

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19: O ISOLAMENTO SOCIAL E AS CONSEQUÊNCIAS PARA PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

EDUCATIONAL PUBLIC POLICIES IN TIMES OF THE COVID-19 PANDEMIC: SOCIAL ISOLATION AND CONSEQUENCES TO EDUCATION PROFESSIONALS

THALITA HAGE¹
VINICIUS GOMES CASALINO²

RESUMO

Em tempos de pandemia, a educação e a prática educativa, assim como diversas áreas, foram muito prejudicadas. Por isso, o presente artigo busca analisar as consequências do isolamento social para profissionais da educação e seus porquês, trazendo ao debate sobre o direito à educação a realidade dos docentes durante a pandemia de Covid-19. Estudou-se também como a pandemia afetou professoras e professores, no âmbito profissional e pessoal, ressaltando a importância do vínculo criado na sala de aula e pensando nas condições de trabalho destes profissionais. Pelo método hipotético-dedutivo, formulou-se a hipótese de que as políticas públicas educacionais adotadas não asseguraram os direitos à educação e ao trabalho decente de maneira plena. As conclusões apontam no sentido da necessária criação e implementação de políticas públicas eficazes para a correção e redução das consequências negativas apresentadas.

Palavras-chave: educação; isolamento social; políticas públicas educacionais.

ABSTRACT

In times of a pandemic, education and educational practice, as well as several areas, were greatly damaged. Therefore, this article seeks to analyze the consequences of social isolation for education professionals and their whys, bringing to the debate on the right to education the reality of teachers during the Covid-19 pandemic. It

- 1 Aluna bolsista CNPq do Programa de Iniciação Científica da PUC Campinas. Monitora da disciplina de Direitos Humanos. Graduanda em Direito na Pontifícia Universidade Católica de Campinas. LATTES ID: <http://lattes.cnpq.br/6590766042830462>. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0317-3719>.
- 2 Professor titular da Faculdade de Direito da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Camp). Orientador de mestrado, está vinculado à linha de pesquisa Direitos Humanos e Políticas Públicas do Programa de Mestrado em Direitos Humanos e Desenvolvimento Social. É Pós-Doutor pelo Departamento de Economia da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo (FEA-USP) e pelo Departamento de História da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (FFLCH-USP). Doutor e Mestre pelo Departamento de Filosofia e Teoria Geral do Direito da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (Largo São Francisco-USP). LATTES ID: <http://lattes.cnpq.br/5422274869244155>. ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0003-3315>.

Como citar esse artigo:/How to cite this article:

HAGE, Thalita; CASALINO, Vinicius Gomes. Políticas públicas educacionais em tempos de pandemia de COVID-19: o isolamento social e as consequências para profissionais da educação. **Revista Meritum**, Belo Horizonte, v. 18, n. 1, p. 248-263, 2023. DOI: <https://doi.org/10.46560/meritum.v18i1.9251>.

was also studied how the pandemic affected female and male teachers, in the professional and personal scope, emphasizing the importance of the bond created in the classroom and thinking about the working conditions of these professionals. Through the hypothetical-deductive method, the hypothesis was formulated that the public educational policies adopted did not fully ensure the rights to education and decent work. The conclusions points towards the need of creation and implementation of effective public policies to correct and reduce the negative consequences presented.

Keywords: education; social isolation; educational public policies.

“A educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa”
(FREIRE, Paulo, p. 97, 1967).

1. INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como início um trecho de “Educação como prática da liberdade”, de Paulo Freire, pois propõe um debate, ao mesmo tempo, científico e afetuoso sobre a educação durante a pandemia de Covid-19.

O problema a ser debatido diz respeito a quais foram (e são) as consequências do isolamento social para profissionais da educação, e como as políticas públicas influenciam nesse contexto. Assim, traz ao debate sobre o direito à educação a realidade dos docentes durante este período, pensando nas políticas públicas educacionais como formas viáveis de correção e redução das consequências negativas decorrentes da violenta necessidade de adaptação frente à nova realidade apresentada, e buscando (re)pensar a educação durante e depois da Covid-19, trazendo perspectivas, apesar das incertezas.

Além disso, é possível pensar a importância das professoras e professores para a efetivação do direito fundamental à educação de todas e todos, evidenciando a necessidade do auxílio, da mediação humana (Feuerstein; Feuerstein; Falik, 2014) dos docentes em sala de aula, da necessidade deste espaço como ambiente propício e seguro para a criação desse vínculo e a construção da relação aluno(a)-professor(a) que garante a efetivação dos direitos. Mas, para que essa relação seja construída, é fundamental que se estabeleça um ambiente seguro e saudável, no qual se realizará um trabalho decente.

Assim, devido às diversas dores e incertezas geradas, a pesquisa fez-se necessária. Como diz Rubem Alves, “ostra feliz não faz pérola” (Alves, 2021, p. 11), e sabendo que “são os que sofrem que produzem a beleza, para parar de sofrer” (Alves, 2021, p. 12), busca-se, com este trabalho, contribuir, em parte, com o debate ao analisar as consequências, os porquês e as possíveis perspectivas. A pesquisa se justifica também em razão da necessidade da valorização da vivência e do trabalho de professoras e professores, principalmente durante o incerto contexto pandêmico, quando foi (e é) ainda mais negligenciado.

Em relação ao método, o trabalho foi edificado no método hipotético-dedutivo, segundo o modelo desenvolvido por Karl Popper, que se realiza em três fases: partindo de premissas e deduções, a primeira trata da identificação do problema de pesquisa (quais as consequências do isolamento social aos profissionais de educação); seguida da elaboração da hipótese-tentativa (as políticas públicas educacionais adotadas durante a pandemia de Covid-19 não assegu-

raram os direitos à educação e ao trabalho decente de maneira plena, sendo necessária a criação e implementação de políticas públicas eficazes para a correção e redução das consequências negativas apresentadas às professoras e professores); e, por fim, chega-se à eliminação de erros para a comprovação (ou não) da hipótese levantada (Popper, 1972).

Para execução foi adotada a seguinte metodologia de procedimento. Como pesquisa preliminar (Siqueira, 2021, p. 147), a revisão básica da literatura, a fim de conhecer o estado da arte: foram realizadas leituras e análises sistemáticas das referências selecionadas para a construção do debate sobre os conceitos de políticas públicas e direitos fundamentais, além de trabalho decente e subjetividade neoliberal.

Além disso, um dos passos fundamentais do procedimento foi a análise de pesquisas empíricas que tratam das condições dos profissionais da educação durante a pandemia, expõem suas angústias, sentimentos e inseguranças em relação à nova realidade da educação e do trabalho docente. Com a coleta destes, foi criada uma base de dados, posteriormente sistematizada, pela qual buscou-se semelhanças e relações entre as pesquisas estudadas.

Para isso, o presente artigo foi estruturado da seguinte maneira.

Em um primeiro momento, apresentou-se o contexto no qual o recorte temático está inserido, os tempos de Covid-19, a fim de trazer conceituações essenciais ao debate, como, além de pandemia, o isolamento social. Nesse sentido, também se realizou um compilado de comentários acerca das disparidades entre o ensino público e privado apresentadas durante todo o presente trabalho, a fim de evidenciar a problemática da desigualdade social brasileira.

Assim, prezou-se pela análise interseccional, ou seja, ressaltando a intensificação das vulnerabilidades e desigualdades quando se faz o recorte de gênero, raça ou classe social.

Depois, abordou-se o tema central do trabalho, as consequências desse isolamento social aos profissionais da educação, às professoras e professores. Essa etapa foi composta pela análise dos dados de pesquisas empíricas de grande relevância já citadas, que trouxeram tal questão ao debate acadêmico.

Com isso, este artigo voltou o olhar aos porquês destas consequências, discutindo o problema da subjetividade neoliberal e trabalho decente. Posteriormente, a discussão sobre quais são as perspectivas da nova educação pós-pandemia de Covid-19, pensando sobre possíveis soluções às problemáticas apresentadas.

Com essa análise feita, chegou-se ao estudo das políticas públicas, trazendo ao debate a questão da existência ou não de políticas educacionais que visassem o auxílio aos docentes durante o período pandêmico. Foi levantada a hipótese de que a criação, e implementação, de políticas públicas educacionais eficazes são formas viáveis de corrigir e reduzir as consequências negativas que o isolamento social trouxe aos profissionais da educação.

Portanto, é perceptível que a pesquisa busca realizar um diálogo interdisciplinar (ou até transdisciplinar) entre o direito e as demais ciências humanas, como a educação, a ciência política e a psicologia, evidenciando a necessidade da transdisciplinaridade dentro da ciência jurídica para que tais temas sejam abordados corretamente.

2. O ISOLAMENTO SOCIAL EM TEMPOS DE PANDEMIA DE COVID-19

Sabe-se que no início da pandemia foi proposta, como medida de combate, o isolamento social, e isso forçou a paralisação de diversas áreas da sociedade, uma delas sendo a educação, que teve as aulas presenciais suspensas e a necessidade de reinvenção do regime escolar (Cunha; Silva; Silva, 2020, p. 28).

Em decorrência das bruscas mudanças sociais exigidas neste momento, as diversas vulnerabilidades já existentes foram explicitadas, ficando ainda mais perceptíveis também nas escolas e no sistema educacional como um todo, uma vez que tanto os profissionais da educação, quanto os alunos e suas famílias, encontram-se numa situação de necessária adaptação frente à nova realidade trazida pela pandemia.

Logo, é indubitável dizer que, por afetar várias esferas da sociedade, a emergência global decorrente da pandemia da Covid-19 impôs também uma série de implicações ao direito à educação no Brasil e em todo o mundo (Silva; Sousa, 2020, p. 961), e a adoção de novas estratégias pedagógicas se tornou urgente, a fim de garantir a continuação do processo de ensino-aprendizagem dos estudantes com o menor dano possível, como também medidas que valorizassem o trabalho dos profissionais da educação sem torná-lo (ainda mais) precário.

Nesse contexto, professoras e professores tiveram que se reinventar (uma expressão constantemente utilizada durante a pandemia de Covid-19) mesmo em meio a angústias, e, muitas vezes, sem conhecer as ferramentas que seriam necessárias para a reinvenção, mas prezando sempre pela perpetuação da educação de qualidade da melhor forma possível.

Assim, voltando o olhar à análise dogmática, ao abordar o direito à educação no âmbito internacional do Direitos Humanos, o art. 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) assegura que:

Art. 26. 1. *Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.* 2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz. 3. Aos pais pertence a prioridade do direito de escolher o género de educação a dar aos filhos. (ONU, 1948, grifo nosso).

Diversos são os dispositivos normativos internacionais que versam sobre o tema, sendo eles: artigo XII da Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem (OEA, 1948) e artigos 13 e 14 do Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (ONU, 1966).

Sendo assim, é um direito de todos, e está intimamente ligado ao princípio da dignidade humana, um dos fundamentos da República Federativa do Brasil, fortalecedores do Estado Democrático de Direito, previsto no art. 1º da Constituição Federal Brasileira:

Art.1º. A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como *fundamentos*: III - a *dignidade da pessoa humana* (Brasil, 1988, grifo nosso).

Tal relação é possível devido ao fato de a dignidade humana ser uma cláusula aberta para o reconhecimento de outros direitos, sendo um deles, justamente, o direito à educação. Nesse sentido, é indubitável dizer que o princípio da dignidade da pessoa humana é um direito fundamental garantido pela Constituição Federal, não apenas um valor norteador do Direito. Além disso, relacionar o direito à educação ao princípio da dignidade da pessoa humana é uma das formas de luta pela efetivação do mínimo existencial sociocultural (Sarlet; Figueiredo, 2007).

Porém, Silvio Beltramelli Neto afirma que “somente na Constituição de 1988, sucessora do regime ditatorial instalado em 1964, é que a dignidade humana é erigida a princípio fundamental da República” (Beltramelli Neto, 2021, p. 50, evidenciando o caráter recente do debate sobre sua centralidade no direito, e a urgência de evidenciar-se tal questão no âmbito jurídico).

No art. 6º da Constituição Federal Brasileira a educação é apresentada como um direito social: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho (...)” (Brasil, 1988). Sendo assim, integra o grupo dos DESCAs, ou direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais, que “têm força análoga à de que desfrutam quaisquer disposições relativas a direitos humanos” (Beltramelli Neto, 2021, p. 276).

Ademais, tal direito é previsto para além do art. 6º no ordenamento jurídico nacional, sendo que o art. 205 do texto constitucional assegura:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

O art. 208 da Constituição Federal lista uma série de competências do Estado em relação à implementação do direito à educação, e, no seu §1º, ressalta a educação como direito público subjetivo, estipulando que “o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo” (Brasil, 1988), uma vez que é possível cobrar o poder estatal quando esse não atua corretamente, funcionando, assim, como um meio de controle da ação estatal:

Art. 208. O *dever do Estado com a educação* será efetivado mediante garantia de: (I) educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (II) progressiva universalização do ensino médio gratuito; (III) atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; (IV) educação infantil, em creche e pré escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (V) acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; (VI) oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; (VII) atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (Brasil, 1988, grifo nosso).

Apesar do que está previsto na legislação, o direito material, efetivo, e observado na realidade social, muito se diferencia do formal, escrito, e eficiente apenas na redação da lei. Por isso, a aná-

lise contínua, uma vez que “o direito está na realidade social e é pela transdisciplinaridade que deve ser estudado, pelas relações sociais e políticas, não apenas jurídicas” (Ferraz Júnior, p. 59, 2018).

3. COMENTÁRIOS ACERCA DAS DESIGUALDADES ENTRE OS ENSINOS PÚBLICO E PRIVADO

Assim, abordando a realidade da educação durante a pandemia, é indubitável dizer que “o ensino remoto é excludente” (Cunha; Silva; Silva, 2020, p. 27) e evidenciou ainda mais as desigualdades sociais e educacionais, prejudicando o processo de ensino-aprendizagem, o trabalho, e a relação entre os docentes e discentes.

No Brasil, a alternativa proposta para dar continuidade às aulas, o ensino remoto, se mostrou mais presente nas instituições de ensino privadas, e ausente no ensino público, como será abordado no tópico seguinte do presente trabalho. Grande parte disso devido à falta de acesso às redes de internet e computadores, esbarrando numa profunda desigualdade social, que, mesmo antes da pandemia, já determinava quem teria a garantia do direito fundamental à educação com qualidade (Barbosa; Cunha, 2020, p. 34).

Assim, percebe-se claramente o exercício de uma *violência simbólica*, que sistematiza tais opressões evidenciadas no meio educacional, uma vez que os conhecimentos considerados essenciais para o convívio social são os da classe dominante, que possui maior capital cultural e herança familiar intelectual; e não os conhecimentos populares, da maioria dos indivíduos.

Essa violência é exercida pelas instituições e agentes que detêm a autoridade, já que a transmissão da cultura escolar é própria da classe dominante, que exerce a violência (simbólica) sobre as classes populares. Pierre Bourdieu, critica, portanto, a opressão exercida por aquela classe, enxergando a educação como instrumento classista, uma vez que a cultura dominante é a mais valorizada pela escola, e usada como forma de avaliação e hierarquização dos alunos (Nogueira, 2002, p. 32).

Além disso, trazendo à tona o viés interseccional, e analisando a questão pelo recorte de classe, há professoras e professores, principalmente no âmbito do ensino público, que não possuíam acesso à internet, tendo aflorado o debate sobre se tal acesso não seria um pré-requisito de efetivação do direito à educação:

Será que todas as escolas, especialmente, da rede pública, terão infraestrutura tecnológica para implementar aulas, exercícios e atividades no ciberespaço? Todas as disciplinas poderão ser lecionadas remotamente? Todos os professores terão expertise para utilização das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC)? (Silva; Sousa, 2020, p. 966).

Em um contexto de ensino remoto, realizado por plataformas digitais, essa exclusão digital é problemática e faz com que os professores tenham dificuldades para se integrarem às novas formas de socialização que surgiram durante a pandemia, além de prejudicar o processo de ensino-aprendizagem, agravando os sentimentos de medo e ansiedade, potencializados pelo isolamento (Grandisoli; Jacobi; Marchini, 2020, p. 08).

4. AS CONSEQUÊNCIAS PARA PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Paulo Freire, o patrono da educação brasileira, já previa essa possível crise educacional ao dizer que “ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção, ou a sua construção” (Freire, 2019, p. 47). Entretanto, a educação brasileira não é pautada nesse paradigma, uma vez que pouco se preza pela autonomia, e muito se valoriza a exposição realizada pelo professor, fazendo com que o aluno se sinta sem amparo e incapaz de dar continuidade aos estudos na ausência do docente.

Essa é a realidade que se impôs ao sistema educacional brasileiro com a realização do isolamento social. Os alunos ficaram sem o apoio e incentivo adequado, e os professores, sem a sala de aula, o local no qual se cria o vínculo necessário à educação, e no qual se realizaria a transformação social, acarretando, assim, o adoecimento desses profissionais.

Portanto, buscando agora (re)pensar a educação durante a pandemia a partir dos problemas sociais, é preciso compreender quais foram as consequências do isolamento social para profissionais da educação, tanto do ensino público quanto do privado, para que seja possível (re)pensar a educação pós-pandemia de Covid-19, considerando as necessidades da coletividade, uma vez que:

O ponto aqui não é (re)criar uma nova instituição dentro de uma óptica utilitarista e pragmática, mas unir atributos educacionais desejáveis dentro processo de ensino-aprendizagem aos múltiplos caminhos de desenvolvimento local, melhoria da qualidade de vida, prevenção, mobilização e ação em momento de crise (Grandisoli; Jacobi, 2020, p. 1).

Assim, o recorte temático do presente trabalho surgiu do contato com a pesquisa realizada por Edson Grandisoli, Pedro Roberto Jacobi e Silvio Marchinique (2020), pesquisadores do Programa USP Cidades Globais, sediado no Instituto de Estudos Avançados da USP, intitulada “Educação, docência e a Covid-19”, que analisa como os profissionais da educação foram impactados, e aponta a recorrência dos sentimentos negativos nos docentes.

A pesquisa foi realizada com professores da rede estadual de educação de São Paulo, a maior do país, e visou mapear e compreender os indicadores não apenas pedagógicos, mas afetivos e de saúde mental da atuação docente, a fim de contribuir no subsídio e implementação de políticas públicas relacionadas à educação durante e após a pandemia de Covid-19 (Grandisoli; Jacobi; Marchini, 2020, p. 01).

Das 19.221 respostas obtidas, 76,3% foram de pessoas que se identificam com o gênero feminino, 23,4%, com o masculino, e 0,3% não se reconhecem na binariedade. Além disso, outra nuance que merece destaque é a questão etária, pois os docentes entre 36 e 55 anos de idade compuseram cerca de 70% dos respondentes. A grande maioria atua nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio (Grandisoli; Jacobi; Marchini, 2020, p. 05).

Dito isso, parte-se à análise da pergunta central da pesquisa estudada: “Qual palavra melhor expressa seu principal sentimento associado à pandemia da COVID-19?” (Grandisoli; Jacobi; Marchini, 2020, p. 08). Dos sentimentos citados, 12 (doze) foram negativos e em grande quantidade, sendo eles: medo, tristeza, insegurança, ansiedade, angústia, incerteza, desespero, apreensão, pânico, isolamento, impotência e receio. Foram 9 (nove) os positivos, mas em fre-

quência reduzida (como esperança, solidariedade, desafio, empatia, aprendizado, resiliência, superação, fé e reflexão).

Assim, dentre os 6 (seis) mais citados pelos docentes, mais de 48% expressam negatividade, sendo o medo e a tristeza cerca de 30% das respostas dos educadores. Além disso, em resposta à pergunta: “A mudança para um modelo de educação mediada por tecnologia me deixa:” (Grandisoli; Jacobi; Marchini, 2020, p. 13), a maioria (50,8%) relatou insegurança ou muita insegurança.

Entretanto, vale ressaltar que quando questionados acerca da palavra que melhor expressava o principal sentimento associado à educação mediada por tecnologia (Grandisoli; Jacobi; Marchini, 2020, p. 12), 62% dos sentimentos citados eram positivos, como desafio, aprendizado, inovação e novidade. Ademais, cerca de 80% afirmaram que sua atuação como docente iria mudar para a melhor no período pós-pandemia, mostrando que, apesar da angústia e insegurança, o aprimoramento da prática educativa continuou sendo o foco dos educadores.

Além disso, um estudo chinês revelou o adoecimento mental de inúmeros docentes, devido a pandemia de Covid-19, que apresentaram “transtorno depressivo leve, transtorno afetivo bipolar, ansiedade generalizada, transtorno de adaptação e síndrome de *burnout* ou síndrome do esgotamento profissional (Silva *et al.*, 2020 *apud* Wang; Wang, 2020).

Partindo agora para uma segunda análise, a pesquisa “Trabalho Docente em Tempos de Pandemia”, realizada pelo Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente da Universidade Federal de Minas Gerais (GESTRADO/UFMG), teve como público-alvo professores da Educação Básica das redes públicas, contabilizando 15.654 respostas (Gestrado, 2020, p. 7), e também visa contribuir para a elaboração de políticas públicas.

Evidenciando aqui um aspecto de gênero, 78% dos respondentes foram mulheres, sendo metade dos participantes da pesquisa composta por mulheres entre 30 e 49 anos.

A pesquisa aponta que mais da metade, 53,6% dos docentes respondentes, embora possuam recursos tecnológicos, não são preparados para o ensino remoto. Ademais, com a necessidade do distanciamento social, 16% das respostas apontaram que as atividades escolares foram suspensas. Apesar disso, 46% desses docentes continuaram a interagir com os alunos (Gestrado, 2021, p. 11).

Percebe-se que a pesquisa mostra que apesar das imensas dificuldades, tensões e falta de apoio para o desenvolvimento das habilidades exigidas, é nítido o compromisso das professoras e professores com seus alunos e alunas, a fim de buscar a melhor forma de se garantir uma educação de qualidade.

O Instituto Península realizou uma pesquisa quantitativa intitulada “Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do Coronavírus no Brasil”, que, na primeira etapa, contou com 2.400 respostas de professoras (61%) e professores (39%), majoritariamente do Sudeste (46%) e Nordeste (24%), da educação básica brasileira (Instituto Península, 2020, p. 13).

Com o relatório de março de 2020 da pesquisa, apontou-se que o tipo de apoio mais desejado por professoras e professores durante a pandemia era informação (Instituto Península, 2020, p. 23). Este relatório também apresenta algumas medidas e ações que as redes

Federal, Estadual e Municipal estavam implementando à época, mas ressalta que “há pouca ou nenhuma oferta direcionada aos professores” (Instituto Península, 2020, p. 4).

No estágio intermediário, de maio de 2020, os docentes relataram que estavam se sentindo ansiosos (67%), sobrecarregados (35%), estressados (34%) e frustrados (27%), e algumas poucas respostas contavam com os sentimentos de alegria (9%) e entusiasmo (6%) (Instituto Península, 2020, p. 9). Além disso, ao serem questionados sobre as ações das instituições, 75% relatam que não houve nenhum suporte emocional aos professores, e 55% apontam a falta de suporte e treinamento em relação ao ensino remoto (Instituto Península, 2020, p. 17).

A pesquisa teve continuidade, e, em agosto de 2020, em sua terceira fase, a quantidade de professoras e professores com a ansiedade como sentimento predominante passou de 32% para 53% (Instituto Península, 2020, p. 12), e houve também um aumento na preocupação dos docentes em relação à saúde mental de seus alunos (Instituto Península, 2020, p. 13).

Ao final da pesquisa, em novembro de 2020, uma das perguntas foi: “do que os professores mais sentiram falta durante o ensino remoto?” 73,8% dos docentes apontaram o contato com as alunas e alunos em sala de aula (Instituto Península, 2020, p. 92). Também foram levantados dados que evidenciaram que “o aumento da desigualdade aparece como o principal efeito da pandemia para a educação na opinião dos professores” (Instituto Península, 2020, p. 103).

Com a análise das pesquisas supracitadas conclui-se que diversos, e constantes, foram os sentimentos negativos experienciados e apresentados pelas professoras e professores durante a pandemia de Covid-19, que juntamente à falta de apoio e auxílio das instituições, compõem o conjunto de consequências, também negativas, aos profissionais da educação.

Entretanto, é válido ressaltar que também foram expostas consequências positivas nas pesquisas, uma vez que “mais de 60% dos sentimentos sobre a educação mediada por tecnologia podem ser considerados positivos, apontando para um importante grau de proatividade frente aos desafios impostos pelo novo modelo” (Grandisoli; Jacobi; Marchini, 2020, p. 22).

5. POSSÍVEIS PORQUÊS: TRABALHO E SUBJETIVIDADE NEOLIBERAL

Assim, com a chegada dos tempos de pandemia, houve uma explícita necessidade de reinvenção profissional por parte das professoras e professores, principalmente em relação às novas formas de tecnologia, pelas quais seriam realizadas tanto as aulas remotas, quanto a manutenção do vínculo com as alunas e alunos; além da urgência de readaptação dos espaços, do meio ambiente de trabalho docente. Nesse sentido, Paulo Freire já afirmou que:

O professor tem o dever de dar suas aulas, de realizar sua tarefa docente. Para isso, precisa de condições favoráveis, higiênicas, espaciais, estéticas, sem as quais se move menos eficazmente no espaço pedagógico. Às vezes, as condições são de tal maneira perversas que nem se move. O desrespeito a este espaço é uma ofensa aos educandos, aos educadores e à prática pedagógica. (Freire, 2019, p. 64-65).

O meio ambiente de trabalho docente não mais era a escola ou a universidade, e passou a ser encontrado nos lares das professoras e professores, descaracterizando, assim, em muitos dos casos, as condições favoráveis ao exercício da prática educativa. Devido às desigualdades já apresentadas, além da falta de apoio e auxílio por parte das instituições, também foram ausentes os recursos necessários e a estrutura para a realização adequada das aulas remotas, evidenciando, assim, que “a pandemia é um alerta para a criação, ampliação e consolidação das políticas de inclusão digital no cotidiano escolar” (Silva; Sousa, 2020, p. 969).

A Organização Internacional do Trabalho (OIT), da qual o Brasil é um dos membros fundadores, na Convenção 155, ressaltou a importância da abordagem ampla e crítica do conceito de meio ambiente de trabalho, a qual apresenta, em seu artigo 14, a seguinte redação:

Art. 14. Medidas deverão ser adotadas no sentido de promover, de maneira conforme à prática e às condições nacionais, a inclusão das questões de segurança, higiene e *meio ambiente de trabalho* em todos os níveis de ensino e de treinamento, incluídos aqueles do ensino superior técnico, médico e profissional, com o objetivo de satisfazer as necessidades de treinamento de todos os trabalhadores (OIT, 1993, grifo nosso).

Portanto, pode-se dizer que a ausência da estrutura adequada para a realização da prática educativa também foi um dos fatores que causaram o adoecimento docente. Aqui não se discute a necessidade e obrigatoriedade de readaptação dos lares por parte dos docentes, mas se apresenta a problemática da confusão entre o ambiente familiar e profissional, que é intensificada quando se trata da vivência de mulheres, principalmente mães.

Uma pesquisa realizada no início de 2020 apontou que mais da metade dos respondentes (53,8%) considera que o trabalho foi extremamente afetado pela presença dos filhos (Saraiva; Oliveira; Morejon, 2020, p. 12); e por mais que o estudo não tenha realizado o recorte de gênero, é sabido que as tarefas domésticas e os cuidados com filhos são majoritariamente realizados pelas mulheres (Monteiro; Souza, 2020, p. 12).

Destacadas as questões de desigualdade social e de gênero, mantendo o olhar voltado à transdisciplinaridade, é possível pensar a educação e o trabalho docente enquanto elementos integrantes do sistema capitalista e, conseqüentemente, da sociedade neoliberal.

Para isso, utiliza-se o conceito de subjetividade neoliberal, de Dardot e Laval (2016), exposto no capítulo 09, “A fábrica do sujeito neoliberal”, do livro “A Nova Razão do Mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal”.

Os autores, em suma, partindo da teoria de Michel Foucault, apresentam o neoliberalismo como responsável pela captação da subjetividade do indivíduo, fazendo com que o trabalhador se torne empresa de si mesmo, que “procura sobretudo trabalhar a si mesmo com o intuito de transformar-se continuamente, aprimorar-se, tornar-se sempre mais eficaz” (Dardot; Laval, 2016, p. 333), pautado pelas normas da concorrência e elementos da empresa.

Tal conceito, aplicado à pandemia, fez com que os trabalhadores - pensando na educação, professores - mesmo sem apoio institucional, recursos, conhecimentos necessários ou saúde mental, se forçassem a dar continuidade ao trabalho a fim de manter a mesma qualidade e entrega do período pré-pandêmico, sem levar em consideração as variáveis trazidas pelo novo contexto, caracterizando, assim, a captação do sujeito para a concorrência neoliberal.

Nesse sentido, pode-se dizer também que na lógica do capital “estão as grandes apostas tecnológicas, fundamentais para o aumento da produtividade do trabalho, extração de mais valor, e para a flexibilização das relações trabalhistas” (Lima, 2020, p. 670).

Entretanto, tal fato não é oriundo dos docentes, mas do sistema, uma vez que quando se trata do sofrimento no trabalho “patologias mentais como o estresse têm relação com a individualização da responsabilidade na realização dos objetivos” (Dardot; Laval, 2016, p. 362). Os autores afirmam, ainda, que uma das causas dessa individualização, captação da subjetividade para o mercado é o enfraquecimento dos coletivos (Dardot; Laval, 2016, p. 363), que foi ainda mais intensificado pelo isolamento social decorrente da pandemia de Covid-19.

6. PERSPECTIVAS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

À luz do que se viu até agora, parte-se à análise do conceito de políticas públicas, a fim de averiguar se podem funcionar como formas viáveis de redução das consequências negativas decorrentes da violenta necessidade de adaptação frente à nova realidade apresentada. Busca-se, ainda, (re)pensar a educação em tempos pandêmicos, trazendo perspectivas, apesar da dificuldade de se estudar o tempo presente e das incertezas.

Assim, pensando na necessidade de mudança e no poder transformador das políticas públicas, é possível pensar nessa nova educação pós-pandemia por meio delas. Mas, para que o direito à educação seja efetivado adequadamente é necessário situar as políticas públicas educacionais no campo interdisciplinar (ou transdisciplinar), “ora dando-se ênfase a uma de suas características, ora a outras, mas sempre as concertando de modo a promover a finalidade nela prevista” (Mastrodi; Ifanger, 2019, p. 9).

Além disso, voltando à questão da desigualdade no mundo neoliberal e pensando numa análise à luz de problemas econômicos, as políticas públicas educacionais são entendidas no presente trabalho como exemplos de forças de convergência na economia de mercado (Casalino, 2021, p. 628), uma vez que são formas viáveis de reduzir desigualdades, e garantem o acesso mais democrático ao conhecimento, aspectos fundamentais para se pensar a educação, levando em consideração a exaustão em função da readaptação forçada dos docentes, e as vulnerabilidades ainda mais evidenciadas durante a pandemia.

Vale ressaltar que o conceito de política pública é um tema muito debatido, tanto no direito, quanto na ciência política, gerando vastos debates e polêmicas frequentes devido às diversas interpretações e conceituações. Portanto, a seguir será apresentado o referencial teórico do presente trabalho acerca deste tópico.

Segundo Maria Paula Dallari Bucci, as “políticas públicas são os programas de ação do governo para a realização de objetivos determinados num espaço de tempo certo” (Bucci, 1997, p. 95). Partindo disso, Josué Mastrodi e Fernanda Carolina de Araújo Ifanger afirmam que as políticas públicas não devem significar apenas ações realizadas pelo Estado, e buscam algo mais preciso (Mastrodi; Ifanger, 2019, p. 07).

Assim, os autores salientam que as políticas públicas estão relacionadas aos objetivos da República Federativa do Brasil, previstos no art. 3º da Constituição Federal, e não aos direitos em espécie, pois “direitos não são o objeto nem a finalidade imediata das políticas públicas” (Mastrodi; Ifanger, 2019, p. 09), mas devem servir ao dever constitucional de promoção dos objetivos.

Ainda a propósito do conceito de políticas públicas, Felipe de Melo afirma que “compreendem o conjunto de atos e fatos jurídicos que têm por finalidade a concretização de objetivos estatais pela Administração Pública” (Fonte, 2015, p. 57).

Voltando aos objetivos da República, são eles:

Art. 3º: Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I – Construir uma sociedade livre, justa e solidária; II – Garantir o desenvolvimento nacional; III – Erradicar a pobreza e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV – Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (Brasil, 1988).

As políticas públicas educacionais, portanto, devem buscar a construção de uma sociedade livre, justa e solidária; a garantia do desenvolvimento; a erradicação das desigualdades; e a promoção do bem a todas e todos sem discriminação.

Entretanto, pode-se dizer que “nesse momento pandêmico, houve um recrudescimento de formulações de Políticas Públicas com viés neoliberal, que paulatinamente promove a precarização trabalhista” (Dantas Vieira; Arruda; Hashizume, 2021 *apud* Seligmann-Silva, 2015), favorecendo o adoecimento já apresentado no presente artigo, uma vez que individualiza as responsabilidades profissionais.

Isso tem relação com o fortalecimento do neoliberalismo e sua influência na função estatal de promoção de políticas públicas educacionais:

Esses reflexos podem ser notados na própria Constituição em seu artigo 205, em que se afirma o processo educativo como sendo um dever da família e do Estado, delegando a esta o protagonismo do papel de garantia de direitos inicialmente pertencente ao Estado (Dantas Vieira; Arruda; Hashizume, 2021 *apud* Saviani, 1998).

Sabe-se que no início da pandemia organismos internacionais, como Banco Mundial (BM), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), *Harvard Global Education Innovation Initiative* e *HundrED*, disponibilizaram documentos a fim de auxiliar a sociedade civil em relação à educação (Galzerano, 2021, p. 04), e, no Brasil, tais propostas foram adotadas e trabalhadas majoritariamente por instituições privadas.

Com isso, foi evidenciada a tendência de privatização da educação, uma vez que a maioria das decisões envolvendo políticas públicas educacionais se caracterizou pela ausência de diálogo com profissionais da educação, estudantes, famílias e funcionários, priorizando os interesses privados, de empresas e organizações, adulterando a questão do interesse público do debate (Galzerano, 2021, p. 09).

Assim, pode-se dizer que as políticas públicas criadas durante a pandemia de Covid-19 foram insuficientes e não asseguraram o direito à educação e ao trabalho decente de maneira plena, uma vez que se valoriza em demasia a captação da subjetividade e individualização de condutas, em detrimento da busca pela efetivação dos objetivos já apresentados.

Por isso, seria necessária a criação e implementação de políticas públicas eficazes para a correção e redução das consequências negativas causadas às professoras e professores, uma vez que estes são os pilares do sistema educacional, bem como da efetivação do direito à educação, principalmente no contexto pós-pandêmico.

7. CONCLUSÃO

Compreende-se, assim, que devido às diversas incertezas trazidas pela pandemia, a falta de informações, foram majoritariamente negativas as consequências do isolamento social aos profissionais da educação. Assim, imergidos na mentalidade neoliberal, apesar das imensas dificuldades, tensões e falta de apoio para o desenvolvimento das habilidades exigidas, foi nítido o compromisso das professoras e professores com seus alunos, a fim de buscar a melhor forma de se garantir uma educação de qualidade.

Além disso, por meio do diálogo interdisciplinar (ou até transdisciplinar) entre o Direito e as demais ciências humanas, como a Educação, a Ciência Política e a Psicologia, evidenciou-se a necessidade da transdisciplinaridade dentro do direito para que os temas do presente trabalho fossem abordados corretamente, e para que fosse possível (re)pensar a educação pós-pandemia de Covid-19, considerando as necessidades da coletividade.

Nesse sentido, entendeu-se que “o ensino remoto é excludente” (Cunha; Silva; Silva, 2020, p. 27) e evidenciou ainda mais as desigualdades sociais e educacionais. Então, foram apresentados os recortes de gênero e classe social, que agravaram o prejuízo profissional e pessoal de professoras e professores, além de afetar a relação entre os docentes e discentes.

O presente trabalho não busca solucionar todas as problemáticas apontadas, mas se apresenta uma contribuição, ao mesmo tempo afetuosa e científica, ao debate sobre a realidade docente durante a pandemia de Covid-19.

Além disso, compreende-se que “a pesquisa é viva, se altera a todo momento no tempo e no espaço, assim como os seres humanos” (Siqueira, 2021, p. 29), e por isso é indubitável dizer que a problemática aqui levantada e os resultados encontrados são apenas uma parcela do que é observável, atualmente, em tempos de pandemia. Com isso, o presente trabalho se encerra na esperança da contribuição ao debate e na continuidade da luta, sabendo que:

É preciso [...] que, permanecendo e amorosamente cumprindo seu dever, não deixe de lutar politicamente por seus direitos e pelo respeito à dignidade de sua tarefa, assim como pelo zelo devido ao espaço pedagógico em que atua com seus alunos (Freire, 2019, p. 139).

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **Ostra feliz não faz pérola**. 3. ed. São Paulo: Planeta, 2021.
- BELTRAMELLI NETO, Sílvio. **Curso de Direitos Humanos**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2021.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 13 out. 2021.
- BUCCI, Maria Paula Dallari. Políticas públicas e direito administrativo. **Revista de Informação Legislativa**, Brasília, ano 34, n. 133, p. 89-98, 1997. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/496865/RIL133.pdf?sequence=1#page=86>. Acesso em: 29 nov. 2021.
- CASALINO, Vinícius Gomes. Economia de Mercado e Políticas Públicas: elementos de Epistemologia à Luz da Obra de Theodore J. Lowi. **Revista Direito Público**, Brasília, v. 18, n. 98, 2021. Disponível em: <https://www.portaldeperiodicos.idp.edu.br/direitopublico/article/view/4723/0>. Acesso em: 13 out. 2021.
- CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade do direito e acesso à educação. **Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal**, Brasília, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>. Acesso em: 13 out. 2021.
- DANTAS VIEIRA, Maria Clara; ARRUDA, Leandro Farias de; HASHIZUME, Cristina Myuki. Políticas públicas educacionais e pandemia: reflexões sobre a saúde mental a partir de depoimentos de docentes. **Revista De Educação Da Universidade Federal Do Vale Do São Francisco**, v. 11, n. 25, 2021. Disponível em: <https://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/1430>. Acesso em: 28 jun. 2022.
- DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. Tradução Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2016.
- FERRAZ JÚNIOR, Tércio Sampaio. **Introdução ao Estudo do Direito**: técnica, decisão, dominação. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2018.
- FEUERSTEIN, R.; FEUERSTEIN, R. S.; FALIK, L. H. **Além da inteligência**: Aprendizagem mediada e a capacidade de mudança do cérebro. Petrópolis-RJ: Editora Vozes, 2014.
- FONTE, Felipe de Melo. **Políticas públicas e direitos fundamentais**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 61. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2019.
- GALZERANO, Luciana Sardenha. Políticas educacionais em tempos de pandemia. **Argumentum**, v. 13, n. 1, p. 12-3-1, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/argumentum/article/view/33045>. Acesso em: 28 jun. 2022.
- GESTRADO. Grupo de Estudos Sobre Política Educacional e Trabalho Docente. **Relatório de pesquisa**. Trabalho Docente em tempos de pandemia. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, UFMG, 2020. Disponível em: https://anped.org.br/sites/default/files/images/cnte_relatorio_da_pesquisa_covid_gestrado_v02.pdf. Acesso em: 13 out. 2021.
- GRANDISOLI, Edson; JACOBI, Pedro Roberto; MARCHINI, Sílvio. **Pesquisa Educação, Docência e a COVID-19**. USP Cidades Globais, 2020. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/pesquisa/projetos-institucionais/usp-cidades-globais/pesquisa-educacao-docencia-e-a-covid-19>. Acesso em: 13 out. 2021.
- GRANDISOLI, Edson; JACOBI, Pedro Roberto. Educação e transformação local pós-Covid-19. **Ensaio**. USP Cidades Globais, 2020. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/pesquisa/projetos-institucionais/usp-cidades-globais/artigos-digitais/educacao-e-transformacao-local-pos-covid19>. Acesso em: 13 out. 2021.
- INSTITUTO PENÍNSULA. Relatório de pesquisa: **Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do coronavírus no Brasil**. Estágio inicial, março de 2020. Disponível em: <https://institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/05/Pulso-Covid-19-Instituto-Peni%CC%81nsula.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2022.

INSTITUTO PENÍNSULA. Relatório de pesquisa: **Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do coronavírus no Brasil**. Estágio intermediário, maio de 2020. Disponível em: https://institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/05/Covid19_InstitutoPeninsula_Fase2_at%C3%A91405-1.pdf. Acesso em: 28 jun. 2022.

INSTITUTO PENÍNSULA. Relatório de pesquisa: **Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do coronavírus no Brasil**. Estágio controlado, agosto de 2020. Disponível em: https://institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/08/Sentimentos_-fase-3.pdf. Acesso em: 28 jun. 2022.

INSTITUTO PENÍNSULA. Relatório de pesquisa: **Sentimento e percepção dos professores brasileiros nos diferentes estágios do coronavírus no Brasil**. Estágio final, novembro de 2020. Disponível em: https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2021/05/Pulso-Sentimentos_-dados-compilado.pdf. Acesso em: 28 jun. 2022.

LIMA, Átila de Menezes. Precarização docente, EaD e expansão do capital na educação: correlações com a portaria nº 343/2020 do MEC em virtude da pandemia do COVID-19. In: GROSSI, Miriam Pillar; TONIOL, Rodrigo (org.). **Cientistas Sociais e o Coronavírus**. São Paulo: ANPOCS; Florianópolis: Tribo da Ilha, 2020. Disponível em: http://anpocs.com/images/stories/boletim/boletim_CS/livro_corona/Ebook_Cientistas_Sociais_Coronav%C3%ADrus_baixa.pdf. Acesso em: 13 out. 2021.

MASTRODI, Josué; IFANGER, Fernanda Carolina de Araújo. Sobre o conceito de Políticas Públicas. **Revista de Direito Brasileira**, [S. l.], v. 24, n. 9, p. 03-16, dez. 2019. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/rdb/article/view/5702>. Acesso em: 13 out. 2021.

MONTEIRO, Bruno Massayuki Makimoto; SOUZA, José Carlos. Saúde mental e condições de trabalho docente universitário na pandemia da COVID-19. **Revista Res., Soc. Dev.**, v. 9, n. 9. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v9i9.7660>. Acesso em: 28 jun. 2022.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 78, p. 15-35, abr. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378.pdf>. Acesso em: 13 out. 2021.

OEA. Organização dos Estados Americanos. **Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem**. 1948. Disponível em: https://www.cidh.oas.org/basicos/portugues/b.declaracao_americana.htm. Acesso em: 28 jun. 2022.

OIT. Organização Internacional do Trabalho. **Convenção 155**: Segurança e Saúde dos Trabalhadores. 1993. Disponível em: https://www.ilo.org/brasil/convencoes/WCMS_236163/lang-pt/index.htm. Acesso em: 28 jun. 2022.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>. Acesso em: 13 out. 2021.

ONU, Organização das Nações Unidas. **Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. 1966. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/international-covenant-economic-social-and-cultural-rights>. Acesso em: 28 jun. 2022.

POPPER, Karl. **A lógica da pesquisa científica**. Tradução Leônidas Hegenberg. São Paulo: Editora Cultrix, 1972.

SARAIVA, Illyushin Zaak; OLIVEIRA, Nadja Simone Menezes Nery; MOREJON, Camilo Freddy Mendoza. Impactos das Políticas de Quarentena da Pandemia Covid -19, Sar-Cov-2, sobre a CT&I Brasileira: prospectando cenários pós crise epidêmica. **Cadernos de Prospecção**, Salvador, v. 13, n. 2, Edição Especial, p. 378-396, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/nit/article/view/36066/20939>. Acesso em: 28 jun. 2022.

SARLET, Ingo Wolfgang; FIGUEIREDO, Mariana Filchtiner. Reserva do possível, mínimo existencial e direito à saúde: Algumas aproximações. **Revista Brasileira de Direitos Fundamentais & Justiça**, v. 1, n. 1, p. 171-213, 2007. Disponível em: <https://dfj.emnuvens.com.br/dfj/article/view/590>. Acesso em: 13 out. 2021.

SILVA, Andrey Ferreira da; ESTRELA, Fernanda Matheus; LIMA, Nayara Silva; ABREU, Carlos Tibúrcio de Araújo. Saúde mental de docentes universitários em tempos de pandemia. **Physis**: Revista de Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 30, n. 2, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/physis/a/yx7V4TkBTMGZdthMQmyQy7R/?lang=pt>. Acesso em: 13 out. 2021.

SILVA, Denise dos Santos Vasconcelos; SOUSA, Francisco Cavalcante de. Direito à educação igualitária e(m) tempos de pandemia: desafios, possibilidades e perspectivas no Brasil. **Revista Jurídica Luso-Brasileira**, v. 6, n. 4, p. 961-979, 2020. Disponível em: https://www.cidp.pt/revistas/rjlb/2020/4/2020_04_0961_0979.pdf. Acesso em: 13 out. 2021.

SIQUEIRA, Gustavo Silveira. **Pequeno Manual de Metodologia da Pesquisa Jurídica**: ou roteiro de pesquisa para estudantes de Direito. 2. ed. Belo Horizonte: Instituto Pazes, 2021.

Dados do processo editorial

- Recebido em: 21/08/2022
- Controle preliminar e verificação de plágio: 07/09/2022
- Avaliação 1: 29/05/2023
- Avaliação 2: 08/06/2023
- Decisão editorial preliminar: 08/06/2023
- Retorno rodada de correções: 23/12/2023
- Decisão editorial/aprovado: 23/12/2023

Equipe editorial envolvida

- Editor-chefe: 1 (SHZF)
- Editor-assistente: 1 (ASR)
- Revisores: 2