

IMPACTOS DA PANDEMIA DE COVID-19 NO ENSINO SUPERIOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS)

Edson Rodrigo dos Santos da Silva ¹

Alan Rodrigo Antunes ²

Víncler Fernandes Ribeiro de Oliveira ³

RESUMO: A pandemia de COVID-19 afetou sobremaneira diversos países do planeta, inclusive o Brasil, exigindo a adoção de um conjunto de medidas de saúde pública a fim de frear a disseminação do vírus. Dentre estas, o isolamento social foi uma das que mais interferiram em diversos setores do país, inclusive na educação escolar. Neste cenário, como forma de manter o calendário acadêmico e minimizar os impactos de um longo período de paralisação, a UFMS adotou o ensino remoto de emergência (ERE) como alternativa ao ensino presencial. Contudo, o ERE não foi planejado e implementado para recriar um ecossistema educacional on-line, mas sim como um mecanismo temporário que, associado às dificuldades próprias da COVID-19 e suas consequências socioeconômicas, impactou diretamente a aprendizagem de milhares de estudantes. Dessa forma, o presente trabalho objetiva analisar os impactos do período pandêmico na formação de estudantes de graduação da UFMS. Para tal, foi adotada uma pesquisa exploratória baseada em pesquisa bibliográfica e documental. Assim, foi identificado que os impactos do período pandêmico na formação dos estudantes podem ser agrupados em três dimensões principais: acesso e domínio de ferramentas tecnológicas, condições socioeconômicas e estado psicoemocional. Essas dimensões, individual ou conjuntamente, impactaram e ainda impactam sobremaneira o aprendizado dos estudantes universitários, ao passo que muitas das ações institucionais adotadas não obtiveram resultados adequados. Dessa forma, faz-se necessária a adoção de um conjunto de medidas estruturadas e alicerçadas em programas de avaliação diagnóstica, planos de intervenção, recuperação e recomposição do aprendizado dos estudantes.

¹ Doutorando em Geografia na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas, MS, Brasil. E-mail: prof.edsonrssiiva@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6655-5269>

² Dr. em Educação. Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Três Lagoas, MS, Brasil. E-mail: alan.antunes@ifms.edu.br; Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1687-694X>

³ Dr. em Geografia. Programa de Pós-Graduação em Recursos Naturais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Campo Grande, MS, Brasil; Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus de Aquidauana, MS, Brasil. E-mail: vincler.fernandes@ufms.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0099-0991>

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Remoto de Emergência; Universidade; Ferramentas tecnológicas; Condições socioeconômicas; Estado psicoemocional.

IMPACTS OF THE COVID-19 PANDEMIC ON HIGHER EDUCATION AT UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS)

ABSTRACT: The COVID-19 pandemic directly affected Brazil, requiring the adoption of a set of public health measures in order to stop the spread of the virus, such as social isolation, which also interfered with basic and higher education. Thus, as a way to maintain the academic calendar and minimize the impacts of a long period of stoppage, UFMS adopted emergency remote teaching (ERE) as an alternative to face-to-face teaching. However, the ERE was not planned or implemented as a way to recreate an online educational ecosystem, but as a temporary mechanism that, associated with the difficulties of COVID-19 and its socioeconomic consequences, directly impacted the learning of thousands of students. In this way, the present work aims to analyze the impacts of the pandemic period on the training of undergraduate students at UFMS. To this end, an exploratory study based on bibliographic and documentary research was conducted. Thus, it was identified that the impacts of the pandemic period on students' education can be grouped into three main dimensions: access and mastery of technological tools, socioeconomic conditions, and psycho-emotional state. These dimensions, individually or jointly, have had and still have a major impact on the learning of university students, while many of the institutional actions adopted did not achieve adequate results. Thus, it is necessary to adopt a set of structured measures based on diagnostic assessment programs, intervention plans, and strategies for the recovery and restoration of student learning.

KEYWORDS: Emergency Remote Teaching; University; Technological tools. Socioeconomic conditions; Psycho-emotional state.

IMPACTOS DE LA PANDEMIA COVID-19 EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL (UFMS)

RESUMEN: La pandemia de COVID-19 ha afectado gravemente a varios países del planeta, incluido Brasil, requiriendo la adopción de un conjunto de medidas de salud pública para frenar la propagación del virus. Entre estas, el aislamiento social fue uno de los que más interfirió en varios sectores del país, incluida la educación escolar. En este escenario, como una forma de mantener el calendario académico y minimizar los impactos de un largo período de interrupción, la UFMS adoptó la enseñanza a distancia de emergencia

(ERE) como alternativa a la enseñanza presencial. Sin embargo, el ERE no fue planificado ni implementado como una forma de recrear un ecosistema educativo en línea, sino como un mecanismo temporal que, asociado a las dificultades inherentes al COVID-19 y sus consecuencias socioeconómicas, impactó directamente en el aprendizaje de miles de estudiantes. Por lo tanto, el presente trabajo tiene como objetivo analizar los impactos del período pandémico en la formación de estudiantes de pregrado en la UFMS. Para ello, se adoptó una investigación exploratoria basada en investigaciones bibliográficas y documentales. Así, se identificó que los impactos del período pandémico en la formación de los estudiantes se pueden agrupar en tres dimensiones principales: acceso y dominio de herramientas tecnológicas, condiciones socioeconómicas y estado psicoemocional. Estas dimensiones, de manera individual o conjunta, impactaron y aún impactan enormemente los aprendizajes de los estudiantes universitarios, mientras que muchas de las acciones institucionales adoptadas no obtuvieron resultados adecuados. Por ello, es necesario adoptar un conjunto de medidas estructuradas basadas en programas de evaluación diagnóstica, planes de intervención, recuperación y recomposición de los aprendizajes de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza Remota de Emergencia; Universidad; Herramientas tecnológicas; Condiciones socioeconómicas; Estado psicoemocional.

INTRODUÇÃO

123

O início de 2020 configura o ponto de partida da pandemia da COVID-19. Apesar da descoberta de um novo tipo de Coronavírus (SARS-CoV-2) na China já no início de janeiro de 2020 (WHO, 2020), as autoridades sanitárias daquele e de outros países não conseguiram barrar o seu avanço, resultando em uma rápida e perigosa disseminação ao redor do planeta, levando a Organização Mundial da Saúde (OMS) a declarar estado de pandemia da COVID-19 em 11 de março de 2020.

Essa declaração forçou as autoridades sanitárias de diversos países à adoção de medidas de saúde pública sem precedentes. Dentre essas medidas, a mais comumente adotada foi o isolamento social, apontado como um dos mais eficazes métodos de controle da propagação do SARS-CoV-2 (Bezerra et al., 2020). Tais medidas restritivas à circulação de pessoas, apesar de sensatas do ponto de

vista sanitário, geraram impactos socioeconômicos em larga escala, causando resistência em sua adoção.

A implementação do distanciamento social também implicou o fechamento de instituições escolares e a suspensão de suas atividades presenciais, tanto na rede privada quanto na pública, afetando inclusive o ensino superior (Almeida; Alves, 2020). Considerando a necessidade de suspensão de atividades presenciais nas instituições escolares e os possíveis impactos que a interrupção prolongada dos estudos poderia causar no aprendizado dos alunos, o Ministério da Educação (MEC) dispôs sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios remotos durante o período pandêmico. Essa decisão obrigou as instituições de educação escolar, seus gestores e docentes a adotarem, quase que imediatamente e com pouco planejamento, um conjunto de medidas até então quase inimagináveis.

Nesse cenário, Cunha (2016) aponta que, apesar do crescente uso das tecnologias digitais no espaço educacional trazer consigo possibilidades, também resulta em grandes desafios, alguns ainda não superados, mesmo no ensino superior. Se, por um lado, a inserção e o aproveitamento das tecnologias digitais não ocorreram plenamente nas universidades (Avelino; Mendes, 2020), algumas vezes devido à resistência por parte dos próprios docentes (Breunig et al., 2019), por outro, a pandemia da COVID-19 exigiu de todos a adoção, mesmo que de forma emergencial, de tecnologias digitais para a manutenção do calendário acadêmico. Nessa linha, o despreparo e a inaptidão para o uso pedagógico dos recursos tecnológicos digitais, somados ao imediatismo das medidas de isolamento social devido à pandemia, resultaram em uma situação complexa para a educação escolar brasileira, impondo grandes dificuldades aos docentes e discentes (Albuquerque; Bandeira; Gonçalves, 2020).

Assim, as dificuldades impostas pela adoção das Atividades Pedagógicas Não Presenciais (APNPs) certamente impactaram a formação de milhões de discentes da educação escolar, acentuando as desigualdades educacionais no Brasil (Magalhães, 2021; Trezzi, 2021). Essa situação também é preocupante no ensino superior, etapa da educação básica que envolve mais de 8,4 milhões de estudantes que ocuparão importantes profissões no futuro do país.

Apesar de pesquisas científicas apontarem para as consequências negativas no aprendizado dos estudantes ao longo do período pandêmico (Santos et al., 2020; Oliveira; Gomes; Barcellos, 2020), alguns alunos concluíram e outros cursaram ao menos parte do ensino superior durante a pandemia e por meio do ensino remoto. Sobre isso, há poucos estudos voltados para a verificação dos impactos dessa modalidade de ensino no aprendizado, além de poucas medidas adotadas para remediar esses impactos.

Dessa forma, o presente estudo objetiva analisar os impactos do período pandêmico e do ensino remoto de emergência (ERE) na vida dos discentes de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, bem como as respostas da instituição para amenizar esses impactos. A opção por este estudo se dá pela importância do momento pedagógico vivido pela educação brasileira após o retorno das atividades presenciais, pela importância estratégica dos cursos de ensino superior e pela invisibilidade momentânea que se estabelece sobre essa vertente da educação escolar brasileira.

MATERIAIS E MÉTODOS

Para a consecução dos objetivos, foi elaborada uma pesquisa exploratória, tendo em vista que esta proporciona uma “maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses” (Gil, 2002, p. 41). Esse tipo de pesquisa objetiva maior proximidade com o tema a ser estudado e

permite estabelecer cenários e eventuais hipóteses para a explicação dos fenômenos observados. Dadas as características da pesquisa e seus objetivos, o método de pesquisa adotado foi o hipotético-dedutivo.

Os principais procedimentos técnicos adotados foram a pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado por outros autores e, no caso deste trabalho, foi constituída por livros e artigos avaliados por pares e publicados em periódicos científicos. Os repositórios utilizados para a pesquisa bibliográfica e as respectivas palavras-chave pesquisadas estão especificados no Quadro 1.

Quadro 1 – Repositórios científicos e palavras-chave empregadas na pesquisa bibliográfica.

Repositórios Científicos	Palavras-Chave Pesquisadas
SciELO Brasil	COVID-19 Impactos da pandemia Isolamento social Educação Ensino remoto de emergência Ensino superior
Periódicos CAPES	
Google Scholar	

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

No que se refere à pesquisa documental, esta se baseou na análise dos documentos oficiais emitidos pelo Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional de Educação (CNE) e, principalmente, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Adicionalmente, foram analisados os relatórios de avaliação institucional elaborados pela UFMS a fim de verificar os impactos da implementação das medidas de ensino remoto de emergência. A este respeito, o principal relatório analisado foi a avaliação institucional realizada ao final do primeiro semestre de 2020. Nesta avaliação, a UFMS analisou a percepção dos estudantes acerca das complexidades impostas pela pandemia, os impactos do ERE e as respostas dos estudantes às ações emergenciais adotadas pela

instituição. Adicionalmente, esta avaliação foi realizada de forma on-line e aplicada a todo o conjunto dos discentes, docentes e técnicos da instituição.

Com a adoção dos citados procedimentos técnicos, evidencia-se que o período pandêmico exigiu a adoção, em condição de urgência, de medidas de enfrentamento que residiram, em larga medida, na redução de aglomerações, circulação de pessoas e no isolamento social propriamente dito. Estas medidas forçaram o Ministério da Educação, por meio do Conselho Nacional de Educação, a tratar, em âmbito nacional, da substituição das aulas presenciais por aulas remotas durante o período pandêmico (Brasil, 2020a).

Essa medida de âmbito nacional rapidamente repercutiu em escala estadual. Assim, em 17 de março de 2020, a UFMS instituiu um plano de contingência, substituindo as aulas presenciais por estudos dirigidos em meios digitais. Essa suspensão foi acompanhada por ofícios circulares com orientações técnicas conjuntas acerca do denominado ensino remoto de emergência (ERE), informando concomitantemente a manutenção do calendário acadêmico de 2020. Posteriormente, no início de abril, foi lançada a primeira versão do Guia de Atividades Acadêmicas durante a COVID-19, esclarecendo dúvidas e alinhando as orientações da UFMS para a comunidade interna, evidenciando novamente a adoção do ERE e a manutenção do calendário acadêmico. Uma síntese das mais importantes medidas adotadas pela UFMS pode ser observada no Quadro 2.

Quadro 2 – Principais medidas de âmbito universitário (UFMS) adotadas para o enfrentamento à Covid-19 durante o primeiro semestre de 2020.

Documento/Data	Âmbito	Objetivo
Portaria n. 387 (12/03/20)	UFMS	Constitui o Comitê Operativo de Emergência (COE) da UFMS
Portaria n. 414 (17/03/20)	UFMS	Institui o Plano e a Matriz de Contingência da UFMS - aulas presenciais são substituídas por estudos dirigidos
Ofícios Circular Conjunto nº 1 e 2 (19/03/2020)	UFMS	Orientações técnicas conjuntas das Pró-reitorias da UFMS sobre o ensino remoto de emergência (ERE) – é mantido o calendário acadêmico
Portaria n. 460 (31/03/20)	UFMS	Institui o Grupo de Trabalho de Pessoal e Ensino com representantes de discentes, docentes e técnicos da UFMS.
Lançamento do Guia de Atividades Acadêmicas durante a Covid-19 (02/04/2020)	UFMS	Guia voltado a esclarecer dúvidas e alinhar orientações da UFMS para discentes, docentes e técnicos da instituição
Portaria n. 494 (09/04/20)	UFMS	Instituição e reforço de medidas de proteção para enfrentamento da Pandemia
Comunicado Oficial da Reitoria e COE (10/04/20)	UFMS	Indicativo para retorno das atividades presenciais para o dia 11 de maio (2020)
Resolução n. 37 (29/04/2020)	UFMS	Aprova o Plano de Biossegurança da UFMS – definido pela instituição como uma referência para o MEC e outras IES
Portaria n. 540 (05/05/2020)	UFMS	Reforço e o aprimoramento das medidas de enfrentamento da Pandemia

Fonte: UFMS (2022a). Organizado pelos autores (2022).

As medidas sintetizadas no Quadro 2 foram instituídas excepcionalmente e em ampla escala, algumas vezes não sendo devidamente debatidas, e com as ações implementadas não extensivamente analisadas e discutidas, impactando a totalidade dos indivíduos envolvidos no universo acadêmico da UFMS, cerca de 26.000 discentes e 3.300 técnicos e docentes (UFMS, 2022b). Contudo, essas medidas encontram respaldo no Parecer nº 5, de 28 de abril de 2020, do Conselho Nacional de Educação (CNE) (Brasil, 2020a), o qual define que a adoção das atividades pedagógicas não presenciais teria como objetivo não aumentar as desigualdades educacionais, evitar os impactos de um longo período sem atividades pedagógicas e, ao mesmo tempo, empregar as novas tecnologias

digitais de informação e comunicação para criar formas de minimizar os impactos pedagógicos da crise pandêmica.

Neste contexto, na UFMS foi adotado o ensino remoto de emergência (ERE), um conjunto de procedimentos e ferramentas pedagógicas temporárias voltadas ao exercício do processo de ensino-aprendizagem de forma adaptada e com pouco planejamento, utilizando para tal principalmente aulas síncronas on-line e outras atividades por meio digital (Horst et al., 2021). Neste ponto, faz-se importante diferenciar os conceitos de ensino remoto de emergência (ERE) e Educação a Distância (EaD), frequentemente confundidos no período pandêmico. Conforme Moreira et al. (2020a, p. 2), deve-se evitar usar o termo Educação a Distância para se referir ao ensino remoto de emergência, pois neste as tecnologias pedagógicas digitais “foram utilizadas numa perspectiva meramente instrumental, reduzindo as metodologias e as práticas a um ensino apenas transmissivo”. Dessa forma, o objetivo principal com a adoção do ERE não foi a recriação de um “ecossistema educacional on-line” (Moreira; Schlemmer, 2020, p. 9).

Nesta linha de raciocínio, como aponta o Parecer nº 11, de 7 de julho de 2020, do CNE (Brasil, 2020b), apesar da adoção de medidas pedagógicas de mitigação dos impactos pandêmicos, estas foram limitadas pela ocorrência, em muitos casos concomitantes, de diversos fatores socioeconômicos e socioespaciais, como: a desigualdade no acesso à internet pelos estudantes; as dificuldades dos professores em desenvolver atividades remotas; as desigualdades no índice socioeconômico das escolas/campi, que também se revelam na desigualdade da sua infraestrutura; a falta de monitoramento do aprendizado dos estudantes com as atividades não presenciais por parte da instituição; a falta de apoio e estrutura familiar, entre outros.

Esses impactos, alguns de ordem quantitativa e outros de ordem qualitativa, fizeram-se presentes no cotidiano dos atores universitários, em maior intensidade e magnitude sobre os discentes. Essa mudança súbita nos processos educacionais, além de gerar incertezas e anseios, limitou sobremaneira o contato entre alunos e professores, desestruturando as relações que constroem o clima escolar, um dos elementos mais importantes dentre as camadas da educação (Gomes, 2020). Assim, a hipótese norteadora deste trabalho refere-se à seguinte premissa: a conjunção de diversos fatores objetivos e subjetivos derivados da crise pandêmica afetaram e ainda afetam o aprendizado, impactando, de diferentes maneiras, diversas gerações escolares. Esses impactos podem ser agrupados conforme as suas causas e consequências para os estudantes e o seu aprendizado e serão devidamente discutidos no item a seguir.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os impactos pandêmicos na vida dos estudantes e no seu processo de ensino-aprendizagem, sejam eles de ordem quantitativa e/ou qualitativa, dada a sua intensidade e amplitude e conforme analisados na literatura acadêmica (Albuquerque; Bandeira; Gonçalves, 2020; Almeida; Alves, 2020; Moreira et al., 2020b), podem ser sintetizados em três grandes dimensões: acesso e domínio de ferramentas tecnológicas; condições socioeconômicas; e estado psicoemocional. Conforme o entendimento de Santos et al. (2020) e Oliveira, Gomes e Barcellos (2020), as situações sintetizadas por essas três dimensões resultam em dificuldades pedagógicas e em consequências negativas para a formação acadêmica dos discentes, sobretudo quando se considera que interações sociais e aulas práticas constituem parte fundamental da formação de nível superior. Dessa maneira, essas três dimensões serão analisadas mais detalhadamente a seguir.

Acesso e domínio de ferramentas tecnológicas

O acesso e o domínio das ferramentas tecnológicas do ERE constituem uma das principais dificuldades relatadas por estudantes (Albuquerque; Bandeira; Gonçalves, 2020), nos mais diversos níveis da educação escolar. Conforme relatado por Pereira, Narduchi e Miranda (2020), o cenário pandêmico exigiu uma rápida adaptação das instituições de ensino para a educação remota, o que demandou o desenvolvimento de habilidades e competências digitais de maneira urgente (Almeida; Alves, 2020), tanto por parte de alunos quanto por parte dos professores não ambientados a essas ferramentas.

Neste cenário, dois grandes eixos se apresentam: dificuldades para o acesso e o domínio das ferramentas tecnológicas. Segundo Almeida e Alves (2020), a implantação do ensino remoto evidenciou ainda mais as disparidades socioeconômicas e culturais existentes no Brasil, impactando sobremaneira os estudantes economicamente mais vulneráveis, bem como aqueles que residem distantes dos grandes centros urbanos, tanto em escala nacional (por exemplo, estudantes das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste quando comparados com estudantes do Sul e Sudeste) quanto em escala municipal (por exemplo, estudantes das áreas urbanas e aqueles das áreas rurais).

A respeito das desigualdades no acesso às ferramentas tecnológicas, a suspensão das atividades pedagógicas presenciais e a sua substituição por atividades remotas em meios digitais entram em conflito com o direito humano a uma educação de qualidade alicerçada por princípios de universalidade e igualdade (como previsto na Constituição do Brasil), sobretudo quando se considera que somente 64% dos brasileiros mais pobres (classes DE) possuem acesso à internet (Nic, 2020). No caso da região Centro-Oeste, 59% da população possui o telefone celular como único meio de conexão, tornando-os extremamente dependentes de pacotes de dados móveis.

Neste sentido, as dificuldades de acesso às ferramentas tecnológicas constituem um dos desafios apontados pelos estudantes da UFMS para o aprendizado. Por meio de sua avaliação institucional ao final do primeiro semestre de 2020, a UFMS perguntou aos universitários se o ERE teria sido prejudicado ou inviabilizado por falta ou insuficiência de acesso à internet ou de equipamentos adequados. Aproximadamente 9% dos estudantes que participaram da avaliação institucional responderam afirmativamente, apresentando diversas justificativas, as quais as mais relevantes estão especificadas no Quadro 3. Deve-se atentar que o número de estudantes que apontaram impactos negativos em questões de acesso à internet e equipamentos tecnológicos pode estar subestimado, sobretudo quando se considera que a avaliação institucional foi aplicada por meios digitais que exigiam conexão à internet.

Quadro 3 – Respostas de estudantes de graduação da UFMS quando questionados se o ERE foi prejudicado pela falta ou insuficiência de acesso à internet ou de equipamentos adequados.

132

"[...] Devida à localidade da minha residência e disponibilidade das operadoras da região, a internet não ultrapassa o limite de 5 GB. [...] Além disso, todos os cinco moradores da casa, puderam ficar de quarentena em home office, mas a quantidade de computadores e internet foi insuficiente para continuar com algumas matérias."
"Não tenho computador para estudos dirigidos, e a internet que consigo ter é de baixa qualidade, os dados acabam rápido."
"[...] Muitos alunos não dispõem de tecnologia ou tem uma certa defasagem em relação à afinidade com a tecnologia."
"As aulas gravadas são as que mais me ajudam a estudar, pois durante as aulas ao vivo minha internet sempre fica instável ou cai e assim me atrapalha assistir as aulas."
"[...] instabilidade da internet, inclusive durante as provas online, o que acabou prejudicando por conta do tempo limitado."

Fonte: UFMS (2020a). Organizado pelos autores (2022).

Para o enfrentamento dos desafios apontados pelos estudantes, a UFMS implementou um conjunto de medidas para a mitigação das desigualdades de acesso a ferramentas tecnológicas e à conexão à internet. Como destacado por

UFMS (2020b), a partir da adoção do ERE foram estabelecidas estratégias que buscavam manter “os estudantes ativos de forma a assegurar a permanência”. Dentre essas medidas, destacam-se o lançamento de editais para o empréstimo de equipamentos tecnológicos, o auxílio emergencial para a aquisição de pacotes de dados de internet, entre outros. Assim, as principais medidas implementadas pela UFMS estão especificadas no Quadro 4.

Quadro 4 – Principais medidas adotadas pela UFMS para minimizar as desigualdades de acesso a ferramentas tecnológicas e à conexão à internet por parte de seus alunos.

Medidas
Cadastro de estudantes para empréstimo de equipamentos de Tecnologia
Auxílio Emergencial/Auxílio de Inclusão Digital para aquisição de pacotes de dados de Internet
Cadastro de estudantes para uso de laboratórios de informática
Seleção de ideias e projetos de Pesquisa, Extensão e Inovação
Banco de voluntários da UFMS
Auxílio para aquisição de EPIs
Auxílio Emergencial de Alimentação

Fonte: UFMS (2022a). Organizado pelos autores (2022).

Apesar dos citados esforços da universidade, estes esbarram em questões burocráticas e na complexidade dos critérios estabelecidos para a implementação dos auxílios. Tendo como parâmetro o edital para o cadastro de estudantes para empréstimo de equipamentos de tecnologia (UFMS, 2020c), os alunos interessados no empréstimo deveriam apresentar: cadastro único do governo federal; declarar renda per capita de até um salário-mínimo e meio; declarar que não possuem acesso a qualquer infraestrutura tecnológica, inclusive smartphones; entre outras exigências.

Dentre essas outras exigências presentes no referido edital (UFMS, 2020c), uma chama a atenção: a justificativa com a descrição da necessidade do equipamento para o desenvolvimento das atividades acadêmicas. Qual o propósito de, no auge do isolamento social, da suspensão das atividades pedagógicas presenciais e da sua substituição por atividades remotas, exigir dos

alunos uma justificativa para a necessidade de equipamento tecnológico? Tal condição é ainda mais injustificável quando se considera que o próprio edital exige dos estudantes uma declaração afirmando que não possuem acesso a infraestrutura tecnológica de qualquer natureza. Assim, esses apontamentos encontram ressonância nas opiniões expressas pelos alunos da UFMS, sintetizadas no Quadro 5.

Quadro 5 – Algumas respostas de estudantes de graduação da UFMS quando questionados se os editais oferecidos pela instituição são insuficientes, burocráticos e/ou inacessíveis.

“Tive muita dificuldade devido ao fato de que somos em quatro pessoas aqui em casa e possuímos apenas 2 equipamentos. [...] Apesar de a universidade ter feito o edital para empréstimo de equipamentos, a burocracia do processo é algo que desanima a participação dos candidatos.”
“Tenho internet em casa, porém não tenho computador. Fiz a solicitação de um computador pelo edital de auxílio emergencial, [...] enviei todos os documentos solicitados, não obtive resposta da UFMS. [...] Estou aborrecido com a UFMS por ignorar todas as minhas tentativas para conseguir o empréstimo do equipamento.”
“Precisei do auxílio inclusão digital, mas tive problemas para conseguir e procurei meios pra resolver, mas não foi solucionado. [...] Para quem mora na área rural os dados não ajudam.”
“Me cadastrei no auxílio para internet, porém não consegui, pois, a quantidade de documentos solicitados foi absurda. Não estava em minha casa pois estava em isolamento e não pude entregar a foto da minha carteira de trabalho.”

Fonte: UFMS (2020a). Organizado pelos autores (2022).

Adicionalmente ao acesso às ferramentas tecnológicas, há outro aspecto muitas vezes minimizado: o domínio e sua utilização plena. Conforme Santos et al. (2020) e Moreira et al. (2020b), a ausência de letramento digital por parte dos alunos (sobretudo os mais velhos) contribui para dificuldades de adaptação, acompanhamento e concentração nas aulas on-line, o que invariavelmente resulta em um processo de pseudoaprendizagem e segregação educacional.

Ainda a este respeito, e tendo em vista as dificuldades de acesso e utilização das ferramentas tecnológicas, o ambiente educacional constituído no ERE é

limitado e limitante, pois, de acordo com Moreira e Schlemmer (2020), desde a sua gênese, este não foi planejado para recriar um ecossistema educacional on-line, mas sim como um método temporário e emergencial para evitar a interrupção total do calendário escolar/universitário. Conforme Almeida e Alves (2020), as atividades on-line basearam-se sobretudo na utilização de plataformas digitais como Teams, Google Classroom e Google Meet, enquanto o protagonismo do estudante em prol da ampliação da interatividade, criatividade, dinamismo e dos processos de produção de sentido e de relações subjetivas e interpessoais foi precarizado, estabelecendo um ambiente de simples conversão das metodologias de ensino presencial para o ensino remoto de emergência. Isso minou o “clima universitário” e todos os benefícios das interações sociais. Interagindo com as dificuldades de acesso e domínio de ferramentas tecnológicas, outra dimensão importante afetou o processo de ensino-aprendizagem universitária: as condições socioeconômicas.

Condições socioeconômicas

No que se refere a essa dimensão, as principais dificuldades relacionam-se às disparidades socioeconômicas (Couto; Couto; Cruz, 2020), resultando em limitações para o acesso às ferramentas tecnológicas, conexão à internet, estrutura das casas para o estudo e apoio familiar (Oliveira; Gomes; Barcellos, 2020). Como demonstrado pela pesquisa TIC Domicílios de 2020 (NIC, 2020), o acesso a equipamentos tecnológicos e à internet não é homogêneo, especialmente nas regiões mais pobres do país. Por outro lado, mesmo aqueles que possuem algum tipo de acesso a equipamentos tecnológicos e à conexão à internet o fazem majoritariamente por meio de smartphones e pacotes de dados móveis, respectivamente.

Contudo, os smartphones e pacotes de dados móveis, apesar de cada vez mais potentes e amplamente difundidos na sociedade, apresentam grandes limitações. Os smartphones, por seu tamanho reduzido e facilidade de mobilidade, oferecem algumas vantagens em relação a equipamentos fixos ou mesmo móveis (computadores de mesa e notebooks, respectivamente); no entanto, seu desempenho e suas limitações relacionadas a hardware e/ou software restringem a realização de atividades e a participação nas aulas, especialmente as síncronas.

As aulas síncronas e assíncronas, geralmente disponibilizadas pelos docentes em formato de vídeo, consomem rapidamente grandes pacotes de dados móveis e, além disso, eventualmente não se desenvolvem plenamente devido a dificuldades de conexão. Conforme a terceira edição do Painel TIC COVID-19 (CETIC, 2020), em pesquisa realizada em âmbito nacional, a falta ou a baixa qualidade da conexão à internet figuraram entre as principais queixas de 36% dos alunos de 16 anos ou mais, que frequentam os últimos anos escolares ou universidades, para participar das aulas ou atividades à distância. Esse dado encontra paralelo na UFMS, sobretudo quando os estudantes destacam que as aulas gravadas são mais satisfatórias para a aprendizagem em relação às aulas síncronas, principalmente porque nas aulas ao vivo ocorrem instabilidades. Contudo, os estudantes também salientam a ausência ou pouca quantidade de aulas gravadas, evidenciando a inadequação das metodologias de ensino empregadas. Algumas das questões levantadas pelos estudantes podem ser visualizadas no Quadro 6.

Quadro 6 – Algumas respostas de estudantes de graduação da UFMS quando questionados sobre sugestões de metodologias para o ERE.

"[...] As aulas gravadas são muito mais satisfatórias para a aprendizagem. [...] Infelizmente não tem condição de estarmos disponíveis todos os momentos que os professores pretendem fazer aula ao vivo. Existem vizinhos, pessoas, barulhos, problemas com a internet."

"Não tive aulas gravadas por nenhum professor, mas seria de grande ajuda para rever o conteúdo e para situações de imprevisto (no caso de o sinal da internet falhar, entre outros)."
"Gostaria que houvesse equidade em tratamentos de avaliação por casos específicos, muitos alunos não dispõem de tecnologia ou tem uma certa defasagem em relação a afinidade com tecnologia e esses alunos não podem ser avaliados de forma genérica bem como os alunos que enfrentaram dificuldades em função dos problemas ocasionados pela pandemia"
"[...] instabilidade da internet, inclusive durante as provas online, o que acabou prejudicando por conta do tempo limitado".

Fonte: UFMS (2020a). Organizado pelos autores (2022).

Além da questão do acesso, influenciam negativamente no aprendizado a combinação de famílias sem condições financeiras para adquirir equipamentos tecnológicos e arcar com os custos de uma conexão à internet (Silva Monteiro, 2020), e a ausência de um ambiente familiar que propicie o aprendizado remoto (Coutinho; Côco, 2020). São incontáveis os casos de famílias numerosas que residem em casas sem estrutura física adequada, nas quais não é possível a adoção de espaços destinados aos estudos. Nestes ambientes, além da ausência de recursos materiais e infraestruturais adequados, há ainda a incompreensão por parte da família sobre a importância do estudo.

137

Nesta linha de raciocínio, a falta de escolaridade de pais e demais membros da família limita a capacidade dos mesmos em compreender e apoiar as atividades remotas dos estudantes universitários. Tal situação contribui para a instituição de um ambiente familiar pouco incentivador para o aprendizado, sobretudo nas famílias mais vulneráveis e residentes nas áreas mais desassistidas das cidades e zonas rurais.

Apesar das condições já citadas, tanto no que se refere ao acesso e ao domínio de ferramentas tecnológicas quanto às condições socioeconômicas desiguais, as respostas sintetizadas no Quadro 6 evidenciam que a UFMS e parte dos docentes não agiram com complacência, alteridade e entendimento da situação excepcional vivida pelos estudantes. Incontáveis relatos apontam para a

simples conversão das metodologias de ensino presencial para o ERE, sem a busca por uma revisão ou adequação.

Segundo relatos contidos no próprio relatório de avaliação institucional (UFMS, 2020a), muitos professores mantiveram as mesmas formas de avaliação (como provas on-line realizadas em horários determinados), o registro de presença, a realização de aulas sem qualquer adaptação para o ERE, a falta de transparência nas escolhas pedagógicas, a preferência por aulas síncronas e a não gravação e disponibilização destas. Assim, este cenário resulta em um ambiente de aprendizagem genérico, disfuncional e desincentivador, constituindo, por si só, um dos motivos para a evasão durante o período pandêmico (Nunes, 2021). Nesta linha de raciocínio, a conjunção das dificuldades de acesso e domínio das ferramentas tecnológicas, as condições socioeconômicas desiguais e a falta de complacência, alteridade e entendimento do momento de instabilidade contribui para a degradação da saúde mental dos estudantes, constituindo assim outra importante dimensão que afeta o processo de ensino-aprendizagem: o estado psicoemocional.

Estado psicoemocional

A conjunção das duas dimensões já mencionadas (acesso e domínio de ferramentas tecnológicas e condições socioeconômicas), ao quadro pandêmico e às medidas de distanciamento social, resulta em um momento de instabilidades, incertezas e anseios, afetando seriamente a saúde mental de todos os indivíduos envolvidos no ambiente universitário, especialmente os discentes. Essa dimensão, apesar de importante, de permear e ser permeada por todas as outras, não é devidamente explorada, tanto pela instituição universitária quanto por docentes e mesmo pela literatura acadêmica.

Ao analisar os principais impactos da pandemia e do ERE, observa-se uma clara predominância de aspectos estruturais de acesso e domínio de ferramentas tecnológicas e condições socioculturais. As questões psicológicas são tratadas apenas como um resultado, e um resultado inexpressivo que atua em pequena escala. Mesmo os documentos oficiais voltados a estabelecer metodologias para o ensino remoto minimizam, ou mesmo invisibilizam, as questões psicológicas de docentes e discentes.

Contudo, apesar da invisibilização do estado psicoemocional dos universitários, diversas pesquisas apontam para o aumento do mal-estar, adoecimento e mesmo de suicídios durante o período pandêmico. Conforme informe da Fundação Oswaldo Cruz (Noal; Passos; Freitas, 2020), os impactos da pandemia de COVID-19 na saúde mental podem acarretar desde reações comuns de estresse agudo, devido às adaptações à nova rotina, até agravos mais profundos no sofrimento psíquico. De acordo com Reger, Stanley e Joiner (2020), o aumento do número de suicídios durante a pandemia de COVID-19 constitui um fenômeno complexo, para o qual contribuem diversos fatores, como medo, isolamento, solidão, desesperança, acesso reduzido a suporte comunitário e religioso/espiritual, dificuldade de acesso ao tratamento em saúde mental, doenças e problemas de saúde, entre outros.

Não coincidentemente, muitos desses fatores são identificados, isolados ou combinados, em boa parte dos universitários. O medo, o isolamento e a solidão, fortemente arraigados às incertezas do período pandêmico, conformam-se à desesperança e à desmotivação em relação aos estudos, sobretudo quando os estudantes enfrentam condições desfavoráveis de acesso e domínio tecnológico, somadas à falta de complacência e à intransigência docente e institucional (especialmente quando esta configura a aprovação em disciplinas, a diplomação e a simples permanência do estudante como metas a serem

atingidas). Nesse cenário, uma reação comum para sanar o “problema” é o abandono dos estudos universitários, resultando em uma evasão preocupante (Nunes, 2020).

Adicionalmente à invisibilização do estado psicoemocional e à intransigência institucional, encontra-se a naturalização e a medicalização do mal-estar e do adoecimento mental durante a pandemia. Conforme Whitaker (2020), a linguagem utilizada pela grande mídia e mesmo nos documentos governamentais trata como normalidade o sentir-se ansioso e deprimido durante a pandemia, uma reação comum a todos, que por si só quase configura uma própria epidemia: a epidemia de ansiedade.

Contudo, conforme o próprio autor, essa normalidade rapidamente se confunde com uma patologia, exigindo um conjunto de intervenções médicas, as quais entendem os remédios como solução para a ansiedade ou a depressão. No entanto, cabe perguntar: “de que forma um remédio poderia modificar as dificuldades que surgiram com a pandemia?” (Whitaker, 2020, p. 29). Em outro entendimento, pode-se questionar: a medicalização não seria a maneira fácil de “resolver” (na verdade, mascarar) o problema maior? E qual seria esse problema maior? Certamente podemos apontar a adoção de um sistema de ensino sem o devido diálogo, sem o devido esclarecimento, sem o devido planejamento e diagnóstico das condições cotidianas dos alunos, associada a uma estrutura pouco flexível e voltada à quantificação, na qual o mais importante é o número de alunos mantidos ativos ou diplomados, e não a forma e as condições com as quais estes se mantêm e se formam. Um retrato desse cenário pode ser compreendido pelas respostas dos estudantes à avaliação institucional da UFMS no primeiro semestre de 2020, sintetizadas no Quadro 7.

Quadro 7 – Algumas respostas de estudantes de graduação da UFMS quando questionados sobre o ERE e seu estado emocional.

"Meu problema maior não é a questão de material e a disponibilidade deles., e sim a questão da minha saúde mental extremamente abalada pelo momento que vivemos."
"É impossível aprender da mesma forma que no presencial. Temos de lidar com as demandas de casa, com o estresse e a ansiedade de ficar em quarentena, de ver pessoas adoecendo e morrendo e ao mesmo tempo ter de se preocupar com notas e presença, simplesmente surreal."
"[...] O estresse conjuntural e baixa reserva de saúde mental contribuíram de maneira significativa para um ensino de qualidade muito inferior ao habitual que já tem lá seus problemas."
"A universidade deveria se interessar mais com o apoio psicológico do aluno que no material nesse momento de pandemia".

Fonte: UFMS (2020a). Organizado pelos autores (2022).

Neste contexto, as responsabilidades pela aprendizagem no ERE são terceirizadas, ou seja, repassadas para os estudantes. Por conseguinte, seu estado psicológico passa a ser responsabilidade exclusivamente deles, com a instituição reservando-se apenas ao papel de fornecer apoio emergencial, este extremamente limitado e restrito, configurando apenas um paliativo para o enfrentamento de uma situação complexa, na qual muitas das próprias ações institucionais possuem responsabilidade. Contudo, deve-se salientar que o estado psicoemocional dos estudantes não é derivado apenas de questões universitárias, mas sim da combinação das próprias angústias, incertezas e sofrimento do período pandêmico com as complexidades dos estudos universitários.

Dessa maneira, a qualidade do ensino e da aprendizagem é diretamente afetada, não só pelas características intrínsecas ao ERE, mas também pela falta de transparência, diálogo, definição e padronização de ações e procedimentos pedagógicos. A interação dessas três dimensões não deve ser entendida apenas como problemas pontuais advindos de uma situação excepcional encerrada com o retorno das atividades presenciais regulares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pandemia da COVID-19 obrigou as autoridades governamentais à adoção de medidas emergenciais e de exceção. Neste cenário, as instituições pertencentes à educação escolar foram drasticamente afetadas, sendo forçadas a adotar o ensino remoto de emergência como alternativa ao ensino presencial, adoção esta que exigiu uma rápida adaptação dos universitários e que não foi pacífica, nem plenamente assertiva e tampouco transparente.

Muitas das decisões tomadas pelos órgãos governamentais e pela própria UFMS não foram devidamente debatidas nem plenamente transparentes. A UFMS foi uma das primeiras universidades brasileiras a estabelecer o ERE em substituição ao ensino presencial. Contudo, essa substituição não foi inicialmente planejada e implementada de maneira adequada às necessidades e características dos estudantes. Diversos relatos apontam para a grande variedade de procedimentos e metodologias de ensino, muitas delas conflitantes, pouco eficientes, além de restritivas, intransigentes e inadequadas para o período excepcional. Assim, além de afetar sobremaneira o aprendizado dos alunos mais vulneráveis, essa variedade de procedimentos contribui para a complexificação dos estudos universitários, prejudicando o empenho dos estudantes e tornando o ensino superior um ambiente confuso, obscuro e altamente segregado.

Nesse sentido, se por si só as ações adotadas durante o ERE já possuem grandes impactos, o retorno das atividades presenciais sem uma padronização e clareza de procedimentos metodológicos, associado ao pouco entendimento dos impactos reais do ERE, preocupa ainda mais. Portanto, deve-se atentar ao fato de que as consequências pedagógicas do período pandêmico não foram solucionadas pelo ERE; ao contrário, e esta é uma conclusão que não pode ser minimizada ou silenciada.

Dessa maneira, os impactos pedagógicos, como analisados neste trabalho, interagem de forma a afetar negativamente uma geração inteira de estudantes universitários, não apenas no curto prazo, mas também de maneira permanente no médio e longo prazo. Assim, não é exagerado dizer que se vive um momento de retrocesso educacional e que apenas medidas conjuntas, estruturadas e alicerçadas em programas amplos permitirão, ao menos, a amenização dos impactos educacionais da pandemia. Medidas essas que podem ser inspiradas em exemplos oriundos da própria educação básica, como programas de avaliação diagnóstica, planos de intervenção, recuperação e recomposição do aprendizado.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 e da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS/MEC – Brasil.

143

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBUQUERQUE, Andrea Souza; BANDEIRA, Marcia Cristina Santos; GONÇALVES, Tadeu Oliver. Os Impactos das Aulas on-line na Formação Inicial de Professores na Região Amazônica em Tempos de Pandemia. **Anais... CIET: EnPED: 2020 -** (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância), São Carlos, ago. 2020. Disponível em: <<https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1570>>. Acesso em: 01 mar. 2022.
- ALMEIDA, Beatriz Oliveira; ALVES, Lynn Rosalina Gama. Letramento digital em tempos de COVID-19: uma análise da educação no contexto atual. **Debates em Educação**, v. 12, n. 28, p.1-18, 2020. Doi: <https://doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n28p1-18>
- AVELINO, Wagner. Feitosa; MENDES, Jéssica Guimarães. A realidade da educação brasileira a partir da COVID- 19. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 2, n. 5, p. 56-62, 2020. Doi: <http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.3759679>

BEZERRA, Anselmo; SILVA, Carlos Eduardo Menezes; SOARES, Fernando Ramalho Gameleira; SILVA, Jose Alexandre Menezes. Fatores associados ao comportamento da população durante o isolamento social na pandemia de COVID-19. **Ciência & Saúde Coletiva**. v. 25, n. 6, p. 2411-2421, 2020. Disponível em: < <http://www.cienciaesaudecoletiva.com.br/artigos/fatores-associados-ao-comportamento-da-populacao-durante-o-isolamento-social-na-pandemia-de-covid19/17551> >. Acesso em: 27 abr. de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n. 5/2020**, aprovado em 28 de abril de 2020. Brasília, DF, 2020a. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/pec-g/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201-parecer-cp-2020>>. Acesso em: 27 abr. 2022.

_____. **Parecer CNE/CP n. 11/2020**, aprovado em 7 de julho de 2020. Brasília, DF, 2020b. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/pec-g/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201-parecer-cp-2020>>. Acesso em: 27 abr. 2022.

BREUNIG, Fabio Marcelo; HAYAKAWA, Ericson Hideki; BACANI, Vitor Matheus; TRENTIN, Romario; PEREIRA FILHO, Waterloo; SILVA, Aguinaldo. Reflexões Sobre as Geotecnologias no Contexto da Geografia do Brasil. **Revista Ra'e Ga**, Curitiba, v. 46, n. 2, p. 185-198. 2019. Doi: <http://dx.doi.org/10.5380/raega.v46i2.64045>

CETIC - Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação. **Painel TIC covid-19: Pesquisa sobre o uso da internet no Brasil durante a pandemia do novo Coronavírus**. 3 ed. 2020. Disponível em: < https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20201104182616/painel_tic_covid19_3_edicao_livro%20eletr%C3%B4nico.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2022.

COUTINHO, Angela Scalabrin; CÔCO, Valdete. Educação Infantil, políticas governamentais e mobilizações em tempos de pandemia. **Práxis Educativa**, v. p. 15, 1-15, 2020. Doi: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.15.16266.088>

COUTO, Edvaldo Souza; COUTO, Edilece Souza; CRUZ, Ingrid. Magalhães Porto. #Fiqueemcasa: educação na pandemia da COVID-19. **Interfaces Científicas - Educação**, v. 8, n. 3, p. 200-217. 2020. Doi: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v8n3p200-217>

CUNHA, Maria Isabel. Inovações na educação superior: impactos na prática pedagógica e nos saberes da docência. **Em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 97, p. 87-101. 2016. Doi: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.29i97.%25p>

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

GOMES, Cândido Alberto. Escola de qualidade para todos revisitada: desfolhando as camadas da cebola. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em**

Educação, v. 28, n. 109, p. 843-862. 2020. Doi: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802958>

HORST, Scheyla Joanne; KNUPPEL, Maria Aparecida Crissi; ECKSTEIN, Manuela Pires Weissbock; ANCIUTTI, Marta Clediane Rodrigues. Formação docente para o ensino remoto de emergência: para além do casual. **Em Rede: Revista De Educação a Distância**, v. 8, n. 1, p. 1-13. 2021. Doi: <https://doi.org/10.53628/emrede.v8.1.719>

MAGALHÃES, Rodrigo Cesar da Silva. Pandemia de covid-19, ensino remoto e a potencialização das desigualdades educacionais. **História, Ciências, Saúde – Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 4, p.1263-1267, 2021. Doi: <https://doi.org/10.1590/S0104-59702021005000012>

MOREIRA, José António; SCHLEMMER, Eliane. Por um novo conceito e paradigma de educação digital onlife. **Revista UFG**, Goiânia, v. 20, n. 26, p.1-36, 2020. Doi: <https://doi.org/10.5216/revufg.v20.63438>

MOREIRA, José António; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela Melaré Vieira; GOULÃO, Fátima; CAEIRO, Domingos. **Educação digital em rede: princípios para o design pedagógico em tempos de pandemia**. Lisboa: Universidade Aberta, 2020a. 49 p. Doi: <https://doi.org/10.34627/rfg0-ps07>

MOREIRA, Maria Eduarda Souza; SILVA CRUZ, Inglity Lorrane; SALES, Maria Eduarda Nascimento; MOREIRA, Nhaypi lasmin Taveira.; CASTRO FREIRE, Heloisa; MARTINS, Gabriela Aguiar; AVELINO, Gustavo Henrique Fernandes; ALMEIDA JUNIOR, Silvio, POPOLIM, Rafaela Simeí. Metodologias e tecnologias para educação em tempos de pandemia COVID-19. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 3, n.3, p. 6281-6290, 2020b. Doi: <https://doi.org/10.34119/bjhrv3n3-180>

NIC – Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC Domicílios 2020: edição COVID-19**. 1. ed. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021. 328 p. Disponível em:

<<https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/2021>

1124201233/tic_domicilios_2020_livro_eletronico.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2022.

NOAL, Debora da Siva.; PASSOS, Maria Fabiana Damasio; FREITAS, Carlos Machado. (Orgs.). **Recomendações e orientações em saúde mental e atenção psicossocial na COVID-19**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2020. 342 p. Disponível em: <https://www.fiocruzbrasil.fiocruz.br/wp-content/uploads/2020/10/livro_saude_mental_covid19_Fiocruz.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2022.

NUNES, Renata Cristina. An overview of the evasion of university students during remote studies caused by COVID-19 pandemic. **Research, Society and**

Development, v. 10, n. 3, p. 1-13, 2021. Doi: <https://doi.org/10.33448/rsd-v10i3.13022>

OLIVEIRA, João Batista Araujo; GOMES, Matheus; BARCELLOS, Thais. A Covid-19 e a volta às aulas: ouvindo as evidências. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, n. 108, p. 555-578, 2020. Doi: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362020002802885>

PEREIRA, Alexandre de Jesus; NARDUCHI, Fábio; MIRANDA, Maria Geralda. Biopolítica e Educação: os impactos da pandemia do covid-19 nas escolas públicas. **Revista Augustus**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 51, p. 219-236, 2020. Doi: <https://doi.org/10.15202/1981896.2020v25n51p219>

REGER, Mark; STANLEY, Ian; JOINER, Thomas. Suicide Mortality and Coronavirus Disease 2019 - A Perfect Storm? **JAMA psychiatry**, Chicago, USA, v. 77, n. 11, p. 1093-1094, 2020. Doi: <https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2020.1060>

SANTOS, Eva Teixeira; CHAVEZ, Eros Salinas; SILVA, Anderson Antonio Molina; LORDANO, Geovandir André; AYACH, Lucy Ribeiro; ANUNCIAÇÃO, Vicentina Socorro; BATISTA, Ricardo Lopes. COVID 19 e os impactos na educação: percepções sobre Brasil e Cuba. **Hygeia - Revista Brasileira de Geografia Médica e da Saúde**, Edição Especial: Covid-19, p.450-460, 2020. Doi: <https://doi.org/10.14393/Hygeia0054555>

SILVA MONTEIRO, Sandrelena. (Re)inventar educação escolar no Brasil em tempos da COVID-19. **Revista Augustus**, Rio de Janeiro, v. 25, n. 51, p. 237-254, 2020. Doi: <https://doi.org/10.15202/1981896.2020v25n51p237>

TREZZI, Clóvis. A educação pós-pandemia: uma análise a partir da desigualdade educacional. **Dialogia**, São Paulo, n. 37, p. 1-14, 2021. Doi: <https://doi.org/10.5585/dialogia.n37.18268>

UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. **Relatório sobre o Ensino Remoto do Instrumento de Avaliação 2020-1**. Campo Grande: UFMS, 2020a. Disponível em: < <https://diavi.ufms.br/relatorio-de-autoavaliacao/> >. Acesso em: 10 abr. 2022.

_____. **Relatório de ações institucionais de enfrentamento à Covid-19 e seus benefícios para a sociedade**. Campo Grande: UFMS, 2020b. Disponível em: < https://www.ufms.br/wp-content/uploads/2020/09/Relat%C3%B3rio_a%C3%A7%C3%B5es_Covid_2020.pdf >. Acesso em: 27 abr. 2022.

_____. **Editais PROAES/AGETIC/SEAD/UFMS nº 5, de 29 de abril de 2020**. Campo Grande: UFMS, 2020c. Disponível em: <https://proaes.ufms.br/files/2020/04/EDITAL-PROAES_AGETIC_SEAD_UFMS-N-5-DE-29-DE-ABRIL-DE-2020.-1.pdf>. Acesso em: 27 abr. 2022.

_____. **UFMS contra o Coronavírus**. Campo Grande: UFMS, 2022a. Disponível em: <<https://www.ufms.br/coronavirus/>>. Acesso em: 27 abr. 2022.

_____. **UFMS em Números**. Campo Grande: UFMS, 2022b. Disponível em: <<https://numeros.ufms.br/>>. Acesso em: 12 dez. 2022.

WHITAKER, Robert. O impacto psicológico da pandemia: contra a patologização de nosso sofrimento. In: AMARANTE, P. (Org.). **O enfrentamento do sofrimento psíquico na pandemia**: diálogos sobre o acolhimento e a saúde mental em territórios vulnerabilizados. Rio de Janeiro: IdeiaSUS/Fiocruz, 2020. Disponível em: < <http://biblioteca.cofen.gov.br/wp-content/uploads/2021/04/enfrentamento-sofrimento-psiquico-pandemia.pdf#page=33> >. Acesso em: 27 abr. 2022.

WHO - World Health Organization. **Coronavirus disease (COVID-2019) situation reports - 1**. 2020. Disponível em: <https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200121-sitrep-1-2019-ncov.pdf?sfvrsn=20a99c10_4>. Acesso em: 10 abr. 2022.

Submetido em: 22 de julho de 2024.

Aprovado em: 16 de outubro de 2024.

Publicado em: 12 de fevereiro de 2025.