mental de discentes universitários durante a pandemia da Covid-19. Método: Trata-se de um estudo descritivo do tipo revisão integrativa da literatura.	2021
13	SAÚDE MENTAL DE ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS EM TEMPOS DE RESTRIÇÃO PANDÊMICA	SANTOS, M. B.; RATIER, N. L.	O isolamento social praticado durante a pandemia de COVID-19 teve repercussões em diversos aspectos da vida pessoal e social de milhares de pessoas. Entre as categorias sociais mais fortemente atingidas, encontram-se os jovens estudantes do Ensino Superior. Essa classe foi afetada não só em sua saúde mental, dentro deste contexto, mas tensionada pelo desemprego, pela necessidade de adaptações tecnológicas e, principalmente pelo isolamento social. A investigação coloca foco precisamente na questão do isolamento social, realidade que se mostrou capaz de afetar a saúde física e, também, psicológica. O texto se desenvolve com o objetivo de analisar os efeitos desta restrição na saúde mental de estudantes universitários da Universidade Católica Dom	2023

			Bosco, localizada em Campo Grande, Mato Grosso do Sul.	
14	OS IMPACTOS DA PANDEMIA DO COVID-19 NA SAÚDE MENTAL DOS ESTUDANTES	BARROS, M.M.G.; VÁLERIO, P.E. C.F.; SILVA, D. F.H.M. DA.	Objetivo: Demonstrar as estatísticas relacionadas aos impactos da pandemia na saúde mental dos estudantes.	2021
15	A ADAPTAÇÃO DE ESTUDANTES QUE CHEGARAM À EDUCAÇÃO SUPERIOR EM MINAS GERAIS DURANTE O ENSINO REMOTO	DOMINGUES, S.; SOUZA, R. DE C.; MELO, C. S. B DE; CRUZ, B. M. DA.	Este artigo apresenta uma pesquisa desenvolvida no início de 2022, com 186 estudantes que ingressaram no ensino superior durante o período remoto, ou seja, 2020 e 2021, em uma universidade federal e em uma faculdade particular, ambas do interior de Minas Gerais. A pesquisa foi realizada de maneira remota com o envio de um formulário por e-mail e a realização de uma roda de conversa online com duas estudantes. O questionário continha perguntas sobre o perfil dos estudantes, suas experiências no ensino remoto e o Questionário de Vivências Acadêmicas reduzido – QVA-r que tem por objetivo investigar as vivências e a adaptação de estudantes ao ensino superior.	2022

16	OS DESAFIOS DA VIDA DISCENTE EM TEMPOS PANDÊMICOS	POSO, Fabiane de Freitas; SILVA, Marcius Vinícius Borges; MONTEIRO, Bruno Andrade Pinto.	O presente artigo apresenta uma análise dos discursos presentes no curso de extensão intitulado “A universidade pública vive: atuação transformadora em tempos pandêmicos” promovido pelo grupo de pesquisa Linguagens no Ensino de Ciências (Linec) em parceria com o canal do Grupo de Trabalho GT – Covid-19 UFRJ.	2023
----	---	--	---	------