



PANDEMIA, EDUCAÇÃO E SAÚDE: POR UMA TRANSFORMAÇÃO RADICAL

PANDEMIC, EDUCATION AND HEALTH: FOR A RADICAL TRANSFORMATION

Durval Matheus Maurino¹
Eliaana Goldfarb Cyrino²

Manuscrito recebido em: 03 de novembro de 2023.

Aprovado em: 04 de janeiro de 2024.

Publicado em: 15 de julho de 2024

Resumo

Objetivo: Por meio deste relato de experiência, pretende-se realizar análise crítica de projeto de ensino e pesquisa, coordenado por estudantes de graduação com apoio docente, que tinha por objetivo estimular o debate e ampliar estudos acerca dos impactos da pandemia nos processos de ensino-aprendizagem dos estudantes dos cursos de enfermagem e medicina de Universidade pública no interior paulista, pautado em referenciais teóricos crítico não-reprodutivistas no campo da Educação. **Método:** Para tanto, utilizou-se o materialismo histórico-dialético enquanto método de compreensão da realidade política, econômica e social. O projeto de ensino e pesquisa foi organizado no formato de encontros na plataforma google meet, contou com a participação de estudantes universitários, professores e técnicos administrativos da instituição. Os estudantes coordenadores do projeto estudavam os temas previamente, organizavam o formato de cada novo encontro, de forma a valorizar a construção de aprendizagens significativas aos participantes. Após cada roda de conversa, foi realizada avaliação do espaço e resumo crítico sobre dificuldades e perspectivas vivenciadas em cada tema. **Conclusão:** Dessa forma, a partir dos impactos da pandemia, percebe-se a valorização do complexo médico-hospitalar e do modelo biomédico de compreensão do Trabalho em Saúde, em detrimento do SUS e da Rede de Atenção à Saúde (RAS), sem enfoque na Atenção Primária, no cuidado interdisciplinar, na concepção da “Determinação social do processo saúde-doença-cuidado” e no “Método clínico centrado na pessoa (MCCP)”. É preciso que a Universidade esteja alinhada aos interesses da população e seja capaz de construir um horizonte democrático e de transformação social.

Palavras-chave: Pandemia; Educação; Saúde; Transformação; Universidade.

Abstract

Aim: Through this experience report, intend to carry out a critical analysis of a teaching and research project, coordinated by undergraduate students, which aimed to stimulate debate and expand studies and research on the impacts of the pandemic on processes teaching-learning

¹ Especializando em Medicina de Família e Comunidade pela Faculdade Israelita de Ciências da Saúde Albert Einstein. Graduado em Medicina pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Atua profissionalmente na Estratégia Saúde da Família pela Secretaria Municipal de Saúde de São Paulo.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-4476-4902> E-mail: durvalmateus01@hotmail.com

² Doutora em Pediatria pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Professora no Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva e no Mestrado Profissional em Saúde da Família da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Integrante do Grupo de Mulheres do Jardim Peabirú.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6526-3528> E-mail: eliana.goldfarb.unep.br



process for students at a public university in the interior of São Paulo, based on non-reproductive critical theoretical references of Education. **Method:** To this end, historical-dialectical materialism was used as a method of understanding political, economic and social reality. The project was organized in the format of meetings on the Google Meet, with the participation of students, teachers and administrative technicians from the institution. The coordinators of the project studied the themes in advance and organized the format of meeting, in order to value the construction of significant learning for participants. **Conclusion:** After each conversation, an evaluation of the space and a critical summary of the difficulties and experienced in each topic were carried out. In this way, based on the impacts of the pandemic, we can see the appreciation of the medical hospital complex and the biomedical model of understanding Health work, to the detriment of strengthening the SUS and the Health Care Network (RAS), with no focus in Primary Care, in Interdisciplinary care, in the conception of the "Social determination of the health-disease-care process" and in the "Person centered clinical method". The University must be aligned with the interests of the population and be capable of building a democratic horizon and social transformation.

Keywords: Pandemic; Education; Health; Transformation; University.

INTRODUÇÃO

O presente relato de experiência, propôs-se a realizar análise crítica e reflexiva de projeto de ensino e pesquisa construído ao longo de 2021, coordenado por estudantes de graduação com apoio docente, que teve por objetivo estimular o debate e ampliar estudos e pesquisas acerca dos impactos da pandemia nos processos de ensino-aprendizagem dos estudantes dos cursos de enfermagem e medicina de universidade pública no interior paulista, pautado em referenciais teóricos crítico não-reprodutivistas no campo da Educação. Para tanto, utilizou-se o materialismo histórico-dialético enquanto método de compreensão da realidade política, econômica e social do contexto, entendendo as determinações existentes na sociedade, como aponta Gramsci¹, e que se estendem para e são reproduzidas na Universidade.

A pandemia da COVID 19 demonstrou que o sociometabolismo expresso pela dialética ser humano-natureza tem se dado de maneira cada vez mais perversa, o que se evidencia com explorações sem precedentes dos recursos naturais em escala global e potencializa iminentes catástrofes ecológicas, com pandemias cada vez mais recorrentes². O impacto global do SARS-COV-2 tem modificado todas as formas dos sujeitos se relacionarem com o mundo ao seu redor, inclusive na Universidade, espaço em que se dá (ainda que em potencial) a produção de novos conhecimentos de acordo com as necessidades humanas, como proposto pela Reforma Universitária



de Córdoba³. Não por acaso, os questionamentos motivacionais e a proposição de alternativas para a atual situação em que nos encontramos têm vindo principalmente das Universidades Públicas, por meio de uma valorização cada vez maior da ciência, produções científicas e maior aproximação entre Universidade e Comunidade, através de seu tripé fundamental: ensino-pesquisa-extensão.

O campo da saúde, que ganha ainda mais notoriedade no momento vigente de crise sanitária, passa a ser peça fundamental no combate ao coronavírus, e o Sistema Único de Saúde (SUS) tem se apresentado como ferramenta mais valiosa para isso, a despeito de seu (des)financiamento^{4,5}. As estratégias que foram adotadas pelo Ministério da Saúde para o manejo da pandemia englobaram: isolamento social, centrais de teleatendimento para que sintomáticos não se deslocassem sem necessidade, salas de atendimento nas USF\UBS, hospitais de campanha com leitos e O2 para casos moderados\graves e ampliação dos leitos de UTI. Uma análise mais minuciosa dessas medidas indica a relevância que foi dada ao complexo médico-hospitalar, em detrimento de demais equipamentos da Rede de Atenção à Saúde (RAS) e, principalmente, da Atenção Primária à Saúde, resultando em problemáticas associadas à falta de efetividade no tratamento de pacientes crônicos, redução de programas de promoção à saúde e prevenção de agravos e, inclusive, melhor manejo para com a pandemia. Ou seja, tem-se o enfraquecimento de atributos delineados pelos princípios doutrinários e organizativos de nosso sistema, como acesso universal, integralidade, longitudinalidade e coordenação do cuidado, abordagem familiar e comunitária, dentre outros. Dada essa hegemonia do modelo biomédico, limita-se também o potencial de atuação e articulação da Universidade com a Comunidade através do SUS, uma vez que se cria o falso paralelismo de que com a restrição das práticas nos hospitais universitários, extingue-se também o potencial de atuação das escolas médica e em enfermagem.

Foram poucas as epidemias que mudaram o calendário escolar e é a única em que foram necessárias mudanças em relação ao ensino na Faculdade de Medicina de Botucatu (FMB-UNESP), como ocorrido a partir de Março de 2020. A pandemia determinou a adoção de uma série de ações preventivas e de manejo clínico pelos órgãos governamentais, sobre o isolamento social e quarentena com o intuito de diminuir a necessidade de internações de grande complexidade em um curto espaço



de tempo. O isolamento social implicou na suspensão de atividades presenciais não essenciais, tais como aulas teóricas e práticas nas instituições de ensino, com a proposição de atividades que utilizassem meios e tecnologias específicas. Com a paralisação das atividades de ensino presenciais, foram poucas as universidades que se programaram para atividades de ensino a distância, e as que se preocuparam previamente com o fato, como a UNESP, ainda enfrentaram inúmeras dificuldades de operacionalização dos conteúdos a distância. Com a adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE) e redução de cenários de prática para os estudantes diante da nova organização do trabalho imposta pela COVID 19, a formação desses futuros profissionais passou por mudanças.

Contudo, é preciso olhar para além da superficialidade que essas mudanças explícitas revelam e entender qual seu movimento real, quais os fatores estruturais e estruturantes determinam a formação profissional e como isso se intensifica com a pandemia, revelando também os vazios ainda existentes nessas estruturas curriculares, e o papel que a pandemia pode cumprir, intensificando o projeto político de desmonte da educação pública em curso no país.

MÉTODO

No que diz respeito ao método, parte-se de contribuições para conhecimento da realidade concreta sistematizadas e iniciadas por Marx e Engels, continuadas também por autores como Lukacs, presentes em textos como “O método da Economia Política”, “O Capital” e “História e consciência de classe”. Para tanto, é preciso olhar para além das aparências e da análise superficial do real, como se coloca em:

“O processo de conhecimento para o materialismo histórico-dialético não se dá por intermédio do imediatismo do pensamento. O conhecimento do real não pode se limitar àquilo que é imediatamente dado, pensado ou sentido. Se o pensamento se limita a isso, ele se põe no nível da obviedade, restringe-se a captar o evidente. Além disso, há que se considerar a efetiva distinção entre a aparência e a essência dos processos do real, como assinalou Marx, ao afirmar que se a aparência das coisas se confundisse com sua essência, toda ciência seria supérflua. Dessa maneira é que se pressupõe um caminho de investigação de superação do nível empírico ao nível concreto do real, superação essa que só é possível – para esse método de pesquisa – por meio da análise e da abstração do pensamento do investigador.”⁶



Como a investigação pretendeu fornecer compreensões particulares e gerais de projeto sobre os impactos da pandemia no processo de ensino-aprendizagem, fez-se necessário entender a importância do movimento dialético de manifestação dos objetos na realidade concreta e suas determinações. Como destaca Lukacs⁶

“a ênfase na relação entre singularidade, particularidade e universalidade não pressupõe a impossibilidade de se ter a particularidade como referência primária na construção do conhecimento, mas, reafirma que é apenas pela análise dialética da relação entre o singular e o universal que se torna possível a construção do conhecimento concreto sobre ela. Entende-se que, por esta via, evita-se que a centralidade conferida à particularidade se converta no abandono da construção de um saber na perspectiva da totalidade, assim como tem sido feito pelas pesquisas qualitativas com base no método fenomenológico. Destaque-se, ainda, que a dialética entre singularidade, particularidade e universalidade encontra amparo no historicismo concreto presente nas obras de Marx e Engels, para quem a produção material da vida engendra todas as formas de relações humanas. A categoria ontológica do trabalho, por conseguinte, torna-se imprescindível em qualquer estudo que se anuncie na perspectiva da totalidade histórica.”

Para tanto, teve-se também como objeto de análise a produção do trabalho no campo da Saúde, uma vez que o processo de ensino-aprendizagem tem como finalidade a transmissão e construção de conhecimentos, que serão aplicados de forma técnica e assistencial pelos futuros profissionais em formação, e justamente essa atuação representa a principal forma de trabalho em saúde. Para o materialismo histórico-dialético, o processo referente à indagação de como é possível conhecer um objeto (dimensão epistemológica) está internamente contida num processo de maior expressão e objetividade, qual seja, a indagação de que as coisas, os objetos e os fenômenos da realidade verdadeiramente são (dimensão ontológica).

Esse caminho metodológico de investigação possui parte do dado imediato do objeto investigado, aquilo que é a aparência, um sinalizador, um indicador de processos que não se mostram em sua plenitude. A “factualidade” imediata do objeto é a expressão coagulada de processos sem nexos. Cabe ao sujeito investigador, utilizando-se da abstração, mediante a capacidade da análise, ir além da “factualidade” do dado imediato para alcançar a identificação dos processos que ela – “factualidade” – é aparência. Ir além dela é deslocar-se da empiria à concretude real do objeto ou fenômeno, descobrindo seus traços essenciais que se revelam por meio das categorias analíticas que são expressões das determinações do objeto.



Dessa forma, pretendeu-se ir além dos impactos na superfície causados pela nova pandemia, sua relação com o processo de ensino-aprendizagem e a reprodução de conhecimentos, competências, atitudes e habilidades. Pretendeu-se entender como a ideologia neoliberal é potencializada por esse fenômeno, e como isso se deu na esfera educacional e na saúde.

RELATO

O Projeto de ensino e pesquisa intitulado “Descolonizando o pensamento: Impactos da pandemia nos processos de ensino-aprendizagem e na estrutura curricular dos cursos de enfermagem e medicina de uma universidade pública do interior paulista” surge, em 2021, a partir da iniciativa de dois estudantes negros da Universidade, que compunham respectivamente os Centros Acadêmicos de seus cursos, e com o apoio de duas docentes mulheres engajadas no campo da Saúde Coletiva, diante da necessidade de se pensar e debater criticamente os impactos da pandemia nos processos de ensino-aprendizagem, diante de angústias, incertezas e desafios que se colocavam à época, e que se perduram até o momento atual, além de propor reflexões e transformações à realidade em que esses atores estavam inseridos.

Para tanto, foram realizados cinco encontros virtuais ao longo de 2021, com a participação de docentes e estudantes inseridos em setores estratégicos da Universidade, como Centros Acadêmicos, Núcleo de Apoio Pedagógico, Conselhos de Classe, Conselhos de Curso e Congregação da Instituição. Os encontros foram realizados através da Plataforma Google Meet, com duração média de duas horas, com média de participação de quinze pessoas por encontro, sendo composto por estudantes, docentes e servidores da Instituição, bem como de convidados estudantes e docentes de outras Instituições de Ensino Superior.

Ao longo do primeiro encontro, realizou-se abordagem acerca da disputa teórico metodológica sobre Educação, Pedagogia e suas correntes, Diretrizes Curriculares Nacionais, Projetos Pedagógicos de Curso e Ferramentas institucionais que viabilizam articulações e proposições no campo do tripé Universitário: ensino, pesquisa e extensão.



As falas dos participantes envolvidos estiveram muito relacionadas com suas atuações práticas e experiências nos espaços Universitários. Muitos estudantes não souberam diferenciar conceitos de "educação" e "pedagogia", mas de forma geral apresentaram a compreensão de que esse campo está relacionado com a transmissão de informações e saberes, bem como dos docentes, que apresentaram conceitos distintos, muito por conta de diferentes referenciais teóricos pelos quais se baseiam. Além disso, os estudantes não apresentaram a compreensão de educação em perspectiva de ruptura e transformação, tampouco os docentes, reforçando principalmente o papel das Instituições educacionais em perspectiva de reprodução e manutenção. De forma geral, conheciam espaços universitários em que esses debates se fazem presentes, principalmente por conta de debates que os Centros Acadêmicos e Núcleo de Apoio Pedagógico (NAP) promovem a esse respeito. Quando abordados sobre o tripé universitário, mostraram compreensão limitada acerca de que eixos/áreas o compõem, principalmente no que diz respeito à extensão universitária.

A partir do referencial teórico utilizado, debateu-se Educação enquanto ferramenta que reproduz as ideias e valores vigentes de determinado período histórico, de acordo com sua configuração político-econômico-social de organização, e que dialeticamente é capaz de construir novos conhecimentos capazes de romper com as ideias e valores vigentes, de modo a promover transformações de acordo com as necessidades da população, levando em conta o conflito de interesses e de classes existente⁷.

Nesse sentido, a Pedagogia mostra-se como conjunto de metodologias envolvidas nos processos de educação, sistematização dos saberes, sob diferentes concepções, como as vertentes tecnicistas e libertária, por exemplo. No campo educacional, entende-se as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) como princípios norteadores, que dirigem, conduzem e norteiam os componentes curriculares, já os Projetos Pedagógicos de Curso (antigos PPP's), enquanto movimentos que singularizam a aplicação desses princípios e que dão forma e estrutura ao curso.

No contexto em que se deu esse encontro, discutiu-se a predominância da concepção de educação enquanto reprodução de ideias e valores hegemônicos, de forma que a Universidade, no contexto da pandemia, mais atuou de forma a reforçar



modelos e paradigmas vigentes, como o “complexo médico-hospitalar”, em detrimento da Atenção Primária à Saúde e de abordagem interdisciplinar, interprofissional ou em equipe.

Ao longo desse processo, diante das incertezas e desafios colocados, como paralisação das aulas, o que se notou foi a reprodução de complexos de dominação e exploração, em que setores da sociedade como movimentos sociais, estudantes e profissionais da saúde, principalmente inseridos na APS (não somente) foram negligenciados em espaços de decisão da Universidade. Nesse sentido, entender a Determinação Social e o impacto da Pandemia, para além das aparências, compreende, como propõe Albuquerque⁸:

“[...] a doença ocorre de modo diferente nas diferentes sociedades, nas diferentes classes e estratos de classes sociais, apesar das semelhanças biológicas entre os corpos dos seres humanos que as compõem. [...] A vida humana é determinada socialmente em todas as suas dimensões, inclusive a da saúde. Compreender a determinação social da saúde, portanto, não consiste em compreender apenas que a saúde depende do acesso aos objetos humanos, mas que as possibilidades de realização do humano, e o acesso aos produtos necessários para tal, dependem do grau de desenvolvimento das forças produtivas e das relações de produção estabelecidas em cada formação social. A ideia dominante, de identificação dos determinantes, é, portanto, insuficiente para direcionar ações de saúde que contribuam efetivamente para a máxima realização do humano. Para tal, seria necessário alterar o modo de produção. O que caracteriza o humano é a ação transformadora da realidade, no sentido de satisfazer suas necessidades, ou seja, é produzir o que ainda não existe. A condição de humanidade é produzida permanentemente pelos humanos. Não estamos condenados a viver neste modo de produção, assim como os animais irracionais estão presos aos limites de seus instintos. O que nos difere é a possibilidade de afastar os limites que a natureza nos impõe, ampliando as possibilidades de realização da vida.”

Ao longo do segundo encontro, realizamos abordagem acerca de teorias educacionais críticas, norteadoras para abordagem e análise, e como embasamento teórico para os atores envolvidos em nossos encontros. O início do debate girou em torno de diferentes percepções acerca dos trabalhos realizados por Freire, mas os participantes pouco sabiam a respeito de outras vertentes críticas, como a Pedagogia Histórico-Crítica. Os estudantes se basearam principalmente em suas vivências anteriores à universidade, como em discussões em aulas de filosofia e história, e alguns, inseridos em projeto de extensão intitulado Alfabetização de Adultos⁹, mostraram domínio mais acurado de debates acerca de trabalhos de Freire e de sua perspectiva de ruptura. Os docentes, por sua vez, já apresentaram maior



domínio do assunto, haja visto inclusive sua inserção no NAP, órgão em que se promove discussões baseadas em artigos científicos para capacitação docente, também aberto a outras categorias/setores. Contudo, de forma geral o que se nota são contradições provenientes de concepções que advogam por inovações no campo pedagógico, mas atuam pela manutenção da ordem vigente, sem estímulo à autonomia e construção de conhecimento crítico, de transformação social. Como apontam Teixeira, et all¹⁰:

"Preocupa-nos, no entanto, a possibilidade de tessitura de uma "inovação conservadora" no ensino em saúde, na qual se mexe e remexe com os métodos de ensino (admitida sua inegável contribuição para a postura ativa dos estudantes no trabalho pedagógico), porém mantendo-os reféns de uma concepção de saúde tradicional, carregada de marcadores questionáveis e aderentes a valores e princípios conservadores que impedem a radicalidade da crítica social sobre a formação na área médica. Cabe, assim, mantermos vigilantes acerca dos sentidos emancipatórios conquistados, o que implica capacidade de leitura crítica das diferentes apropriações que podem ser feitas frente aos tempos nebulosos que vivemos." (Pag. 48-49).

Tratou-se de debater a pedagogia libertária proposta por Paulo Freire, de modo a entender o processo educacional como relação de poder, e de valorização de concepção de produção e compartilhar de saberes capazes de gerar transformações sociais, visto que buscam a autonomia dos sujeitos, a participação e organização popular, em detrimento da educação enquanto transmissão e depósito bancário. No centenário de Freire, fez-se um resgate histórico e crítico de sua teoria e concepções, haja visto as distorções liberais nos dias de hoje que advogam pela pedagogia libertária, quando em verdade reproduzem lógicas de dominação na sociedade e representam concepções reacionárias de educação, pouco preocupadas em promover mudanças no cotidiano. Como aponta Menezes¹¹

"No Brasil, a partir dos finais dos anos de 1950, a educação, e particularmente a educação de adultos e a educação popular, encontrou em Paulo Freire a referência que formula as bases da educação libertadora como um paradigma que influencia o campo do currículo. A concepção freireana de educação, na qual as finalidades, os conteúdos, as ações estão articulados para possibilitar a humanização e a libertação dos sujeitos contribuiu na orientação das políticas curriculares, construindo um horizonte de possibilidades para a emancipação humana a serviço da transformação social. Nesse contexto de reconceitualização da teorização curricular, buscou-se superar os fundamentos das teorias tradicionais, caracterizadas pela aceitação, pelo ajuste e pela adaptação na sociedade vigente, e construir uma teoria crítica do currículo, pautada no questionamento e na modificação dessa sociedade."



Abordou-se também a Pedagogia Histórico-crítica idealizada por Demerval Saviani, que parte do materialismo histórico dialético enquanto método de análise dos processos históricos, e que resgata o caráter revolucionário do ensino tradicional, uma vez que permite a compreensão mais ampla possível na transmissão e produção de conhecimentos, e que enfatiza crítica à lógica do aprender a aprender. Como aponta Duarte¹²:

“O caráter adaptativo dessa pedagogia está bem evidente. Trata-se de preparar aos indivíduos formando as competências necessárias à condição de desempregado, deficiente, mãe solteira etc. Aos educadores caberia conhecer a realidade social não para fazer a crítica a essa realidade e construir uma educação comprometida com as lutas por uma transformação social radical, mas sim para saber melhor quais competências a realidade social está exigindo dos indivíduos. Quando educadores e psicólogos apresentam o “aprender a aprender” como síntese de uma educação destinada a formar indivíduos criativos, é importante atentar para um detalhe fundamental: essa criatividade não deve ser confundida com busca de transformações radicais na realidade social, busca de superação radical da sociedade capitalista, mas sim criatividade em termos de capacidade de encontrar novas formas de ação que permitam melhor adaptação aos ditames da sociedade capitalista.”

Tem-se então, duas teorias e concepções críticas, que reiteram o compromisso social e de transformação radical de nossa sociedade. A partir dessas concepções, realizou-se debate acerca do Ensino Remoto Emergencial enquanto forma de ensino híbrido no campo da saúde, de acordo com concepções que reproduzem a lógica do capital e são a expressão do neoliberalismo no campo da Educação, com foco no ensino tecnicista, adequado apenas ao mercado de trabalho. A partir das experiências compartilhadas, e de estudos, como o Teste do Progresso, evidenciou-se os impactos negativos desse processo, de forma a promover a precarização do trabalho de servidores e docentes e desqualificação do processo de ensino- aprendizagem dos estudantes. Discutiu-se também sobre a criação dos chamados “Critérios mínimos”, conjunto de normas e medidas instituídas naquele período como tentativa para minimizar os obstáculos impostos pela Pandemia e pelo Ensino Remoto.

Contou-se com intensa participação discente e docente, que demonstrou o interesse e a qualificação estudantil nos processos – principalmente através do Movimento por uma Universidade Popular (MUP) – articulação nacional estudantil em defesa da Universidade popular, mas que evidenciou a falta de democracia nos espaços de decisão Universitária – órgãos colegiados, visto os inúmeros episódios de



opressão nesses espaços sofridos por alguns docentes e estudantes, haja vista também a falta de paridade nesses órgãos.

Ao longo do terceiro encontro, realizou-se aprofundamento acerca de metodologias de ensino-aprendizagem e de avaliação, de modo a entender que estão ancoradas a projetos políticos de sociedade, e que não se resumem a apenas ferramentas, mas são expressão de concepções e do modo de produção e partilha de conhecimento. Neste encontro, a totalidade dos participantes, sejam estudantes ou docentes, mostraram compreensões limitadas acerca de metodologias de ensino-aprendizagem e avaliação. Ao longo do debate, os estudantes pontuaram diversos momentos ao longo da graduação, nos cursos de Enfermagem e Medicina, em que a avaliação funcionou exclusivamente sob ótica punitivista, sem o interesse docente e estudantil em promover melhoras e avanços nas disciplinas e na estrutura do curso. Já as contribuições docentes pautaram principalmente a falta de capacitação, a dificuldade de maior inserção docente no aprimoramento de competências e habilidades educacionais, bem como em promover mudanças em sua estrutura de aulas e disciplinas. Destacou-se a Associação Brasileira de Educação Médica e a Sociedade Brasileira de Medicina de Família e Comunidade com seus grupos de trabalhos nomeados "GT - Ensino", que têm promovido discussões a esse respeito. Também foi debatido sobre outras formas de avaliação capazes de englobar outros aspectos como infraestrutura, corpo docente, avaliação longitudinal, e que serão abordadas mais a frente, com o "Teste do Progresso".

Novamente, através do resgate de Freire, debateu-se o ensino não enquanto transferência, mas criação de possibilidades para a produção e construção de conhecimento. Percebe-se, no campo da saúde, a presença de profissionais vinculados ao processo de ensino-aprendizagem sem formação pedagógica necessária ao encontro que representa esse processo. Além disso, desdobramos a conceituação de avaliação, e de como essa ferramenta tem sido usada como checagem da aquisição de conhecimentos, sem levar em conta os processos envolvidos, e que reproduz a ideia liberal de responsabilizar e culpabilizar o indivíduo, não sendo capaz de levantar diagnósticos para promoção de melhorias em relação à infraestrutura das Universidades, reestruturação curricular, metodologias de ensino, cenários de prática no campo da saúde, dentre outros quesitos.



Quando se pensa no Tecnicismo pedagógico, propõe Simão Alberto¹³:

“Com base na visão reducionista do conhecimento defendida pelo tecnicismo, o professor reflexivo tem como desafio a formação integral do indivíduo, pois o ser humano é um ente indivisível que participa da construção do conhecimento não só pelo uso da razão, mas também aliando as emoções, os sentimentos e as intuições. Partindo dessa compreensão é possível afirmar que o professor reflexivo é o sujeito capaz de analisar criticamente os contextos históricos, sociais, culturais e organizacionais nos quais ocorrem suas práticas docentes, podendo assim intervir nessa realidade e transformá-la. Portanto cabe a ele transformar o processo ensino-aprendizagem dinâmico, criativo e global. Ademais, trata-se de uma educação sistêmica cuja finalidade é defender a totalidade cósmica, já que o mundo é dinâmico e sua interação se dá em conexão com outros elementos determinados pela dinâmica do todo.”

No campo da educação médica, uma alternativa que tem se colocado a essa perspectiva liberal e com potencial transformador, quando utilizado por cada instituição de forma adequada, participativa e envolvendo toda comunidade na discussão do seu conteúdo e dos resultados obtidos, é o Teste do Progresso, como apontam Bicudo et al¹⁴:

“O Teste do Progresso é uma ferramenta de avaliação longitudinal do ganho de conhecimento de estudantes que tem sido aplicada no Brasil há mais de dez anos. O teste situa o estudante em seu processo evolutivo de ensino-aprendizagem e permite à instituição realizar o diagnóstico de suas deficiências ao longo da estrutura curricular. Ele pode ser utilizado pelos colegiados competentes para avaliação de alterações curriculares e avaliações específicas de disciplinas ou módulos de ensino. Com base na experiência de um consórcio de escolas, a Associação Brasileira de Educação Médica (Abem) propôs um projeto que tinha como um de seus objetivos incentivar escolas de todo o País a adotarem o Teste de Progresso como uma de suas ferramentas de avaliação. As escolas iniciaram um processo de colaboração não apenas para o Teste de Progresso, mas também para o intercâmbio de informações e experiências que trocam com base no conhecimento de cada uma. O projeto funcionou como o início de um movimento para que escolas médicas de todas as regiões do País adotem o Teste de Progresso como uma ferramenta de avaliação com potencial para reorientar a formação médica, ao fornecer um diagnóstico de formação em nível individual e institucional.”

Ainda que o mesmo deva ser revisitado enquanto conteúdo apresentado e sua adequação às DCN de 2014.

Ao longo do quarto encontro, aprofundamos o debate acerca da “Educação em saúde” e “Educação na saúde”. Para o Ministério da Saúde¹⁵ a educação em saúde é definida como um:



“Conjunto de práticas do setor que contribui para aumentar a autonomia das pessoas no seu cuidado e no debate com os profissionais e os gestores a fim de alcançar uma atenção à saúde de acordo com suas necessidades... A educação em saúde potencializa o exercício do controle social sobre as políticas e os serviços de saúde para que esses respondam às necessidades da população. A educação em saúde deve contribuir para o incentivo à gestão social da saúde” (p18 e 19).”

Para Falkenberg e colaboradores¹⁶

“A educação em saúde como processo político pedagógico requer o desenvolvimento de um pensar crítico e reflexivo, permitindo desvelar a realidade e propor ações transformadoras que levem o indivíduo à sua autonomia e emancipação como sujeito histórico e social, capaz de propor e opinar nas decisões de saúde para cuidar de si, de sua família e de sua coletividade” (p. 849).”

Traçamos paralelo em relação ao cenário pandêmico e de calamidade pública vivenciado em Manaus, em 2020-2021, para entender as concepções dos atores acerca do tripé universitário, de como ensino-pesquisa-extensão devem se dar de forma interligada, de como se pensar e aplicar o fazer extensionista, e de como a Universidade poderia ter se articulado em torno dos problemas e condições levantados em Manaus.

Para abordar a temática, o grupo iniciou com uma gincana intitulada “Se eu fosse para Manaus neste cenário, que objeto levaria e por quê?”. Estudantes e docentes pontuaram itens como livros, celular, instrumentos musicais, escuta ativa, diário de bordo, travesseiro, pelúcias, dentre outros, revelando um pouco de suas personalidades e de suas concepções acerca de práticas de Educação em Saúde. Notou-se grande influência de questões subjetivas em momentos de calamidade/dificuldade/stress como forma de cuidado em saúde e adoecimento, indo além de aspectos puramente técnicos. A esse despeito, práticas de educação permanente foram pouco mencionadas e pontuadas, o que denota a escassez dessa temática ao longo das formações e de atualizações científicas à luz das evidências mais recentes. Novamente, o grupo realizou resgate de disciplina intitulada Integração Universidade Serviço Comunidade (IUSC) e de seu potencial transformador ao longo da graduação, mas que não alcança o plano da práxis devido alguns fatores, como baixa carga horária destinada a essa disciplina. Como aponta Barbosa¹⁷:



“No Brasil, o processo de implementação do SUS nas últimas décadas trouxe reflexões a respeito dos limites e possibilidades de diferentes iniciativas de mudança na formação dos profissionais de saúde. A formação médica realizada em cenários de prática diversos, incluindo as unidades básicas de saúde, onde, diferentemente do hospital, o modelo biomédico nem sempre se aplica de forma adequada e onde as atividades de educação e promoção de saúde no nível individual ou familiar são de grande importância, vai exigir dos estudantes outras ferramentas para a abordagem adequada da pessoa. As Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Medicina estipulam o perfil do egresso em Medicina: [...] formação geral, humanista, crítica, reflexiva e ética, com capacidade para atuar nos diferentes níveis de atenção à saúde, com ações de promoção, prevenção, recuperação e reabilitação da saúde, nos âmbitos individual e coletivo, com responsabilidade social e compromisso com a defesa da cidadania, da dignidade humana, da saúde integral do ser humano e tendo como transversalidade em sua prática, sempre, a determinação social do processo de saúde e doença”.

As mesmas Diretrizes Curriculares pontuam que o projeto pedagógico do curso de graduação em Medicina deve contribuir para a compreensão e difusão das culturas, respeitando o pluralismo de concepções e a diversidade. Há que se reconhecer a necessidade de novas "caixas de ferramentas" para a produção de conhecimento, levando em conta a implicação dos sujeitos - autores e atores dos processos em análise. Uma dessas "caixas de ferramentas" pode ser encontrada no MCCP, uma vez que busca o protagonismo dos sujeitos - médico e paciente - na cena do atendimento e enfatiza a comunicação entre eles. Para formar médicos capacitados para a realização de consultas apoiadas nos pressupostos do modelo centrado na pessoa, Barbosa ainda afirma¹⁷:

"é essencial construir com os alunos o conceito de indivíduo doente numa perspectiva indissociável entre doença e adoecimento desde o início da graduação. No entanto, esse cenário configura um desafio, pois pressupõe a implantação de estratégias de ensino efetivas que requerem integração e interrelação de todos os departamentos e disciplinas, em uma realidade na qual se encontram escolas médicas que, muitas vezes, têm a estrutura engessada pela organização flexneriana."

A educação em saúde se mostra como elemento fundamental para tal, dado enfoque de promoção e prevenção, da busca pelo engajamento e autonomia, do compartilhar de ideias e concepções, e do entendimento da população enquanto ator fundamental nesse processo. Dessa forma, discutimos como os pilares fundamentais da Universidade ainda não se dão de forma integrada, e de como a extensão universitária precisou se reinventar para se fazer presente, adaptando-se e



adequando-se diante das necessidades e dilemas impostos. Percebe-se muito dessa dificuldade, dada abordagem teórico-metodológica vigente na grande maioria dos projetos extensionistas na Universidade, de caráter assistencial, não emancipador, sem construção coletiva e baseado nas necessidades concretas da população. Como aponta Melo Neto¹⁸:

“Um conceito de extensão precisa contribuir para superação de uma produção acadêmica inútil, da cultura alienada e da pesquisa e ensino fortuitos. Não pode constituir-se em bases como a projeção ao povo da cultura universitária e nem por preocupações abrangentes para com as questões sociais, como as contidas na Carta de Córdoba. Até aí está presente na extensão a dimensão de hegemonia burguesa que é a da dominação. O que parece transformador na referida carta não deixa de ser essencialmente conservador ou sugere uma transformação sem transformação, admite o papel dessa função como transmissora do saber e dos métodos de ensino e pesquisa, mesmo que apareça a preocupação com “as necessidades e fins sociais”. Daí se depreende que seriam necessidades e fins sociais no entender da universidade. O povo, os trabalhadores, não falam. [...] A formulação do novo conceito de extensão, para hegemonia da classe trabalhadora, deve visualizar as relações de forças no próprio interior da universidade, ligando as diferentes vontades humanas internas à universidade. Pela extensão, pode-se desenvolver a pesquisa e com o conhecimento nada superficial do mundo concreto, contribuir para as direções políticas dos movimentos sociais. Já o ensino pode ser feito, a partir da realidade objetiva, na sala de aula que deverá também tornar-se objeto de pesquisa. Estudar a realidade objetiva é atitude revolucionária. Revolucionária enquanto constrói conhecimento. Segundo Marx, de nada valeria a ciência, se o fenômeno se identificasse com o seu modo de aparecer”. (Cap 7. Pags 89-95)

Ao longo do quinto encontro, realizamos abordagem dos impactos da pandemia na saúde mental da população, dos profissionais da saúde, e dos estudantes. Para tanto, utilizou-se, novamente, o materialismo histórico- dialético enquanto método de análise do real, de forma a entender o adoecimento psíquico dentro de um modelo de sociedade pautado pela exploração de muitos por poucos, com a intensificação da superexploração através de modelos de produtividade cada vez mais adoecedores, e que se reproduzem e se ampliam dentro do ambiente Universitário.

Traçou-se paralelo com o filme “Tempos Modernos” de Chaplin, e de como a Universidade tem se pautado através de ideologia neoliberal, através do estímulo da produção desenfreada de artigos científicos, metas de produtividade, lógica de concorrência entre docentes e pesquisadores, o que culmina em perda de subjetividade, superexploração do trabalhador, distanciamento social da Universidade. Neste encontro, estudantes trouxeram muitos relatos de



situações vivenciadas ao longo da graduação, como cobranças de familiares para bom desempenho em termos de notas, cargas horárias extenuantes, pressão por produções científicas sem relevância social e como obrigação, comparações realizadas por docentes em relação ao desempenho de outros colegas de classe, pressão psicológica do próprio curso e através de falas de docentes, conjunto de relações presentes no que se chama de “Currículo oculto”, e que será melhor debatido a frente.

Além disso, alguns pós-graduandos e docentes também pontuaram a pressão psicológica por produções científicas e pelo desenvolvimento de atividades de ensino-pesquisa-extensão, fragmentação dos departamentos e o cenário de desmonte com redução do ativo de docentes e falta de contratações. Percebe-se o predomínio de processos destrutivos em relação aos processos protetores, cada vez menos presentes, como espaços de lazer e convivência, estímulo à organização coletiva, democratização dos espaços de decisão. Dessa forma, tem-se a intensificação de formas de sofrimentos, expressão individual e coletiva de uma forma de se organizar e compreender o mundo pela acumulação de capital diante da produção de mercadorias.

Por fim, deu-se enfoque para os Órgãos Colegiados e o desafio de democratização desses espaços. Entende-se como espaços em que se estabelece a disputa de projetos políticos antagônicos para o Ensino Público Superior, apresentando-se como de caráter hierárquico e sem paridade. No que diz respeito à pandemia, muito se pontuou sobre a falta de diálogo e de escuta ativa, principalmente em relação às demandas estudantis, muitas vezes silenciadas.

O processo de produção da vida por meio do trabalho, por sua vez, existe como objetivação dos homens, enquanto manifestação de suas próprias forças, expressando-se como natureza humana objetivada e manifestação de suas capacidades essenciais. Ocorre, porém, que a organização social capitalista calcada na propriedade privada dos meios de produção tem obstruído esse processo, uma vez que a atividade do indivíduo e seu resultado, tornando-se independentes, alienados, acarretam a subordinação do produtor ao produto de seu trabalho².

CONCLUSÃO



A pandemia Covid 19 trouxe enormes desafios e inúmeras iniciativas podem ser destacadas a partir de publicações que revelam o esforço das Universidades no sentido de desenvolver estratégias inovadoras de participação e solidariedade frente ao processo vivenciado em nosso país^{19,20}. No presente projeto, a partir dos encontros acima enunciados, cabe análise de como esse tensionamento e debate se deu no campo dos espaços de articulação e decisão da Universidade também já descritos - Centros Acadêmicos, Núcleo de Apoio Pedagógico, Conselhos de Classe, Conselhos de Curso e Congregação da Instituição. Além disso, é preciso destacar os principais fatores limitantes a esse processo, que exercem impacto sobre o conjunto de atores inseridos na Universidade, servidores, discentes (principalmente) e docentes. Por fim, é necessário apontar caminhos capazes de superar as limitações impostas e as contradições do tempo presente, principalmente no que diz respeito a um projeto societário e de compromisso social transformador da Universidade.

Os Centros Acadêmicos se constituem como órgãos de legítima representação democrática estudantil, historicamente empenhados na luta pelos direitos dos estudantes, principalmente. Os Centros Acadêmicos Pirajá da Silva e da Enfermagem, respectivamente CAPS e CAENF, tiveram papel fundamental na representação e articulação estudantil ao longo do processo pandêmico. Alguns de seus representantes participaram ativamente na construção de proposições como os “Critérios Mínimos”, atuando através de espaços como os Conselhos de classe, de curso e Congregação. Tiveram papel na articulação dos estudantes, através de suas turmas, na reivindicação de direitos, de forma a tentar minimizar as inúmeras perdas que ocorreram ao longo dos últimos anos, como a perda de conteúdos curriculares, falta de aplicação prática dos mesmos, dentre outros. Destaca-se também a participação de novos atores estudantis, até então não inseridos nos espaços promovidos pelos Centros Acadêmicos, mas também preocupados e inclinados a debater as concepções educacionais, em defesa da Universidade Pública de qualidade e voltada aos interesses da população. Entende-se que os encontros do projeto foram capazes de fornecer substrato teórico para debate nos espaços institucionais e também de organização coletiva, de modo a qualificar as proposições estudantis e os questionamentos apontados em espaços como Conselho de Curso e Congregação.



Visto a contradição inerente nesse processo de avanço do capital, tem-se momentos de maior organização e atuação coletiva, inclusive com o apoio de outras categorias, como docentes e servidores, além de articulação com os movimentos políticos do município e região. O que se nota, a despeito desse movimento de maior engajamento e articulação, é a participação de uma parcela mínima de estudantes, principalmente nos cursos de Enfermagem e Medicina, nos cenários de disputa política, decisões e proposições Universitárias. Vários são os elementos que constituem esse fenômeno, mas se pode destacar alguns como: o processo político-econômico pós golpe, de intensificação do subfinanciamento e sucateamento do Ensino Público Superior e do SUS, que fez com que a Universidade e os estudantes tivessem de despender muita energia para resistir e sobreviver nesse cenário, sobretudo no campo da Saúde Mental; a Pandemia de COVID 19 que se intensificou a partir de Março de 2020, colocando diversas limitações e preocupações na atuação estudantil e na permanência, inclusive financeira, dos estudantes no ambiente Universitário; a escassez de políticas sólidas e duradouras no âmbito da Permanência/Assistência Estudantil, com impacto principalmente em setores de estudantes mais vulneráveis/subalternos, também historicamente oprimidos na Sociedade – como pessoas transexuais, indígenas, negros e mulheres; a intensa carga horária destinada à assimilação dos conteúdos com conseqüente redução e restrição de tempo, vontade e dedicação para outras atividades, como o próprio movimento estudantil; o fenômeno do currículo oculto enquanto expressão da dominação intelectual e que acaba por transmitir comportamentos e ideias na contramão das DCN's e dos PPP's, presentes ao longo do processo de ensino-aprendizagem; a despeito de maior diversidade na Universidade por conta da política de ações afirmativas, grande parcela estudantil que ascende à Universidade ainda constitui parte de uma elite econômica e intelectual, ou se não, representa e reproduz as ideias e comportamentos dessa elite (fenômeno da alienação), o que vai de encontro aos interesses das classes subalternas e da concepção de Universidade Popular, aqui defendida. Nesse aspecto, reproduzem as ideias e comportamentos apontados por Jessé Souza²¹:

“Destaca-se a proposição de uma leitura do Brasil a partir de sua estrutura de classes, pelo menos a partir de uma certa concepção - bastante própria - dos sentidos atribuídos à classe e a seus modos de conformação e relação. Dessa perspectiva, ao buscar investigar a estrutura da sociedade



brasileira, é curioso que Souza nomeie apenas o que, a partir de Gramsci, possa ser reconhecido como classes subalternas - essas sim, ao longo do texto, perfeitamente reconhecidas como classe. Ora, como as classes não existem senão em relação e luta umas com as outras, o reconhecimento e nomeação dos trabalhadores como classe empobrece-se nas suas relações com as camadas sociais nomeadas como elites. Nessa análise a partir da estrutura de classes, não se desenham classes dominantes, nem se esboça uma leitura da constituição sempre problemática de uma burguesia brasileira - jamais nomeada como tal, já que o polo que detém em suas mãos o exercício da exploração e da dominação, isto é, o exercício do poder, aparece como elite ou elites: elite do atraso, elite do dinheiro”.

Por fim, o que se percebe é que ainda há muito a se percorrer no âmbito da Universidade e cursos da área da saúde, para que de fato seja possível alinhar os interesses da população com a produção técnico-científica produzida na academia.

O processo pandêmico se mostrou como possibilidade para tal, ao evidenciar as contradições do modo de produção vigente e seu descompromisso com o Ensino Superior Público de qualidade e com a Saúde da população. Contudo, ele foi capaz de impulsionar processos ainda mais destrutivos, principalmente no que diz respeito à superexploração do trabalho, ao desmonte do SUS e das Universidades públicas, e de defesa/reforço do “complexo médico-hospitalar”. Torna-se, necessário, resgatar o debate de que modelo de Sociedade e Universidade é capaz de superar essas contradições. Como aponta Florestan Fernandes²²:

“[...] essas alternativas são clarificadoras. Elas definem as linhas de rejeição do presente e de construção do futuro, em termos do que a universidade deverá ou poderá representar segundo as opções históricas possíveis. Ambas as alternativas exigem uma universidade plurifuncional, de estrutura democrática, dotada de dinamismo educacionais e culturais de profundo teor expansivo e transformador. O “desenvolvimentismo”, por mais puro e exacerbado que seja, só é revolucionário nos limites em que o novo padrão de desenvolvimento colide com as estruturas arcaicas da sociedade brasileira. Ele permitirá melhor integração nacional da economia capitalista, do regime de classes e do Estado democrático inerente à ordem social competitiva. Projetará, portanto, a universidade brasileira em um contexto histórico mais exigente e absorvente. Entretanto, não trará em seu bojo as potencialidades do desenvolvimento educacional e cultural autossustentado. Estas se definem, em suas várias gradações, através de um desenvolvimento nacionalista ou das opções socialistas e comunistas. À política caberá intensificar as soluções técnicas possíveis e promover o fomento das soluções técnicas impossíveis. Em tal contexto histórico, a universidade brasileira não seria, apenas, projetada na esfera de que é necessário porque é útil ou indispensável. Ela se converteria em instrumento de preparação do homem comum para a era da civilização urbano-industrial e em suporte dinâmico de um padrão autônomo de desenvolvimento educacional e cultural, lastreado por consenso democrático em interesses, aspirações e decisões do povo brasileiro[...]”. (Cap 6. Pag 261-262)



Assim, reafirmamos que o objetivo final do sistema de formação de profissionais para a saúde não é formar profissionais, mas melhorar a saúde da população.

REFERÊNCIAS

1. Gramsci A. A concepção dialética da história. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira. 1991;
2. Santos BS. A cruel pedagogia do vírus. Coimbra: Almedina, 2020.
3. Gutierrez JA. Cien años de autonomía universitaria latinoamericana. Rev. Rup. 2020; 10(1): 139-166.
4. Dantas AV. Coronavírus, o pedagogo da catástrofe: lições sobre o SUS e a relação entre público e privado. Trab. educ. Saúde. 2020; 18(3): e00281113.
5. Seixas CT, Merhy EE, Feuerwerker LCM, Santo TBDE, Slomp Junior H, Cruz KTD. A crise como potência: os cuidados de proximidade e a epidemia pela Covid-19. Interface. 2021; 25(Supl. 1): e200379.
6. Pires MFC. O materialismo histórico-dialético e a Educação. Interface. 1997; 1(1): 93-94.
7. Saviani D. Educação: do senso comum à consciência filosófica. São Paulo: Ed. Cortez. 1986.
8. Albuquerque GSC, Silva MJS. Sobre a saúde, os determinantes da saúde e a determinação social da saúde. Saúde Debate. 2014; 38(103): 953-965.
9. Seliger BPA, Amancio SCP, Brito NSK, Onary ASS, Cyrino EG. Projeto de alfabetização de jovens e adultos pela educação em saúde: 25 anos de história. Recuesb. 2019; 7(12): 1-12.
10. Teixeira CP, Gasque KCDS, Guilam MCR, Machado MDFAS, Azevedo NG, Castro RFD. Educação na Saúde: fundamentos e perspectivas. Porto Alegre: Editora Rede Unida, 2023.
11. Menezes MG, Santiago ME. Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. Pro-Posições. 2014; 25(3): 45-62.
12. Duarte N. As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento. Rev. Bras. Educ. 2001; (18): 35-41.



13. Alberto S, Placido RL, Placido ITM. Docência nos cursos de formação de professores que ensinam matemática: o que as pesquisas revelam? Rev. ibero-americana est. educ. 2020; 15(esp.2): 1652-1668.
14. Bicudo AM, Hamamoto Filho PT, Abbade JF, Hafner MLMB, Maffei CM. Teste de Progresso em Consórcios para Todas as Escolas Médicas do Brasil. Rev. bras. educ. med. 2019; 43(4): 151-156.
15. Brasil. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Glossário temático: gestão do trabalho e da educação na saúde / Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. 2 ed. Brasília : Ministério da Saúde, 2012. 44 p.
16. Falkenberg MB, Mendes TPL, Moraes EP, Souza EM. Educação em saúde e educação na saúde: conceitos e implicações para a saúde coletiva. Ciênc. saúde coletiva. 2014; 19(3):847-852.
17. Barbosa MS, Ribeiro MMF. O método clínico centrado na pessoa na formação médica como ferramenta de promoção de saúde. Rev Med Minas Gerais. 2016; 26(Supl 8): S216-S222.
18. Melo Neto JF. Extensão popular. 2ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.
19. Benzaquen JF, Carneiro V, Sardá M. As Incubadoras Universitárias de Economia Solidária durante a Pandemia: Relato de Ações da INCUBES/UFPB e da INCUBACOOOP/UFRPE. Economia Solidária e Políticas Públicas. 2020;69: 139-148.
20. Santos BM, Silva EP, Santos KSP, Oliveira LS, Batista MJ, Rocha TMR, Tavares MS, Souza MC. Enfrentamento à pandemia da covid-19 por acadêmicos de uma universidade pública na bahia: um relato de experiência. Prát. Cuid. Rev. Saude Colet. 2020;1: e10592.
21. Souza J. A elite do atraso: da escravidão à Lava-Jato. Rio de Janeiro: Leya, 2017.
22. Fernandes F. Universidade brasileira: reforma ou revolução? São Paulo: Editora Expressão Popular, 2020.