



OUTROS TEMAS

Impactos pós-pandemia sobre as dimensões da aprendizagem escolar

Post-pandemic impacts on the dimensions of school learning

Daniela Karine Ramos¹

orcid.org/0000-0001-9833-310X
[dadaniela@gmail.com](mailto:dadanIELa@gmail.com)

Bruna Santana

Anastacio¹

orcid.org/0000-0002-5631-0070
brunaanastacio@hotmail.com

Roselaine Pontes de Almeida¹

orcid.org/0009-0000-2742-2850
roselainepontes@gmail.com

Recebido em: 07 abr. 2025.

Aprovado em: 14 out. 2025.

Publicado em: 18 dez. 2025.

Resumo: Este estudo teve o objetivo de caracterizar os impactos da pandemia sobre as dimensões social, emocional e da aprendizagem no pós-Pandemia de Covid-19, partindo da percepção dos professores e profissionais que atuavam na Educação Básica. Conduziu-se um estudo *ex post facto* e de abordagem mista, por meio da aplicação de um questionário online. Procedeu-se à análise de 237 respostas. Os resultados revelaram que as três dimensões foram afetadas de maneira similar. No retorno às aulas, evidenciou-se a maior necessidade de mediação para a realização das atividades, mais dificuldade dos alunos para manter a atenção, menos autocontrole, o agir de forma mais impulsiva e maior manifestação de ansiedade no pós-pandemia. Concluiu-se que vários fatores tiveram influência sobre a aprendizagem e que a pandemia impactou vários deles, acarretando desafios às práticas educativas.

Palavras-chave: Funções Executivas, Educação Básica, Ensino Remoto.

Abstract: This article's purpose is to characterize the impacts of the pandemic on the social, emotional, and learning dimensions in the post-pandemic, based on the perception of teachers and professionals who worked in basic education. An *ex post facto* and mixed approach study was conducted through the application of an online questionnaire. A total of 237 responses were analyzed. The results revealed that the three dimensions were affected similarly. On the return to school, it showed a greater need for mediation to carry out activities, more difficulty for students to maintain attention, less self-control, acting more impulsively, and greater manifestation of anxiety in the post-pandemic. It is concluded that several factors have an influence on learning and that the pandemic impacted several of them, causing challenges to educational practices.

Keywords: Executive Functions, Basic Education, Remote Teaching.

Introdução

A escola desempenha um papel fundamental, intrinsecamente ligado ao processo de ensino-aprendizagem. É crucial compreender os processos educativos e de aprendizagem sob um enfoque globalizador (Zabala, 2002), que prioriza a formação integral e holística dos estudantes, visando prepará-los para a cidadania e para sua atuação na esfera pública (Gómez, 1998). A aprendizagem orienta as práticas educacionais, sendo diretamente afetada pelas medidas adotadas durante a Pandemia de Covid-19.

Nesse período de crise sanitária, as disparidades sociais se tornaram ainda mais evidentes, especialmente no contexto brasileiro (Dias & Ra-



¹ Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, Santa Catarina, Brasil.

mos, 2022; Gatti, 2020; Ortega & Rocha, 2020). Isso reforça a ideia de que a educação, se não cumprir seu papel emancipador, apenas contribuirá para perpetuar as desigualdades sociais (Gómez, 1998).

No Brasil, a pandemia foi marcada por inúmeros desafios, incluindo desigualdades no acesso à tecnologia, à internet, à falta de preparo de professores para o uso de plataformas digitais no ensino, o que resultou em uma perda significativa de tempo de aprendizagem, além do prolongado tempo de fechamento das escolas. Em âmbito global, o ensino presencial foi suspenso e as escolas permaneceram fechadas por cerca de 14 semanas (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura [UNESCO], 2022), enquanto no Brasil foram cerca de 38 semanas ou 270 dias de suspensão das aulas em algumas regiões, colocando-o como um dos países cujo período de fechamento das escolas foi o mais extenso (Bartholo et al., 2022; Julião & Almeida, 2022).

Diante desse contexto, este estudo aborda os impactos da pandemia no retorno às aulas presenciais nas escolas. Assim, o objetivo é caracterizar os impactos da pandemia sobre as dimensões social, emocional e da aprendizagem, partindo da percepção dos professores e profissionais que atuavam na Educação Básica.

Desigualdades enfatizadas pela pandemia

A implementação do ensino remoto variou entre estados e municípios, refletindo disparidades regionais e socioeconômicas, exacerbando lacunas educacionais já existentes (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP], 2021) e impactando de forma diferente estudantes de alta e baixa renda (Barbosa et al., 2022). Enquanto as escolas privadas frequentemente tinham mais infraestrutura para implementar o ensino remoto de forma eficaz, muitas instituições públicas enfrentaram limitações significativas, como a falta de acesso à internet e de equipamentos adequados (Bartholo et al., 2022; Cardoso et al., 2020; Rocha &

Lima, 2021). Nesse sentido, estudantes de classes mais favorecidas frequentemente tinham acesso a recursos adicionais e suporte pedagógico em casa, enquanto os estudantes de escolas públicas, em sua maioria oriundos de contextos socioeconômicos desfavoráveis, enfrentaram desafios em manter a continuidade dos estudos, o que levou a uma perda de conteúdo curricular e aumento das lacunas de aprendizado (Barros et al., 2021; Rocha & Lima, 2021).

A desigualdade está presente historicamente no sistema educacional do Brasil. Embora o direito de todos à educação seja assegurado por lei, não há garantia de igualdade e acesso a um ensino de qualidade para todos. Durante a pandemia, essas discrepâncias se manifestaram na falta de acesso a diversos recursos, tecnologias e estratégias de ensino, na disponibilidade de espaços apropriados para estudar e no suporte dos pais ou responsáveis (Matos et al., 2023). Essa conjunção de diferentes condições para o aprendizado à distância relacionadas aos dispositivos tecnológicos, somada às diversas formas de engajamento e apoio parental na supervisão dos estudos realizados em casa, juntamente com as iniciativas de capacitação e suporte aos professores para atuarem remotamente, contribuiu para o reforço das desigualdades (Gatti, 2020).

No cenário atual de disparidades sociais e educacionais, os impactos da pandemia na aprendizagem dos estudantes se manifestam de maneira heterogênea. Isso ocorre porque a crise sanitária não afetou todos os estudantes da mesma forma, ou seja, diferentes grupos foram impactados de maneiras diversas (Bof & Moraes, 2022). As medidas de distanciamento social e o fechamento das escolas como estratégia para combater a pandemia acarretaram consequências que persistem mesmo com o retorno às atividades presenciais.

Embora o ensino remoto tenha possibilitado a continuidade do aprendizado, sua extensão gerou preocupações sobre a perda de conteúdo curricular e o impacto na formação integral dos estudantes, especialmente em contextos vulneráveis (Julião & Almeida, 2022). Os professores

afetados pelas condições descritas também sofreram profundo impacto em suas rotinas, como trabalhar em espaços físicos inadequados e dedicar mais tempo às atividades laborais (Fávaro et al., 2021). As condições adversas intensificaram o sofrimento psíquico dos professores e impactaram negativamente sua qualidade de vida e sua saúde (Ramos et al., 2023).

Impactos emocionais, sociais e sobre a aprendizagem como efeitos da pandemia

Além das desigualdades de acesso e condições, a falta de interação social durante o ensino remoto teve implicações negativas sobre o desenvolvimento emocional e social dos estudantes. Identifica-se significativa perda de motivação e engajamento entre os estudantes de diferentes idades, tanto durante quanto após o período de ensino remoto (Gomes et al., 2021). A transição para o aprendizado online resultou em uma diminuição do interesse e da participação dos estudantes, exacerbada pela falta de interação social e a dificuldade de adaptação às novas tecnologias, além de sentimentos de apatia e desconexão em relação ao conteúdo escolar, o que comprometeu não apenas seu desempenho acadêmico, mas também sua saúde emocional (Costa & Ribeiro, 2022).

No decorrer do ensino remoto, muitas crianças deixaram de conviver com seus pares e perderam a oportunidade de ampliar suas interações sociais. Ressalta-se que a Educação Básica cobre períodos do desenvolvimento humano fortemente vinculados à aquisição de competências emocionais, pois as crianças e os jovens estão aprendendo a expressar, regular, compreender as emoções de si e dos outros (Denham, 2019).

As competências emocionais incluem conhecimentos, capacidades, habilidades e atitudes relacionadas às emoções, envolvendo o modo como são expressas, reguladas, identificadas, discriminadas (Alzina & Escoda, 2007; Lau & Wu, 2012). Assim, essas competências estão fortemente vinculadas ao meio social, pois manifestam-se principalmente na interação com o

outro (Ramos, 2024).

Durante a pandemia, "as crianças foram expostas a incertezas, vivenciaram emoções desafiadoras, afastaram-se de seu meio social e ingressaram em um processo educacional ao qual não estavam acostumadas" (Parlatan & Gürlér, 2021, p. 60, tradução nossa). Soma-se ao fato de que as crianças interagiram e brincaram menos com outras crianças (Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2022), ao mesmo tempo que lidaram com outras implicações, como a alteração das rotinas, o acesso a várias informações sobre as implicações e os riscos da covid-19 e o compartilhamento de sentimentos relacionados à frustração, ao medo e à falta de informações concisas e claras entre familiares e colegas (Van Lancker & Parolin, 2020).

A falta de controle e de incertezas, com poucas garantias de que os planos para o futuro seriam possíveis, foi fonte de ansiedade, tristeza e depressão (Ramírez-Ortiz et al., 2020). Outros aspectos emocionais podem ser associados à percepção sobre a morte ao longo da pandemia (Campo & López-Pérez, 2023).

Nesse sentido, Vazquez et al. (2022) investigaram os efeitos da Pandemia de Covid-19 na saúde mental de estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental (EF) e do Ensino Médio (EM) em escolas públicas de São Paulo e Guarulhos. O estudo revelou que 86,5% dos jovens tiveram a rotina alterada, 27,3% passaram a dormir durante o dia, e o tempo de exposição às telas chegou a 8 horas diárias, fatores que foram associados a sintomas depressivos.

De outro modo, o estudo de Alves et al. (2021), pautado em entrevistas com professores, evidencia que o isolamento social impactou negativamente a educação socioemocional e os aspectos pedagógicos do ensino, além de modificar práticas didáticas que envolviam a interação entre os estudantes.

Constatam-se evidências de que a saúde mental dos estudantes também foi seriamente prejudicada, com o aumento de níveis de ansiedade, depressão e estresse (Costa & Ribeiro, 2022). Ademais, o extenso período de fechamento das

escolas também ocasionou impactos psicossociais, além de prejuízos na aprendizagem e aumento do índice de evasão escolar, aumentando as desigualdades e agravando problemas sociais já conhecidos no Brasil (Julião & Almeida, 2022).

A Pandemia de Covid-19 trouxe desafios significativos para a aprendizagem escolar, evidenciando a importância do papel da escola na promoção do desenvolvimento integral dos estudantes. Durante a pandemia, ficou evidente que a continuidade da aprendizagem dependia não apenas de práticas pedagógicas eficazes, mas também da oferta de apoio emocional e social pelas instituições (Unesco, 2021).

No Brasil, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (INEP, 2021) apontou redução no aprendizado em todas as etapas da Educação Básica, além de impactos negativos na aquisição de habilidades de leitura, escrita e matemática, com muitos estudantes retornando às aulas presenciais com lacunas de aprendizado consideráveis.

Esses aspectos são evidenciados por estudos como o de Marques e Fraguas (2020), que discute a organização dos estudantes em seus processos de ensino-aprendizagem mediante as limitações impostas pelo isolamento social no contexto da pandemia. A partir de um questionário aplicado com 30 estudantes do 3º ano do EM de uma escola estadual do Paraná, observam que fatores como a motivação, a falta de interação física e os recursos tecnológicos impactaram na aprendizagem, o que resultou na desmotivação de mais de 56% dos estudantes e dificuldades na realização das atividades de forma remota (Marques & Fraguas, 2020).

Após o retorno das aulas presenciais, um dos principais desafios das escolas foi o de recuperar as aprendizagens perdidas e restabelecer o engajamento dos estudantes (Martins & Mendes, 2024). Algumas estratégias de apoio pedagógico, psicológico e social foram implementadas para mitigar os efeitos das desigualdades exacerbadas pela pandemia. Essas estratégias, combinadas à rotina e ao ambiente estruturado, às interações sociais e à mediação pedagógica, posicionam

a escola como uma instituição relevante no contexto pós-pandêmico. A escola precisaria assumir seu papel fundamental para favorecer não apenas a recuperação das aprendizagens, mas também a promoção de um ambiente que preserve a saúde mental e o desenvolvimento socioemocional dos estudantes.

Metodologia

A pesquisa pode ser caracterizada como um estudo *ex post facto* e de abordagem mista (Matar & Ramos, 2021), pois pauta-se na aplicação de um questionário para mapeamento da percepção de professores e profissionais que atuavam na educação pública sobre as dimensões da aprendizagem, incluindo aspectos cognitivos, emocionais e sociais.

Participantes

Os participantes do estudo foram os alunos do curso de Especialização em Psicopedagogia Institucional da Universidade Federal de Santa Catarina. A amostra foi composta por conveniência, por meio da aplicação de questionário de online.

A pesquisa foi apreciada e aprovada pelo comitê de ética, por meio do Certificado de Apresentação para Apreciação Ética 70521423.5.0000.0121.

De um total aproximado de 280 cursistas, obteve-se a resposta de 276. Após validação das respostas, excluindo-se respostas duplicadas e considerando a resposta coerente a todas as questões, bem como o preenchimento adequado, procedeu-se à análise das respostas de 237 cursistas.

O levantamento do perfil do cursista revela que se tem uma população predominantemente feminina, correspondendo a 86,5%, e têm idade média de 41,3 anos, desvio padrão de 7,88. As respostas analisadas incluíram cursistas de 18 estados diferentes, sendo que a maioria é de Santa Catarina, correspondente a 78,48% (n = 186). O segundo estado com maior percentual de cursistas é o Rio Grande Sul, com 4,21% (n = 10), e o terceiro é o Rio de Janeiro, com 2,95% (n = 7). Os outros estados têm entre 1 e 6 cursistas.

Procedimento de coleta e instrumento

A coleta de dados foi realizada por meio da aplicação de questionário online disponibilizado na primeira disciplina ofertada no Curso de Especialização em Psicopedagogia à distância, denominada *Contextos e intervenções pós-pandemia*.

O questionário foi composto por duas partes. A primeira buscou apresentar brevemente o perfil dos participantes. A segunda parte caracterizou-se por um inventário sobre os comportamentos dos estudantes pós-pandemia na escola. Esse instrumento pautou-se na análise de afirmações que descrevem o comportamento dos estudantes, para avaliação com base na percepção dos professores sobre três dimensões: aprendizagem e cognição, competências emocionais e relações sociais. Cada dimensão tem um conjunto de 9 itens, totalizando 27 afirmações, cujas respostas são dadas em uma escala Likert de cinco pontos de concordância.

A validação do instrumento foi realizada de forma qualitativa, por meio da análise de cinco especialistas e pesquisadores da área de educação, que examinaram o instrumento e ofereceram sugestões e adequações. A análise foi feita em sequência, até que o último especialista postulou indicações mínimas e pontuais no instrumento.

Além disso, procedeu-se à análise da confiabilidade, com a avaliação da consistência interna por meio do Alfa de Cronbach e do coeficiente ômega de McDonald, considerando as 237 respostas obtidas com a aplicação do instrumento

com o uso do *software* Jamovi. O resultado obtido foi 0,946 no Alfa de Cronbach e 0,950 no McDonald, indicando que o instrumento é excelente. Todos os itens que compuseram o instrumento tiveram valor superior a 0,94 na análise por item do Alfa de Cronbach e do McDonald. Assim, interpreta-se que o instrumento utilizado é altamente confiável.

Análise de dados

A análise dos dados quantitativos foi realizada de acordo com Mattar e Ramos (2021), observando os conhecimentos referentes à estatística descritiva (frequência simples, percentual, média e desvio padrão) e inferencial. As estatísticas descritivas objetivaram elucidar diferenças, relações ou padrões, bem com organizar e descrever os dados de forma clara. Em complementariedade, as estatísticas inferenciais possibilitaram inferir sobre a associação de variáveis.

As variáveis dependentes analisadas foram os resultados obtidos observando o conjunto de ites que compuseram as questões de grade. Atribuiu-se uma pontuação às alternativas da escala e procedeu-se à soma das respostas, resultando em um escore por dimensão. Cada item da escala correspondeu a uma pontuação atribuída, sendo que: Concordo totalmente = 5; Concordo parcialmente = 4; Neutro = 3; Discordo parcialmente = 2 e Discordo totalmente = 1.

QUADRO 1 – Classificação das variáveis analisadas

Independente	Dependente
Tipo de função exercida na escola	Escore da dimensão aprendizagem e cognição
Nível de ensino	Escore da dimensão competência emocional
	Escore da dimensão relação social

Para a realização da análise dos dados quantitativos, foi utilizado o *software* Jamovi. A análise com base na estatística descritiva considerou as médias, o desvio padrão, a distribuição da frequência, utilizando-se da organização de tabelas e gráficos.

A averiguação da normalidade dos dados, por meio dos testes, revelou que os dados não seguem uma distribuição normal. Assim, procedeu-se ao uso de testes não paramétricos Mann Whitney e Kruskal-Wallis, atribuindo-se o intervalo de confiança de 95%. Procedeu-se,

ainda, à análise do tamanho do efeito utilizando o d de Cohen, considerando que o intervalo de 0 a 0,20 indica um efeito fraco; de 0,21 a 0,50, modesto; de 0,51 a 1,00, moderado; e acima de 1, forte (Cohen et al., 2018).

Resultados

Os resultados pautaram-se na percepção de professores e profissionais que atuavam em escolas de Educação Básica após o período da

pandemia. Observa-se que 128 eram professores (54%) e 109 profissionais da educação (46%), como diretores, coordenadores pedagógicos, supervisores, técnicos administrativos, etc.

O maior percentual dos participantes atua principalmente nos Anos Iniciais do EF, correspondendo a 45,4% da amostra; em seguida, destaca-se a atuação na Educação Infantil (EI) com 22,3%, conforme a Tabela 1. Os participantes incluídos no EF atuam tanto nos Anos Iniciais como Finais.

TABELA 1 – Frequência e percentual dos participantes por nível de ensino principal de atuação

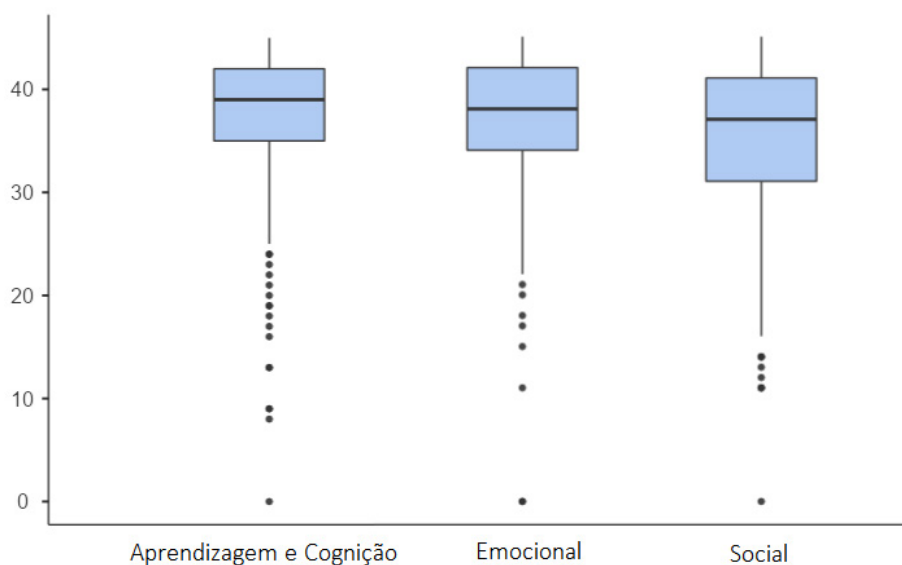
Nível de ensino	Frequência	Percentual
EI	51	22,3%
Anos iniciais do EF (EF-I)	104	45,4%
Anos finais do EF (EF-II)	32	14%
EF	15	6,6%
EM	27	11,8%

Nota: EI – Educação Infantil; EF – Ensino Fundamental; EM – Ensino Médio.

A análise das médias dos escores de cada uma das três dimensões, avaliadas a partir da percepção dos participantes, revelou que as dimensões foram impactadas de forma muito próxima. As mais impactadas pela pandemia, considerando que escores mais elevados indicam maiores dificuldades no retorno às aulas pós-pandemia, foi a Dimensão Aprendizagem e Cognição, seguida pela emocional, ambas com 37 pontos de

média, sendo que a mediana da primeira foi 39 e da segunda 37. A Dimensão Social foi um pouco menos impactada, com média de 35,1 e mediana 37. Considerando que a pontuação máxima por dimensão era 45, entende-se que os impactos na aprendizagem e na cognição, bem como aspectos emocionais, foram de 82,2%, e em relação aos aspectos emocionais correspondeu a 78%.

Gráfico 1 – *Blox plot* dos escores médios em cada uma das três dimensões



Nota: Elaboração pelos autores no Jamovi.

Considerando as variáveis "tipo de atuação na escola" e "nível de ensino", analisou-se se elas revelam mudanças na percepção dos participantes sobre as dimensões relacionadas à aprendizagem na escola no momento do pós-pandemia.

Procedeu-se à análise por meio do teste Kruskal-Wallis, considerando os escores obtidos por dimensão avaliada pelos participantes. Os resultados revelaram que, na análise por níveis de ensino, observou-se que há diferença significativa apenas na Dimensão Aprendizagem e Cognição, conforme pode ser observado na Tabela 2.

A análise do tamanho do efeito revelou que temos uma diferença moderada entre os grupos na Dimensão Aprendizagem e Cognição e uma fraca diferença nas Dimensões Emocional e Social, indicando que não houve diferença na

percepção dos participantes nessas duas dimensões quando se considera o nível de ensino em que atuam. O resultado do tamanho de efeito fraco sugere que a variável independente ("nível de ensino") explica apenas uma pequena parcela da variação na variável dependente (Dimensões Emocional e Social).

A análise pelo teste Tukey Post-Hoc Test revelou que a diferença significativa na Dimensão Aprendizagem e Cognição está entre a EI e o EF I ($p = 0,011$), contabilizando 4,3 pontos de diferença. Nesses dois níveis, pode-se observar, na Tabela 2, a maior e a menor média. Salienta-se que a diferença entre a maior e a menor média na Dimensão Emocional foi de 2,9 pontos, e na Social, de 1,9 pontos.

TABELA 2 – Média, desvio padrão, teste Kruskal-Wallis e tamanho de efeito (d de Cohen) das dimensões por nível de ensino

Dimensões	Nível	N	Média	Desvio padrão	Valor p	Tamanho efeito
Aprendizagem e cognição	EF	15	38,3	4,71	0,01	0,05823
	EF-I	104	38,2	7,53		
	EF-II	32	37,4	6,34		
	EI	51	34,0	9,42		
	EM	27	36,8	6,48		
Emocional	EF	15	39,0	5,53	0,529	0,01392
	EF-I	104	37,3	7,33		
	EF-II	32	36,5	6,59		
	EI	51	36,7	7,8		
	EM	27	36,1	7,52		
Social	EF	15	36,0	6,76	0,699	0,00965
	EF-I	104	35,6	8,16		
	EF-II	32	34,8	6,68		
	EI	51	34,1	9,18		
	EM	27	34,9	8,12		

Nota: EF – Ensino Fundamental (percepção sobre I e II); EF-I – Ensino Fundamental – Anos Iniciais; EF-II – Ensino Fundamental – Anos Finais; EI – Educação Infantil; EM – Ensino Médio.

Outra análise considerou como variável independente a função exercida pelo participante. Um grupo inclui os professores ($n = 128$) e o outro é composto por profissionais que atuam na escola em diversos cargos. Na Tabela 3, observa-se que não se verificou diferença significativa nos esco-

res avaliados quando se compara os resultados obtidos em cada grupo. A análise do tamanho do efeito, com base no d de Cohen, reforça que não há diferença na percepção dos grupos analisados, pois temos um fraco efeito.

TABELA 3 – Média, desvio padrão, teste Mann Whitney e tamanho de efeito (d de Cohen) das dimensões por função exercida pelos participantes

Dimensões	Função	N	Média	Desvio padrão	Valor p	Tamanho efeito
Aprendizagem e Cognição	Professor	128	37	7,57	0,952	0,000
	Profissional	109	37	7,8		
Emocional	Professor	128	36,9	6,31	0,282	0,007
	Profissional	109	37	8,21		
Social	Professor	128	36	7,76	0,59	0,070
	Profissional	109	38	8,48		

A escala utilizada no instrumento que avaliou as três dimensões foi uma escala Likert de 5 pontos, ligada ao nível de concordância do participante em relação à afirmação. Desse modo, quanto maior a média, mais tem-se concordância com a afirmação, considerando que 5 equivale a Concordo Totalmente. No Quadro 2, as duas afirmações que têm maior média revelam que as

maiores dificuldades observadas em relação à Dimensão Aprendizagem e Cognição refere-se à necessidade de maior mediação para a realização das atividades (média 4,59) e maior dificuldade para manter a atenção (4,54). Já a afirmação com menor média foi sobre manter o espaço de estudo desorganizado (3,76).

QUADRO 2 – Médias da escala por item que compôs o escore da Dimensão Aprendizagem e Cognição

Dimensão Aprendizagem e Cognição	Média
Maiores dificuldades de manter a atenção em sala de aula	4,54
Mantêm o espaço para o estudo (materiais, cadernos, mesa) mais desorganizado	3,76
Têm dificuldades para entender as explicações dos conteúdos abordados	4,25
Precisam de maior mediação para realizar as atividades propostas	4,59
Não conseguem completar e finalizar as atividades e tarefas	3,93
Apresentam maior inadaptação aos estudos	3,94
Manifestam desinteresse pelos estudos	3,96
Esquecem com mais facilidade o que foi dito	4,22
Apresentam dificuldades motoras, por exemplo, em relação à escrita	3,89

Os resultados por itens da Dimensão Emocional, descritos no Quadro 3, revelam que a ansiedade dos estudantes (4,67) foi o aspecto mais impactado pela pandemia, seguida da dificuldade para controlar as emoções (4,48). O item

com menor concordância referiu-se à percepção de que os estudantes estão mais tristes, com média de 3,4, ou seja, situando-se entre Neutro (3) e Concordo Parcialmente (4).

QUADRO 3 – Médias da escala por item que compôs o escore da Dimensão Emocional

Dimensão Emocional	Média
Têm maior dificuldade para controlar as emoções	4,48
Manifestam mais comportamentos agressivos	4,17
São menos capazes de expressar as emoções de forma adequada	4,03
Manifestam menos comportamentos empáticos com os colegas	3,93
Choram com mais facilidade	4,00
Mostram-se desanimados e desmotivados com a escola	3,96

Dimensão Emocional	Média
Parecem mais tristes na escola	3,40
Mostram-se mais agitados e impacientes	4,51
Parecem mais ansiosos	4,67

Na Dimensão Social, abordada no Quadro 4, o item que mais se destacou foi o que indica menor autocontrole e comportamento mais impulsivo (4,25), seguido pelo item relacionado ao descumprimento de acordos e regras e pelo item que

descreve piora na resolução de conflitos com os colegas, ambos com média de 4,19. O item com menor média referiu-se à prestação de menos auxílio aos colegas, com 3,52 de média.

QUADRO 4 – Médias da escala por item que compôs o escore da Dimensão Social

Dimensão Social	Média
Descumprem com mais facilidade acordos e regras estabelecidas	4,19
Prestam menos apoio e auxílio aos colegas	3,52
Revelam menos autocontrole e agem de forma mais impulsiva	4,25
Estão piores em resolver de forma adequada conflitos com os colegas	4,19
Manifestam menos comportamentos pró-sociais (auxiliar colegas, compartilhar, ajudar)	3,64
Revelam mais dificuldades para trabalhar em grupo	3,92
Parecem não conseguir ouvir os colegas	4,00
Estão mais afastados (ou mesmo isolados) no convívio social	3,54
Observa-se mais dificuldade para falar sobre si mesmos	3,82

Discussão

Os resultados revelam que todas as dimensões analisadas foram impactadas pela pandemia, na percepção dos professores e profissionais. Destaca-se que os escores obtidos foram altos, indicando mudanças negativas nas dimensões avaliadas. Considerando que a pesquisa foi realizada apenas com escolas públicas, pode-se inferir que a pandemia trouxe prejuízos marcantes à aprendizagem e aos aspectos emocionais e sociais dos estudantes que frequentam essas escolas. Assim, reforça-se que os resultados indicam prejuízos aos estudantes de escolas públicas, o que tende a aumentar as desigualdades do sistema escolar. Isso porque, como discorrem Barros et al. (2021) e Rocha e Lima (2021), os estudantes que frequentam as escolas públicas são advindos de contextos socioeconômicos mais desfavoráveis e enfrentaram maiores dificuldades no ensino remoto.

O impacto medido a partir das três dimensões avaliadas revelou resultados muito próximos, ou seja, as três dimensões foram afetadas de

maneira similar. Esse achado reforça que vários fatores têm influência sobre a aprendizagem. Destaca-se que os processos cognitivos, como a atenção (Miller, 2017), a memória de trabalho (Baddeley, 2018) e a regulação emocional (Diamond, 2013), foram impactados negativamente durante a pandemia, pois esses processos foram contemplados nos itens que compõem as dimensões avaliadas e revelaram piora na percepção dos participantes. Nessa perspectiva, Bandura (2015) reforça que a aprendizagem não ocorre isoladamente, mas é mediada por interações sociais e emoções, que desempenham papéis fundamentais na motivação e no comportamento do aprendiz.

A análise dos itens que compuseram a Dimensão Aprendizagem e Cognição permitiu perceber que os estudantes retornaram às escolas com mais dificuldades para manter a atenção em sala (4,54) e que esqueciam com maior facilidade o que havia sido dito (4,22). Esses aspectos podem ser associados à memória de trabalho, a qual

permite que as informações sejam manipuladas e organizadas durante tarefas complexas (Baddeley, 2018).

A dimensão das emoções foi fortemente impactada pela pandemia e interferiu sobre a aprendizagem. Pekrun et al. (2002) afirma que as emoções desempenham um papel crucial na regulação do engajamento acadêmico, impactando diretamente o desempenho dos estudantes e a qualidade do aprendizado. Enquanto emoções positivas facilitam a aprendizagem, pois aumentam a atenção, a motivação e o engajamento dos estudantes, as emoções negativas, como ansiedade e frustração, afetam a capacidade de concentração e a disposição para aprender, prejudicando o desempenho e a retenção do conhecimento (D'Mello & Graesser, 2020; Pekrun et al., 2002). Ponderando a importância das emoções e seus impactos no retorno pós-pandemia, evidencia-se neste estudo que muitas emoções negativas passaram a ser percebidas de forma mais forte nos estudantes depois da pandemia, como a ansiedade, a agressividade e o desânimo, podendo então afetar os processos cognitivos e a aprendizagem. Aliás, a ansiedade foi o item com maior média entre todos os avaliados.

Esses resultados somam-se a outras evidências científicas. Por exemplo, a pesquisa de Ludwig-Walz et al. (2023) reforça que os sintomas gerais de ansiedade entre crianças e adolescentes na Europa aumentaram durante a Pandemia de Covid-19. Além disso, detectou que as políticas de distanciamento social implementadas em países europeus, como o fechamento de escolas, podem estar associadas a um aumento considerável no efeito dos sintomas gerais de ansiedade (Ludwig-Walz et al., 2023). Outra pesquisa desenvolvida por Orgilés et al. (2024) com 219 crianças e adolescentes da Espanha revela que a distância social foi algo muito estressante para os estudantes.

Em relação às idades, tem-se que os estudantes mais velhos, sobretudo os do EF, relataram aumento da ansiedade, bem como foi detectado que, à medida que as séries avançam, as pontuações de ansiedade e depressão aumentam,

sendo maiores nos meninos do que nas meninas (He & Li, 2022). Neste estudo, de forma diferente, observou-se que os participantes perceberam mais mudanças negativas nos níveis que atendem estudantes mais jovens. Essa diferença pode estar relacionada ao modo como a coleta dos dados foi conduzida, pois nesta pesquisa foi considerada a percepção de profissionais adultos e não a dos próprios estudantes. A percepção de maiores mudanças negativas nos estudantes mais jovens pode estar relacionada à sua menor autonomia e capacidade de autorregulação, tornando-os mais dependentes do suporte presencial e, portanto, mais sensíveis às alterações no ambiente de aprendizagem decorrentes da pandemia – em contraste com os desafios de ansiedade e depressão mais prevalentes em estudantes mais velhos.

Ainda na Dimensão Emocional, a dificuldade para controlar as emoções foi o segundo item com maior concordância. O controle das emoções está fortemente vinculado às competências emocionais, que, por sua vez, interferem sobre as transações sociais (Alzina & Escoda, 2007; Denham, 2019).

A pandemia impactou a vida das pessoas de diversas formas. No contexto escolar, percebe-se que as crianças e adolescentes apresentaram dificuldades na regulação das emoções e no relacionamento com os colegas, pois cada indivíduo reage de maneira diferente, e isso se reflete atualmente no ambiente escolar. A partir da análise dos itens avaliados, pode-se inferir que, de modo geral, as crianças e os adolescentes que estavam com dificuldades de estabelecer um diálogo para solucionar um problema ou conflito com os amigos, não apresentavam um controle de suas emoções.

Em relação aos adolescentes, tem-se a pesquisa desenvolvida por Gomes et al. (2021), com 15 adolescentes do EM de uma escola pública de Niterói (RJ), que identificou várias emoções negativas durante a pandemia. Os adolescentes expressaram mais emoções como tristeza (45,5%), cansaço ou desânimo (66,6%), pesar pelo afastamento da escola (45,5%), dos amigos (45,5%) e

das aulas presenciais (18,2%), além de indiferença (27,3%) e depressão (9,1%).

No que se refere à Dimensão Social, este estudo revelou que o item com maior concordância foi em relação à percepção de menos autocontrole e o agir de forma mais impulsiva. Esses aspectos reforçam a ligação entre os aspectos emocionais e sociais que estão vinculados ao controle inibitório das funções executivas. O controle inibitório é a capacidade de inibir um comportamento e resistir à forte tendência de fazer algo, o que inclui o controle da atenção, dos comportamentos, dos pensamentos e das emoções (Center on the Developing Child, 2011; Diamond, 2013).

As relações interpessoais mostraram-se impactadas na percepção dos professores e dos profissionais que atuam na educação, evidenciando comportamentos que descumprem os acordos e regras e, também, mais dificuldade para resolver conflitos com os colegas. Esses aspectos evidenciados podem ser justificados pelo fato de que os ambientes virtuais utilizados no ensino remoto, embora eficazes para a continuidade do ensino, não conseguiram proporcionar o mesmo nível de interação social que as aulas presenciais (Silva & Santos, 2023). Além disso, a ausência do contato presencial acabou intensificando desafios relacionados à comunicação e à colaboração entre os estudantes e seus pares e com os professores, afetando a forma como os acordos eram estabelecidos e seguidos, gerando um ambiente propenso a desentendimentos e falhas na resolução de conflitos (Costa et al., 2022).

Essas questões sugerem que o professor na pós-pandemia precisou também ser um mediador e auxiliar as crianças a interagirem socialmente para melhorar a convivência social na escola. Nesse sentido, salienta-se que, quando os professores assumem o papel de mediadores sociais, não só melhoram a convivência na escola, como também contribuem significativamente para o desenvolvimento de cidadãos mais empáticos e preparados para os desafios sociais do futuro (Rodríguez et al., 2023). Ressalta-se que, em relação à Dimensão Social, o *feedback* e a

negociação de soluções em tempo real são essenciais para a resolução de desentendimentos.

No contexto educacional contemporâneo, especialmente após a Pandemia de Covid-19, o papel do professor tem, então, se ampliado para além do ensino, tornando-se também um mediador das interações sociais entre os estudantes. Como facilitadores da aprendizagem socioemocional, professores são essenciais para ajudar os estudantes a desenvolver habilidades como comunicação eficaz, resolução de conflitos e respeito mútuo, elementos fundamentais para a convivência harmoniosa no ambiente escolar (Jones et al., 2021). A capacidade do docente de mediar essas interações de forma construtiva contribui para a criação de um ambiente de aprendizagem positivo, em que os estudantes se sentem seguros e valorizados. A prática da escuta ativa, da empatia e da negociação é uma das ferramentas que permitem ao educador intervir de forma eficaz, ajudando a resolver conflitos e promovendo a compreensão mútua entre as crianças. Barlow e Van Der Meer (2022) chamam a atenção para o fato de que os professores devem receber formação para atuar com essas estratégias de mediação de conflitos e promoção de comportamentos pró-sociais, favorecendo uma atuação mais segura para a construção de ambientes de respeito e colaboração.

Diante desse cenário, reforça-se que as estratégias de enfrentamento não podem apenas focar nos conteúdos escolares e na defasagem em relação à aprendizagem, mas considerar os aspectos emocionais e sociais, priorizando estratégias de acolhimento e escuta desses estudantes (Ramos, 2023). A gestão adequada das emoções no ambiente educacional pode melhorar a experiência de aprendizagem e os resultados acadêmicos, favorecendo um ambiente mais produtivo (D'Mello & Graesser, 2020; Pekrun et al., 2002).

Ao comparar os resultados obtidos a partir da percepção de diferentes funções, que incluíram professores e outros profissionais, não foram identificadas diferenças. Isso revela que, mesmo não estando em sala de aula, os profissionais inseridos

na escola percebem as mesmas dificuldades e aspectos enfrentados na pós-pandemia.

No retorno às aulas presenciais, evidenciou-se, dentre os principais desafios, maior necessidade de mediação para a realização das atividades e maior dificuldade para manter a atenção. Assim, o papel dos professores tornou-se ainda mais fundamental para o estabelecimento de novas rotinas de estudos, atividades e aprendizagens. Conforme destacado, os professores e profissionais concordam ao perceber que os estudantes retornaram às aulas presenciais demonstrando mais dificuldades de aprendizagem, de manter a atenção e de se relacionar com os pares.

Durante a pandemia e no pós-pandemia, os professores enfrentaram diversos desafios, conforme já mencionado na pesquisa de Grossi et al. (2022), destacando que eles se sentiram mais cansados, estressados e que a maioria dos professores sentiu um aumento do trabalho, o que gerou ansiedade e estresse. Nessa perspectiva, os professores ressaltam aspectos negativos durante a docência na pandemia, como a falta de recursos tecnológicos e de conhecimento para o uso dos recursos, o impacto na rotina e o aumento do tempo de trabalho (Fávaro et al., 2021). Além disso, no retorno ao presencial, estes se depararam com as consequências dessas condições adversas e novos desafios para atender às dificuldades enfrentadas pelos estudantes nas distintas dimensões que afetam o processo de aprendizagem.

Por fim, os resultados evidenciam a necessidade urgente de políticas públicas voltadas à redução das desigualdades educacionais ampliadas pela pandemia. Entre as estratégias possíveis, destacam-se a implementação de programas de reforço escolar, o investimento e a infraestrutura tecnológica, a formação continuada para professores com foco em práticas pedagógicas adaptativas e apoio emocional aos estudantes e o monitoramento contínuo das aprendizagens, contemplando as múltiplas dimensões vinculadas ao desenvolvimento e à aprendizagem. O fortalecimento das políticas públicas pautadas em evidências científicas pode contribuir para

reverter os efeitos da pandemia e promover uma educação mais justa, inclusiva e responsiva às vulnerabilidades expostas no período pós-pandêmico.

Considerações finais

Os resultados reforçam a integração das diferentes dimensões sobre os processos educativos, destacando-se neste estudo a dimensão emocional, social e cognitiva. A análise dos itens que compuseram as dimensões revela dificuldades relacionadas à atenção, níveis mais elevados de ansiedade e tristeza, além da necessidade de mediação durante as aulas, por exemplo.

Destaca-se que os impactos foram mais percebidos no atendimento de estudantes mais jovens, pois foi o nível que teve maior média nos escores das dimensões avaliadas. Esse aspecto também pode ser relacionado à menor autonomia e à maior necessidade de mediação durante a pandemia e no retorno pós-pandemia.

Os impactos avaliados reforçam a importância da garantia de condições apropriadas à aprendizagem e o incentivo à convivência positiva na escola. As estratégias de enfrentamento pós-pandemia tornaram ainda mais complexa a atuação do professor, reforçando seu papel de mediador da aprendizagem e das interações. No enfrentamento dos impactos avaliados, cabe fomentar um ambiente social positivo, promover habilidades de resolução de conflitos e valorizar o respeito mútuo entre os estudantes para garantir que a escola seja um espaço de aprendizado e convivência harmoniosa.

Dentre as limitações do estudo, destaca-se a composição da amostra por conveniência e focada na percepção de professores e profissionais atuantes das escolas públicas. Assim, não foi possível analisar possíveis desigualdades e diferenças entre as redes de ensino decorrentes das condições tidas durante o ensino remoto. Cabe uma ampliação e maior diversificação da amostra para aprofundar as análises.

Referências

- Alves, M. R. M., Araújo, Y. L. F. M., & Nepomuceno, A. O. (2021). Impacto da pandemia da COVID-19 no contexto da educação socioemocional. *Revista de Ensino de Ciências e Matemática*, 12(3), 1–17. <https://doi.org/10.26843/rencima.v12n3a34>
- Alzina, R. B., & Escoda, N. P. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61–82. <https://doi.org/10.5944/educxx1.10.297>
- Baddeley, A. D. (2018). Working memory: Theories, models, and controversies. *Annual Review of Psychology*, 69, 1–26. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-120710-100422>
- Bandura, A. (2015). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 248–287. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90022-L](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90022-L)
- Barbosa, A. L. A., Anjos, A. B. L., & Azoni, C. A. S. (2022). Impactos na aprendizagem de estudantes da educação básica durante o isolamento físico social pela pandemia do COVID-19. *CoDAS*, 34(4), e20200373. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20212020373>
- Barlow, M. C., & Van Der Meer, J. (2022). Teacher mediation and conflict resolution in the classroom. *Educational Leadership*, 28(3), 104–119.
- Barros, R. P., Machado, L. M., Franco, S., Zanon, D., & Rocha, G. (2021). *Perda de aprendizagem na pandemia*. Instituto Unibanco. <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/perda-de-aprendizagem-na-pandemia.89499b7c-6c99-4333-937d-1d94870d3181>
- Bartholo, T. L., Koslinski, M. C., Tymms, P., & Castro, D., L. (2022). Learning loss and learning inequality during the COVID-19 pandemic. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 30(1), 55–76. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003776>
- Bof, A. M., & Moraes, G. H. (2022). Impactos da pandemia de COVID-19 no aprendizado dos estudantes brasileiros. *Cadernos de Estudos e Pesquisas em Políticas Educacionais*, 7, 277–306. <https://doi.org/10.24109/9786558010630.ceppe.v7.5586>
- Campos, A., & López-Pérez, E. (2023). Image, anxiety and attitudes towards death before COVID-19 and three years later: A study with adolescents. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 10(1), 112–127. <https://doi.org/10.17979/REIPE.2023.10.1.9776>
- Cardoso, C. A., Ferreira, V. A., & Barbosa, F. C. G. (2020). (Des) igualdade de acesso à educação em tempos de pandemia: uma análise do acesso às tecnologias e das alternativas de ensino remoto. *Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal*, 7(3), 38–46. <https://periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/929/554>
- Center on the Developing Child. (2011). *Construindo o sistema de "controle de tráfego aéreo" do cérebro: Como as primeiras experiências moldam o desenvolvimento das funções executivas (Estudo n. 194)*. Harvard University.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8a ed.). Routledge.
- Costa, M. C., & Ribeiro, A. S. (2022). Impactos da pandemia na motivação dos estudantes: Desafios e perspectivas. *Revista Brasileira de Educação*, 27(3), 456–478.
- Costa, M. J., Silva, L. A., & Almeida, P. R. (2022). Impactos da pandemia nas relações interpessoais no ambiente educacional: Uma análise das práticas pedagógicas no ensino remoto. *Revista Brasileira de Educação*, 27(1), 135–150. <https://periodicos.unoesc.edu.br/siepe/article/view/35444>
- D'Mello, S. K., & Graesser, A. C. (2020). Dynamics of affective states and learning outcomes during interaction with an intelligent tutoring system. *Affective Computing*, 11(1), 40–55. <https://doi.org/10.1109/TAFFC.2019.2902045>
- Denham, S. A. (2019). Emotional competence during childhood and adolescence. In V. LoBue, K. Pérez-Edgar, & K. A. Buss (Eds.), *Handbook of emotional development* (pp. 493–541). Springer.
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135–168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Dias, E., & Ramos, M. N. (2022). A educação e os impactos da COVID-19 nas aprendizagens escolares. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 30(117), 859–870. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022004000001>
- Fávaro, L. C., Fonseca, L. R., Luciano, T. D. S., Minasi, L. F., Silva, M. R., & Lahmann, D. F. P. (2021). O impacto provocado pela pandemia do COVID-19 nas práticas pedagógicas de professores de Matemática da Educação Básica. *Revista Paranaense de Educação Matemática*, 10(22), 446–469. <https://doi.org/10.33871/22385800.2021.10.22.446-469>
- Fundação Maria Cecília Souto Vidigal. (2022). *Educação*. In Fundação Maria Cecília Souto Vidigal (Ed.), *Desigualdade e impactos da COVID-19 na atenção à primeira infância* (pp. 15–16). <https://www.fmcsv.org.br/pt-BR/biblioteca/impactos-COVID-2022/>
- Gatti, B. A. (2020). Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. *Estudos Avançados*, 34(100), 29–41. <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.003>
- Gomes, A. D., Tavares, C. M. M., Carvalho, J. C., Tavares e Souza, M., & Tavares e Souza, M. M. (2021). Emoções manifestas por adolescentes escolares na pandemia COVID-19. *Research, Society and Development*, 10(3), e47110313179. <https://www.rsjournal.org/rsd/article/view/13179/12136>
- Gómez, A. I. P. (1998). As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In J. G. Sacristán, & A. I. P. Gómez (Eds.), *Compreender e transformar o ensino* (4a ed., pp. 59–84). Artmed.
- Grossi, M. G. R., Minoda, D. S., & Fonseca, R. G. P. (2022). Impactos da pandemia da COVID-19 na Educação: Com a palavra os professores. *Revista Thema*, 21(2), 586–601. <https://doi.org/10.15536/thema.V21.2022.586-601.1902>

- He, Y., & Li, Y. (2022). An investigation of anxiety and depression among Chinese primary school students after the resumption of school post-COVID-19. *Vulnerable Children and Youth Studies*, 17(3), 232–247. <https://doi.org/10.1080/17450128.2021.1985198>
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2021). *Resultados do IDEB 2021*. INEP. <https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/ideb>
- Jones, S. M., Bouffard, S. M., & Weissbourd, R. (2021). Promoting social and emotional learning in schools. *Social and Emotional Learning*, 19(2), 112–127.
- Julião, B. O., & Almeida, R. P. (2022). Desafios na aprendizagem de crianças no pós-pandemia. In L. Brites, C. Brites, & R. P. Almeida (Eds.), *Neurociências e aprendizagem: Alicerçando caminhos para a educação de resultados* (pp. 118–137). NeuroSaber.
- Lau, P. S. Y., & Wu, F. K. Y. (2012). Emotional competence as a positive youth development construct: A conceptual review. *The Scientific World Journal*, 2012, e975189. <https://doi.org/10.1100/2012/975189>
- Ludwig-Walz, H., Dannheim, I., Pfadenhauer, L. M., Fegert, J. M., & Bujard, M. (2023). Anxiety increased among children and adolescents during pandemic-related school closures in Europe: A systematic review and meta-analysis. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 17(1), 74. <https://doi.org/10.1186/s13034-023-00612-z>
- Marques, R., & Fraguas, T. (2020). A resignificação da educação: Virtualização de emergência no contexto de pandemia da COVID-19. *Brazilian Journal of Development*, 6(11), 86159–86174. <https://doi.org/10.34117/bjdv6n11-148>
- Martins, M. A. R., & Mendes, I. S. (2024). A recuperação da aprendizagem no pós-pandemia: Medida fundamental para a garantia do direito à educação. *Revista Fragmentos de Cultura: Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas*, 33(3), 550–563. <https://doi.org/10.18224/frag.v33i3.13734>
- Mattar, J., & Ramos, D. K. (2021). *Metodologia da pesquisa em educação: Abordagens qualitativas, quantitativas e mistas*. Edições 70.
- Matos, A. D., Cavalcanti, S. D., Ribeiro, A. L. B., Mello, H. D., & Silva, C. M. (2021). Educação como reinvenção da vida pós-pandemia. In H. C. O. Costa, & A. M. A. Alvarenga. *Educação, Tecnologia e Inclusão: teoria e prática em um contexto de desafios e reflexões* (pp. 7-20). Edições 70. Schreibern.
- Miller, E. K. (2017). Cognitive control and the prefrontal cortex. *Annual Review of Psychology*, 68, 251–277.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (2020). *Educação em tempos de COVID-19: Reimaginar a educação*. UNESCO.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. (2022). *The state of the global education crisis: A path to recovery*. UNESCO. <https://www.unesco.org/en/reports/state-global-education-crisis-path-recovery>
- Orgilés, M., Serrano-Ortiz, M., Espada, J. P., & Morales, A. (2024). Back to school after the pandemic: Adjustment of Spanish children and adolescents. *Anales de Psicología*, 40(1), 69–75. <https://scielo.isciii.es/pdf/ap/v40n1/1695-2294-ap-40-01-69.pdf>
- Ortega, L. M. R., & Rocha, V. F. (2020). O dia depois de amanhã – na realidade e nas mentes – o que esperar da escola pós-pandemia? *Pedagogia em Ação*, 13(1), 302–314. <https://periodicos.pucminas.br/pedagogiacao/article/view/23782>
- Parlatan, M. E., & Gürler, P. (2021). Social and emotional skills of pre-school children after distance learning from teacher's perspective. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 59–71. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ekuat/issue/69667/1110848>
- Pekrun, R., Goetz, T., Titiz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' learning and achievement: A program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist*, 42(2), 91–106. https://doi.org/10.1207/S15326985EP3702_4
- Ramírez-Ortiz, J., Castro-Quintero, D., Lerma-Córdoba, C., Yela-Ceballos, F., & Escobar-Córdoba, F. (2020). *Consecuencias de la pandemia COVID-19 en la salud mental asociadas al aislamiento social*. SciELO Preprints. <https://doi.org/10.1590/scielopreprints.303>
- Ramos, D. K. (2023). Acolhimento emocional pós-pandemia: Um estudo com universitários. *Debates em Educação*, 15(37), e14120. <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2023v15n37pe14120>
- Ramos, D. K. (2024). Desafios da educação e intervenções de enfrentamento pós-pandemia. In D. K. Ramos (Ed.), *Psicopedagogia institucional pós-pandemia: Formação e práticas* (pp. 7-32). Artesanato Educacional.
- Ramos, D. K., Anastácio, B. S., Silva, G. A., & Pires, L. U. R. (2023). Professores na pandemia: Fatores e condições associados à Síndrome de Burnout. *Pro-Posições*, 34, e20210100. <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2021-0100>
- Rocha, E. M., & Lima, J. M. S. (2021). Impactos e desafios do ensino on-line decorrentes da pandemia COVID-19. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 16(2), 377–390. <https://doi.org/10.21723/riaee.v16i2.14526>
- Rodríguez, F. C., Pérez, A. S., & García, J. M. (2023). Teachers as social mediators: Improving school coexistence. *Journal of Educational Research*, 41(2), 115–130.
- Silva, C. M., & Santos, A. P. (2023). Conflitos e soluções em ambientes virtuais: Desafios para a colaboração entre educadores. *Journal of Educational Studies*, 31(2), 219–234.
- Van Lancker, W., & Parolin, Z. (2020). COVID-19, school closures, and child poverty: A social crisis in the making. *The Lancet Public Health*, 5(5), 243–244. [https://doi.org/10.1016/S2468-2667\(20\)30084-0](https://doi.org/10.1016/S2468-2667(20)30084-0)

Vazquez, D. A., Caetano, S. C., Schlegel, R., Lourenço, E., Nemi, A., Slemian, A., & Sanchez, Z. M. (2022). Vida sem escola e saúde mental dos estudantes de escolas públicas na pandemia de COVID-19. *Saúde em Debate*, 46(133), 304-317. <https://www.saudeemdebate.org.br/sed/article/view/6186>

Zabala, A. (2002). *Enfoque globalizador e pensamento complexo: Uma proposta para o currículo escolar*. Artmed.

Daniela Karine Ramos

Doutora e mestre em Educação (UFSC), graduada em Pedagogia (UDESC) e Psicologia (UFSC). Professora do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE) e do Departamento de Metodologia de Ensino (UFSC).

Bruna Santana Anastacio

Doutora e mestre em Educação (UFSC), graduada em Educação Física (UFSC) e licenciada em Pedagogia (FAEL). Professora da Rede Municipal de Educação Básica de São José/SC.

Roselaine Pontes de Almeida

Mestre em Educação e Saúde na Infância e Adolescência (Unifesp), graduada em Pedagogia (UNI-BAN), Professora de cursos de graduação e pós-graduação e membro da Rede de Especialistas em Aprendizagem do Instituto ABCD.

Endereço para correspondência

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Rua Eng. Agrônomo Andrei Cristian Ferreira, s/n
Trindade, 88040-900
Florianópolis, SC, Brasil

Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.