

# Educação superior em tempos de pandemia: análise no campo estudantil

**Deise Mancebo**

Professora Titular do Instituto de Psicologia da Uerj  
Professora no Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Formação Humana  
Doutora em História e Filosofia da Educação pela PUC/SP

**Barbara Gabriela Silva e Remane**

Graduanda do Instituto de Psicologia da Uerj

**Gustavo Henrique Aragão Muniz de Araújo**

Graduando do Instituto de Psicologia da Uerj

**Matheus dos Santos Sandonato**

Graduando do Instituto de Psicologia da Uerj

**Rafael Peçanha da Costa**

Graduando do Instituto de Psicologia da Uerj

**Tatianne da Silva Dutra**

Psicóloga graduada pela Uerj

**Resumo:** O presente artigo expõe resultados preliminares da pesquisa “Educação superior em tempos de pandemia: análise no campo estudantil”. A investigação visa averiguar os impactos psicossociais e o panorama sociopolítico enfrentado por estudantes, durante o período remoto emergencial, bem como do retorno às atividades presenciais. Para tal, fundamentada em uma investigação de caráter exploratório, foi realizada uma revisão bibliográfica em bases de dados, livros e levantamentos de artigos da imprensa alternativa, que elucidaram problemáticas relacionadas ao tema. Adicionalmente, houve a aplicação de um questionário quali-quantitativo em turmas de graduação do curso de Psicologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj). O questionário foi respondido por 26% da totalidade de alunos/as do curso e indicou-nos: (1) o perfil dos/as estudantes; (2) sua vida durante a pandemia; (3) a participação no ensino remoto; e (4) o retorno às atividades presenciais. Concluímos que a pandemia interferiu fortemente na trajetória dos/as estudantes de Psicologia da Uerj, no que tange à formação e a seu percurso acadêmico, mas também em suas vidas pessoais, potencializando os efeitos nefastos da atual fase do neoliberalismo autoritário. O retorno às atividades presenciais também foi bastante difícil e sofrido para muitos/as estudantes, exigindo um planejamento rigoroso, nem sempre possível de ser levado a contento.

**Palavras-chave:** Pandemia; Educação superior; Estudantes.

## HIGHER EDUCATION IN PANDEMIC TIMES: ANALYSIS IN THE STUDENT FIELD

**Abstract:** This article exposes the preliminary results of the research “Higher education in times of pandemic: analysis in the student field”. The investigation aims to investigate the psychosocial impacts and the sociopolitical scenario faced by students during the remote emergency period, as well as their turn to face-to-face activities. To this end, based on an exploratory investigation, a bibliographical review was carried out in databases, books, and surveys of articles in the alternative press, which elucidated issues related to the theme. Additionally, a qualitative and quantitative questionnaire was applied to undergraduate classes in the Psychology course at Uerj. The questionnaire was answered by 26% of the total number of students on the course and provided us with: (1) the profile of the students; (2) your life during the pandemic; (3) participation in remote teaching and (4) return to face-to-face activities. We conclude that the pandemic strongly interfered with the trajectory of Psychology students at Uerj, in their academic careers and their personal lives, enhancing the harmful effects of the current phase of authoritarian neoliberalism. Returning to face-to-face activities was also quite difficult and painful for many students, requiring rigorous planning, which was not always possible to complete satisfactorily.

**Keywords:** Pandemic; Higher education; Students.

## I - A pandemia e o contexto de crise na educação superior brasileira

Partimos da premissa de que há um forte impacto da lógica neoliberal e neoconservadora (e neofascista) na educação superior – afetando sua dinâmica, seus produtos e seus sujeitos –, que já se encontrava presente no país, por ocasião da chegada da pandemia.

Em consonância com as políticas neoliberais, cortes orçamentários têm sido operados, desde 2015, estabelecendo as bases econômicas da precarização das universidades, ao mesmo tempo que se tenta impor uma educação de viés utilitarista, de forma a adequar a formação às necessidades da reprodução do capital.

Adicionalmente, o empresariamento da educação, que se aprofunda com as políticas neoliberais, tem oportunizado, para os setores dominantes, uma acirrada e organizada disputa pelo fundo público – de que é prova o Programa Universidade para Todos (Prouni) e o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) – e um incentivo à privatização no campo educacional pelos setores rentistas, que, no limite, configuram a destruição do projeto de educação pública formulado pelas lutas sociais.

Todavia, consideramos o neoliberalismo, para além da questão econômica, uma racionalidade que afeta o conjunto da sociedade, mobilizando afetos e modos de subjetivação. Por um lado, constrói ambientes institucionais (incluindo as universidades) que valorizam o desempenho, o produtivismo e a competição desenfreada; por outro, propicia condições para o aparecimento de um novo modo de existir, em que há a convocação dos sujeitos a se comportarem como empresas de si mesmo na sua socialização, incorporando a lógica da competição generalizada, de um aprimoramento permanente de si, e que o afasta de lutas e mobilizações coletivas.

Consideramos, ainda, o que Franco Berardi (2022) chamou de

inflação psíquica da era neoliberal: uma aceleração extrema do corpo e da mente coletiva com o objetivo de um aumento contínuo da produtividade, especialmente da produtividade intelectual, do trabalho cognitivo, uma exaltação da energia como uma força produtiva e capacidade de dominar a realidade.

O neoconservadorismo, por seu turno, tem atravessado o campo educacional com fortes disputas ideológicas, transformando-o num alvo constante de ataques governamentais<sup>1</sup>, seja com acusações falsas, seja com reiteradas medidas que têm por objetivo o desmantelamento do pensamento crítico, visando a um ensino tecnicista e a uma produção intelectual voltados aos

interesses hegemônicos. Esses ataques, apesar de nitidamente ideológicos, apresentam-se como anti-ideológicos, afirmando que “todo o pensamento crítico, livre e independente visa subverter as instituições e desestabilizar a ordem social” (SANTOS, 2020). Assim, especialmente a universidade pública seria o campo privilegiado no qual se formam os esquerdistas e onde o “marxismo cultural” é propagado.

Conforme Accioly, Nascimento e Costa (2022), essa agenda de desmonte das universidades públicas brasileiras, com fortes elementos de conteúdo moral,

[...] para além de justificar a destruição do seu caráter público e o escoamento de recursos para o setor financeiro e as corporações do ensino superior, incitam a vigilância sobre o conteúdo das pesquisas e atividades acadêmicas, perseguições a pesquisadores e estudantes e o cerceamento da autonomia didático-científica e administrativa previstas na Constituição Federal de 1988 (CF/88) (p.2).

Nesse contexto, os/as professores/as (da educação básica e da educação superior) são atacados/as com acusações de que doutrinarium os/as estudantes por meio de uma suposta “ideologia de gênero”, “marxismo cultural”, “gramscismo”, “ditadura gayzista” e outras invenções (ACCIOLY; NASCIMENTO; COSTA, 2022, p.5).

Em particular, as universidades públicas são atacadas por se guiarem pelo princípio da laicidade e colocarem em debate as construções sociais relativas a gênero, sexualidade, a submissão da mulher no patriarcado, por denunciar o racismo estrutural, o genocídio dos povos indígenas (ACCIOLY; NASCIMENTO; COSTA, 2022, p. 23).

Na realidade, pode-se afirmar que os ataques discursivos e os cortes de recursos são estratégias conjugadas, pois o uso da retórica do ódio e da guerra cultural auxilia a deslegitimação das instituições de educação superior (IES), tenta desmoralizar os servidores, conjugando esforços para os cortes e contingenciamentos orçamentários.

Esse era, de modo esquemático, o quadro que encontramos na educação superior por ocasião da chegada da pandemia ao país. Evidentemente, a pandemia aprofunda essas condições, acrescenta uma dinâmica peculiar às IES, todavia, as condições da crise atual já estavam postas, como vimos nos parágrafos precedentes.

Muitos autores, inclusive, comungam esse entendimento, ao analisarem o próprio país, atestando que a pandemia aportou num terreno de crises entrelaçadas (econômica, política, social) preexistentes, que repercutiam situações como subfinanciamento do Sistema

Único de Saúde(SUS); dificuldade de acesso de grande parte da população ao saneamento básico; ataques à educação pública; déficit habitacional; eliminação de direitos trabalhistas; desigualdade social extrema, entre outros. Assim, “a causa mesma da crise não reside na pandemia. Esta representa o estopim e, assim, sua forma mais imediata de manifestação” (MIRANDA; CARCANHOLO, 2022, p.20).

## **II - A “dinâmica peculiar” da educação superior brasileira na pandemia**

A célere propagação do vírus SARS-CoV-2, causador da Covid-19, e o desconhecimento inicial de qualquer medicamento ou vacina que cientificamente pudesse contê-lo levaram à implementação de isolamento social e quarentenas em várias partes do mundo. Eram medidas extremas que objetivavam reduzir os níveis de contágio e transmissão da doença, diante da inexistência de tratamento e do previsível esgotamento das redes de saúde.

No Brasil, a chegada da pandemia, no início de 2020, e seus desdobramentos foram profundamente agravados pela posição negacionista do governo federal, inclusive em relação à vacinação, que foi bastante retardada. De um modo geral, o governo ratificou” estratégias capitalistas de superação da crise, o que aprofundou a tragédia social já experimentada pelo conjunto das trabalhadoras e trabalhadores” (TIRIBA *et al.*, 2022). Imperou de modo incontestável a linha fascista diante da epidemia: morra quem tiver que morrer, mas a acumulação capitalista não pode parar. Diferentemente de muitos outros governos mundiais, que adotaram medidas mais protetivas em relação aos trabalhadores e à população que adoeceu, no Brasil, as políticas necrófilas negaram a gravidade da pandemia e trataram as milhares de mortes tão somente como efeitos colaterais que não justificavam a interrupção das necessidades sacralizadas do capital dominado pela finança (MANCEBO, 2020, p. 4).

Nosso sistema de educação superior também foi profundamente afetado, enfrentando desafios sem precedentes. Nas universidades públicas e institutos públicos que possuem complexos hospitalares e de saúde, boa parte de seus trabalhadores canalizou seus esforços para o atendimento presencial da população. Também ocorreu um forte empenho no redirecionamento de pesquisas e atividades de extensão para dar respostas à pandemia.

No que tange às atividades de formação, logo após o reconhecimento da pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS), o Ministério da Educação

(MEC) e o Conselho Nacional de Educação (CNE) iniciaram a publicação de uma série de documentos orientadores e reguladores para a educação nesse novo contexto de isolamento social, que veio a público, especialmente, entre os meses de março e julho de 2020.<sup>2</sup>

De um modo geral, o ensino remoto mediado por plataformas tecnológicas e aplicativos de celulares foi o encaminhamento dado e adotado pelas IES. Esse processo, desencadeado em meio a uma pandemia, muitas vezes de forma improvisada, além de intensificar e precarizar a exploração dos/as professores/as (e técnicos/as), jogou sobre eles e elas a responsabilidade de arcar com os próprios custos do trabalho.<sup>3</sup> Para os/as estudantes, advindos de diferentes realidades, os impactos também não foram de pequena monta, razão pela qual investimos nesta investigação.

## **III - A implantação do ensino remoto emergencial (ERE) no Instituto de Psicologia (IP) da Uerj**

Na Uerj, todas as atividades presenciais foram suspensas, por meio de Ato Executivo de Decisão Administrativa (AEDA) 13, da Reitoria, de 16 de março de 2020. Nessa AEDA, a suspensão das atividades ocorreria por 15 dias somente, todavia, em função do agravamento da situação sanitária, outras AEDAs se sucederam, prorrogando a suspensão das atividades presenciais, situação que perdurou até 1º de dezembro de 2021.<sup>4</sup>

No Instituto de Psicologia (IP), campo empírico da nossa pesquisa, ao longo desse período, todas as atividades de ensino ocorreram por meio do que se chamou, na Uerj, de Ensino Remoto Emergencial (ERE) e, neste ponto, cabe demarcar algumas diferenças do ERE para as conhecidas atividades de Ensino a Distância (EaD). Conforme Vasquez e Pesce (2022):

No contexto educacional brasileiro, a implantação da EaD volta-se hegemonicamente à economia de custo [...]. Nesse movimento, a EaD é pensada como modelo educacional em larga escala e com escalonamento das funções inerentes ao ofício docente, expropriando o professor do papel central nos processos educacionais da educação formal. Em meio a tal expropriação, cabe ao professor conteudista (alguém de notório saber na área de conhecimento) pensar os conteúdos de ensino; ao design educacional, pensar em como trabalhá-lo, explorando da melhor maneira possível os recursos da linguagem hipermídia [...]; ao tutor, interagir com os estudantes (p. 186-187).

Nesse modelo, utilizado especialmente pela rede privada de ensino superior, o EaD organiza-se em ampla escala, visa à economia de custos e tem como má-

ximas a obtenção de lucro para os acionistas e a alienação do/a professor/a da totalidade do processo de ensino-aprendizagem.

Não foi o que ocorreu na Uerj nem em seu Instituto de Psicologia. Pelo contrário, com o intuito de reduzir ao máximo os danos aos/às estudantes em razão do atraso na integralização dos cursos, o IP retomou a oferta das aulas em regime de ERE, com aulas virtuais (atividades síncronas), fazendo uso, ainda, de ambientes virtuais de apoio à aprendizagem (AVA), que cumpriram o papel de repositório de materiais e de ambientes de trocas assíncronas. No ERE que se organizou, os/as docentes não foram expropriados do seu ofício, as atividades síncronas continuaram com o mesmo número de estudantes da oferta presencial e, pode-se afirmar que, diante da trágica conjuntura que docentes e estudantes enfrentavam, esses foram os aspectos positivos do ensino remoto emergencial, quando comparados à maioria dos cursos regulares ofertados em EaD.

Todavia, os desafios e problemas foram inúmeros: faltavam, na maioria das situações, experiência e formação docente com essa modalidade de ensino; o planejamento de atividades específicas para serem desenvolvidas nos ambientes digitais era desconhecido e pouco utilizado; o trabalho docente foi profundamente intensificado; faltaram equipamentos para que os/as estudantes acompanhassem as aulas remotas, entre outros problemas. Considerando o todo dessa experiência, a qualidade do ensino ministrado ficou comprometida, se comparada ao ensino presencial. Sobre tudo no primeiro semestre de oferta do ERE, que teve início em setembro de 2020, o improvisado prevaleceu, a despeito de inúmeras reuniões de planejamento ocorridas, de tutoriais colocados à disposição dos/as professores/as e até de um imenso esforço da parte de muitos/as professores/as, coordenadores/as de graduação e de direções de dominarem esse novo desafio. Enfim, essa experiência foi exercitada por três "semestres" letivos ou três períodos remotos emergenciais.

Em dezembro de 2021, salvo situações de comorbidades, todos os servidores da Uerj retornaram, progressivamente, às atividades presenciais. E teve início outro intenso exercício de adaptação, com equipamentos parados há quase dois anos, sujeiras acumuladas, protocolos sanitários a serem seguidos e, novamente, muita ansiedade em relação às bruscas mudanças de cotidiano e de vida.

Com os/as estudantes, todas essas novas exigências configuraram uma situação que também foi de intensas adaptações e muitas dificuldades, o que nos ins-

tigiu a imergir um pouco mais a fundo nesse universo, mediante a aplicação de um questionário.

#### **IV - A pesquisa empírica e alguns resultados**

O questionário autoaplicável foi organizado com perguntas abertas e fechadas e não houve relatos de dificuldades no seu preenchimento. No pré-teste realizado, os participantes levaram em média 15 minutos para respondê-lo. Buscou-se, adicionalmente, a validação do instrumento de coleta, com relação ao conteúdo, por meio da análise do questionário, por um membro da Coordenação de Graduação do IP, professora Jimena de Garay Hernández, que deu várias contribuições para sua melhoria.

O questionário foi enviado para todos/as os/as estudantes do Instituto de Psicologia, regularmente matriculados, via lista institucional. Os dados foram coletados de forma *on-line*, com a utilização do Google Forms, entre os dias 14 de junho a 16 de julho de 2022.

Tratou-se, portanto, de uma amostra não probabilística, cujas respostas foram obtidas pela participação voluntária dos/as estudantes, sem identificação dos/as respondentes e não houve nenhuma condicionalidade ou incentivo oferecido para a adesão à pesquisa.

Apesar do tamanho adequado para as análises estatísticas realizadas e da boa diversidade na amostra, é importante frisar que a pesquisa tem caráter exploratório, sem a intenção de extrapolar os dados para todo o universo.

O questionário foi respondido por 146 estudantes, o que corresponde a, aproximadamente, 26% da totalidade de alunos/as do curso, e buscava informações sobre: (1) o perfil do/a estudante de Psicologia da Uerj; (2) a vida desses/as estudantes durante a pandemia; (3) a participação no ensino remoto; e (4) o retorno às atividades presenciais.

##### **IV.1 - O perfil do/a estudante de Psicologia da Uerj**

No que tange ao item 1, pôde-se constatar que a maioria dos/as estudantes do IP (66,4%) se definiu como mulher cisgênero; 42,5% se identificaram como pessoas não brancas (pretos, pardos ou indígenas); e cerca de metade dos/as respondentes (52%) reconheceram não ser praticantes de nenhuma religião.

Neste item, o dado mais preocupante, indiscutivelmente, referiu-se à situação socioeconômica: 42,5% dos/as estudantes têm renda familiar de até dois salários mínimos, incluindo os auxílios<sup>5</sup> recebidos pela Universidade, e 37,7% trabalham ao mesmo tempo que dão seguimento à sua formação acadêmica.

Numa análise preliminar, pode-se afirmar que o perfil dos/as discentes do IP condiz com as regras incentivadas pela Uerj, pioneira no ingresso pelo sistema de cotas, e deve-se ressaltar a importância da recepção do auxílio para a permanência desses/as estudantes, inclusive para acessarem a Universidade durante e depois da pandemia. Pode-se afirmar, inclusive, que os auxílios da Uerj foram importantes para não aumentar a desigualdade existente.

#### **IV.2 - A vida dos/as estudantes durante a pandemia**

Constatou-se que, durante o período pandêmico, 55,5% do alunado adoeceu de Covid-19 73,3% assinalaram adoecimento em membros de sua família.

O abalo na saúde mental foi intenso, com 95,9% dos/as respondentes afirmando que foram impactados/as, por causas diversas, sendo as principais o estresse e a ansiedade, a forma como as autoridades lidaram com a pandemia, bem como o adoecimento de familiares e pessoas próximas.

Para além da saúde, os/as estudantes relataram impactos na estrutura familiar, como o desemprego (35,6%) e uma convivência familiar mais conflituosa (45,2%).

Outro elemento que merece destaque foi a responsabilidade assumida pelos/as estudantes pelas tarefas domésticas ou parte delas (79,5%), notadamente entre mulheres não brancas (85,7%).

Por fim, entre os/as que trabalham, 29,5% registraram a intensificação do trabalho durante o período pandêmico.

#### **IV.3 - A participação dos/as estudantes no ensino remoto**

Em relação ao ensino remoto, apenas 11,6% dos respondentes consideraram uma boa experiência, justificando tal opinião por conta do bom uso da plataforma AVA, da positividade de não se perderem anos de estudo e do corte de custos e tempo com transporte.

Em contrapartida, 69,8% avaliaram seu aprendizado como razoável ou insuficiente durante o período remoto. Sobre os aspectos negativos do ERE, registraram, principalmente, a “invasão” dos espaços privados e familiares, nas aulas síncronas, mas, também, as más condições de internet e a falta de um espaço próprio para o estudo.

Os/As estudantes também sinalizaram a falta da presença física e vínculo com colegas como um aspecto negativo, mas ao mesmo tempo registraram que fo-

ram esses vínculos (mesmo virtuais) que os/as ajudaram durante o período remoto.

Tais dados evidenciam que o ERE foi considerado pelos/as estudantes uma redução de danos, diante da impossibilidade das aulas presenciais e da ameaça de um atraso grande na integralização dos cursos. Todavia, o ensino remoto não atendeu às expectativas de qualidade de ampla maioria.

#### **IV.4 - O retorno às atividades presenciais**

Aproximadamente, 61% dos/as respondentes afirmaram estar animados/as com o retorno, por motivos diversos: pelas aulas presenciais, para reverem as amizades e por estarem começando o curso.

Somente 11% afirmaram-se desanimados/as, pois gostariam de permanecer no ensino remoto e 28% aprensivos/as, principalmente, por temerem a adaptação às novas rotinas, o uso de transporte público, a falta de cuidado de algumas pessoas com os protocolos necessários e à própria possibilidade de retorno da pandemia.

Grande parte (60,3%) sente-se seguro/a em relação ao vírus em razão da baixa taxa de contaminação, a alta vacinação (45,9%) e dos protocolos adotados pela Universidade (41%). Já 39,7% registraram que se sentem inseguros/as, principalmente por terem dúvidas quanto ao controle da pandemia (52,9%) ou porque temem que os protocolos não sejam seguidos devidamente (35,6%).

Quanto aos empecilhos para o retorno presencial, 19,8% destacam que o horário de trabalho conflita com as aulas presenciais e 14,4% apontam que a circulação de transporte público diminuiu consideravelmente, o que tem implicado o aumento de gastos com passagem.

Por fim, 97,3% acham válido continuar o uso do AVA, pois facilita o acesso e/ou a comunicação.

#### **Considerações finais**

Preliminarmente, discutimos neste artigo as principais tendências que caracterizam a educação superior em nosso país. Assim, retomamos no início do texto os principais delineamentos do ultraneoliberalismo e do neoconservadorismo (neofascismo) por entendermos que o estudo da educação não pode ser compreendido apenas a partir da análise das dinâmicas institucionais, das relações escolares ou encerrado na análise endógena dos currículos, mas precisa dialogar, sobretudo, com os desafios do tempo presente, com os significados sócio-históricos da correlação de forças vigentes na universidade.

Movidos/as por essa intencionalidade, procuramos compreender como os/as estudantes enfrentaram a pandemia de Covid-19, tomando como campo empírico alunos/as do Instituto de Psicologia da Uerj e concluímos que a pandemia interferiu fortemente na trajetória desses/as estudantes, no que tange à formação e ao percurso acadêmico, mas também em suas vidas pessoais, potencializando os efeitos nefastos da atual fase do neoliberalismo autoritário.

A pandemia imprimiu significativos impactos na estrutura familiar, nos processos de ensino e aprendizagem, bem como na formação de novos vínculos. Ela interferiu tanto no âmbito da saúde física quanto na saúde mental, se considerarmos o grande número de respostas que atestaram sintomas de ansiedade, desânimo e depressão.

A partir da avaliação dos/as próprios/as estudantes, os achados da pesquisa sugeriram, ainda, que as disciplinas do Instituto de Psicologia da Uerj perderam qualidade no formato de ensino remoto em relação à oferta de ensino presencial. O ensino remoto foi considerado mais como uma redução de danos diante da impossibilidade das aulas presenciais e do risco de um atraso grande na integralização dos cursos, no entanto, a oferta remota não atendeu às expectativas da maioria.

De um modo geral, a pandemia trouxe sérias e profundas mudanças e restrições à vida em sociedade, adiando e/ou alterando projetos de vida, afetou gravemente a saúde e as condições econômicas de boa parte da população e atingiu, em cheio, a área da educação, em razão do isolamento social necessário como medida de cuidado e proteção à saúde. No que se refere à formação em Psicologia, entre os muitos desafios trazidos pelas condições impostas pela pandemia, certamente o mais complexo se referiu à realização dos estágios. Soligoet al. (2020) assim problematizavam essa questão:

Eles [os estágios] têm o objetivo de colocar o estudante em contato com situações reais de trabalho, em uma diversidade de contextos, e desenvolver, entre outras, competências de relacionamento profissional para atuar em equipes multiprofissionais para utilizar diferentes linguagens – visual, sonora, corporal. Devem permitir que o estudante, ao experimentar a práxis no mundo do trabalho, possa integrar conhecimentos, habilidades, competências e atitudes desenvolvidos ao longo do curso, sempre acompanhado de orientação qualificada (p.10).

Obviamente, uma práxis impossível de ser levada adiante de forma remota!

O retorno às atividades presenciais na Universidade também foi bastante difícil e sofrido para muitos/as estudantes, exigindo um planejamento rigoroso. Aspectos como os protocolos sanitários, a circulação urbana por transporte público, a conciliação de horários de trabalho e de estudo configuraram um contexto (objetivo e subjetivo) das experiências negativas que os/as alunos/as têm vivido. Em contrapartida, a assistência estudantil, o uso da plataforma AVA, o acolhimento dos/as estudantes e a retomada do contato com os/as colegas são aspectos positivos na retomada de uma vida mais plena e positiva.

Por enquanto, espera-se que os resultados apresentados neste artigo contribuam para a reflexão de alguns aspectos que consideramos necessários a uma formação de qualidade: (1) a importância da interação nas aulas (presenciais ou remotas); (2) a centralidade da relação professor/a-aluno/a no processo de ensino e aprendizagem; (3) a pertinência da convivência entre os/as colegas no processo educativo, ainda que remotamente; (4) a necessidade de promoção da saúde mental dos/as estudantes, mesmo após a pandemia; (5) a relevância de se garantir condições materiais adequadas de estudo como pré-requisito para que o ensino (remoto ou presencial) possa se consubstanciar como um fator contribuinte à educação de qualidade social.

Por fim, gostaríamos de registrar uma outra preocupação, não investigada nesta pesquisa, mas de extrema relevância: refere-se à evasão durante (e após) a pandemia. De acordo com o último Censo da Educação Superior (BRASIL, 2022), havia 1,7 milhão de matrículas trancadas em 2021. Assim, é urgente aprimorar as políticas de permanência na universidade. O/ A aluno/a precisa ter condição de se alimentar, de se deslocar, comprar material necessário aos estudos, bem como ter a esperança de um trabalho digno após sua formatura!

## Referências

ACCIOLY, Inny; NASCIMENTO, Luciane da Silva; COSTA, Kleyton Vieira Sales da. O “estranho casamento” entre ultraneoliberalismo e ultraconservadorismo e os ataques à universidade pública. **Trabalho Necessário**, v.20, n. 42, p. 1-33, maio/ago. 2022.

ASDUERJ. Associação dos Docentes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. **Trabalho docente na Uerj em tempos de pandemia: descrição dos dados**, 2020. Disponível em: <<http://asduerj.org/v7/na-pandemia-docentes-da-uerj-tra>

balham-mais-do-que-carga-horaria-contratual-determina-aponta-pesquisa>. Acesso em: 20 maio 2021.

ASDUERJ. Associação dos Docentes da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. **Revista Advir**, n. 41, set. 2021.

BERARDI, Franco. Do *apagão libidinal* aos novos desejos. **Outras Palavras**, 20abr. 2022. Disponível em: <https://outraspalavras.net/crise-civilizatoria/berardi-do-apagao-libidinal-aos-novos-desejos/>. Acesso: 25 nov. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP nº 5**, de 28 de abril de 2020a. Reorganiza o Calendário Escolar e a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category\\_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=145011-pcp005-20&category_slug=marco-2020-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 25 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 343**, de 17 de março de 2020b. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus – Covid-19. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm). Acesso em: 25 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 544**, de 16 de junho de 2020c. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus – Covid-19. Disponível em: <https://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2020/07/Portaria-544-de-16-de-junho-de-2020.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Sinopses Estatísticas do Censo da Educação Superior: 2021**. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 25 nov. 2022.

MANCEBO, Deise. Pandemia e educação superior no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 14, p. 1-15, 2020. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4566>. Acesso em: 23 set. 2022.

MIRANDA, Flávio; CARCANHOLO, Marcelo Dias. Crise do capital, ultraliberalismo e Coronavírus. In: ALENCAR JÚNIOR, Osmar Gomes de; CRESPO, Maria de Fátima Vieira; GONÇALVES, WagnaMaquis Cardoso de Melo (orgs.). **Economia na pandemia: crise global e o impacto na economia, na política, na sociedade e no meio ambiente**. São Carlos: Diagrama Acadêmico, 2022. p. 14-25.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A universidade pós-pandêmica. **Outras Palavras**, 2 jul. 2020. Disponível em: <https://outraspalavras.net/alem-da-mercadoria/boaventura-a-universidade-pos-pandemica/>. Acesso em: 25 nov. 2022.

SOLIGO, Angela de Fátima et al. Formação em Psicologia: estágios e avaliação psicológica. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 40, p. 1-18, 2020.

TIRIBA, Lia et al. Ofensiva ultraliberal e ultraconservadora na educação pública e a luta pelo direito a ter direitos. **Trabalho Necessário**, v.20, n. 42, p. 1-6, maio/ago. 2022.

VASQUEZ, Daniel Arias; PESCE, Lucila. A experiência de ensino remoto durante a pandemia de Covid-19: determinantes da avaliação discente nos cursos de humanas da Unifesp. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 27, n. 01, p. 183-204, mar. 2022.

## Notas

<sup>1</sup> Um campo claro desses ataques refere-se à própria nomeação de reitores. Assim, entre 2019 e março de 2022, das 69 universidades federais do país, 25 eram administradas por reitores que não foram eleitos.

<sup>2</sup> Referimo-nos especialmente às portarias 343 e 544 do Ministério da Educação (BRASIL, 2020b; BRASIL, 2020b) e ao Parecer nº5 do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2020a).

<sup>3</sup> Para uma análise mais criteriosa dos impactos da pandemia no trabalho docente da Uerj, indicamos a leitura do relatório “Trabalho docente na Uerj em tempos de pandemia: descrição dos dados” (ASDUERJ, 2020), bem como da revista *Advir*, n. 41 (ASDUERJ, 2021)

<sup>4</sup> AAEDA 58, de 29 de outubro de 2021, definiu que a partir do dia 1º de dezembro de 2021 ficava autorizada a realização de atividades presenciais na Uerj, mediante o cumprimento de diversos protocolos.

<sup>5</sup> Vale ressaltar que a Uerj prestou auxílios durante a pandemia, com o intuito de fornecer condições mais adequadas de estudo aos/às estudantes socialmente mais vulneráveis: Auxílio Material Didático; Auxílio Creche; Auxílio Transporte; Auxílio Inclusão Digital; Auxílio Alimentação; Auxílio Moradia; além da Bolsa Permanência (para cotistas) e a Bolsa Apoio à Vulnerabilidade Social (para não cotistas).