CARTOGRAFIA DA VIDA UNIVERSITÁRIA REMOTA DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19

CARTOGRAPHY OF UNIVERSITY REMOTE LIFE DURING THE COVID-19 PANDEMIC

CARTOGRAFÍA DE LA VIDA UNIVERSITARIA REMOTA DURANTE LA PANDEMIA DEL COVID-19

Djalma Alves Magalhães Gomes Júnior[1]
Luciene de Fátima Rocinholi[2]

RESUMO
Por conta da pandemia de COVID-19, a universidade passou a funcionar remotamente. Objetivamos acompanhar, através do Método da Cartografia, processos de produção de subjetividade emergidos em grupos terapêuticos *online*, realizados com estudantes de graduação e pós-graduação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, acerca do ensino e da vida remota. Identificamos que as dificuldades com o ensino remoto surgiam concomitantemente às dificuldades relacionadas à vida em quarentena, incluindo conflitos nas relações familiares, falta de interação e sensação de abandono causadas pelo distanciamento social, a necessidade de dar conta das demandas universitárias e manterem-se sãos e saudáveis durante o isolamento social e dificuldades com o ensino remoto, avaliado como ineficaz, impróprio e com esvaziamento na qualidade. Compreendemos que as dificuldades narradas eram produto de diversos fatores que apontavam para o cansaço do ensino remoto, mas também da quarentena, que juntos recaíam nos vínculos sociais e familiares, no desempenho de tarefas domésticas e também acadêmico, modulando drasticamente os modos de ser e viver no espaço acadêmico e residencial.
PALAVRAS-CHAVE: ensino remoto; universidade; covid-19; cartografia; produção de subjetividade.

ABSTRACT
Due to the COVID-19 pandemic, the university has started operating remotely. We aim to follow, through the Cartography Method, processes of subjectivity production emerging in online therapeutic groups conducted with undergraduate and graduate students from the Federal Rural University of Rio de Janeiro, concerning remote teaching and remote life. We identified that the difficulties of distance learning arose concurrently with the difficulties of living in quarantine, conflicts in family relationships, lack of interaction and a feeling of abandonment caused by social distancing and distance learning difficulties. We understand that the difficulties told were the product of several factors which indicated the fatigue of distance education, but also of the quarantine, which together drastically modulated the ways of being and living in the academic and residential space.
KEYWORDS: remote teaching; university; covid-19; cartography; production of subjectivity.

RESUMEN
Debido a la pandemia de COVID-19, la universidad ha comenzado a operar de forma remota. Buscamos acompañar, a través del Método de la Cartografía, procesos de producción de subjetividad emergentes en grupos terapéuticos en línea, realizados con estudiantes de grado y posgrado de la Universidad Federal Rural de Río de Janeiro, acerca de la enseñanza y la vida remota. Identificamos que las dificultades del aprendizaje a distancia surgieron de manera concurrente con las dificultades de vivir en cuarentena, conflictos en las relaciones familiares, falta de interacción y un sentimiento de abandono causado por el distanciamiento social y las dificultades del aprendizaje a distancia. Entendemos que las dificultades contadas fueron producto de varios factores que indicaban el cansancio de la educación a distancia, pero también de la cuarentena, que en conjunto modulaban drásticamente las formas de ser y vivir en el espacio académico y residencial.
PALABRAS-CLAVE: enseñanza a distancia; universidad; covid-19; cartografía; producción de subjetividad.

[1] Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), Brasil. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-5584-4476
[2] Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), Brasil. Orcid: https://orcid.org/0000-0002-5441-2583

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5187, 2026.
Recebido em: 27/07/2025 | Aceito em: 01/04/2026

INTRODUÇÃO

Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde reconheceu que fomos invadidos pela pandemia de COVID-19, que convocou toda a população brasileira a entrar numa quarentena quase que absoluta e que nos assola até hoje, por se tratar de um vírus com altíssima taxa de transmissibilidade (Cavalcante *et al.,* 2020). Apesar do Governo Federal minimizar as possíveis consequências e desdobramentos da pandemia no Brasil, chamando-a de 'histeria', 'fantasia', 'frescura' e 'mimimi' (Folha de São Paulo, 2020; Prazeres; Maia; Gullino, 2020), o Ministério da Saúde recomendou, através da Lei 13.979, que a população ficasse em suas residências (Brasil, 2020). Diante desta demanda, muitos precisaram aprender a fazer tudo sem sair de casa. O lar, que antes era dedicado ao descanso pessoal, lugar de repor as energias e relaxar, precisou ser dividido com as demandas e responsabilidades da vida pública.

Para os universitários, não foi diferente. O trabalho, as salas de aula da universidade, os campos de estágio e pesquisa, dentre outros, invadiram as residências dos universitários, exigindo que as esferas pública e privada se atravessassem desde a hora de acordar à hora de dormir. Alguns estudos apontam os efeitos da rotina-quarentena na saúde das pessoas, que incluem ansiedade, estresse, aumento das jornadas de trabalho, cansaço crônico, falta de motivação, dentre outros (Pereira *et al.,* 2020).

O Ministério da Educação publicou, em março de 2020, a Portaria 343, a qual dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais durante a situação da pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19, norteando o funcionamento do ensino educacional na modalidade remota (Brasil, 2020). Foi delegada às instituições de ensino superior a responsabilidade sobre a definição das disciplinas que seriam substituídas, as ferramentas utilizadas, os conteúdos ofertados, assim como as avaliações realizadas. Na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), local onde esta pesquisa foi realizada, o ensino remoto emergencial foi aprovado em 2020, através da Deliberação nº 40. Nessa, o planejamento acadêmico incluiu uma consulta aos corpos docentes e discentes para identificar metodologias adequadas ao novo ensino, assim como necessidades a serem supridas por quaisquer limitações (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2020).

Para acompanhar como subjetividades universitárias se expressavam no território universitário e, no caso da pandemia da COVID-19, como esses modos de expressão se deram com o ensino-vida remota, construímos também um dispositivo grupal remoto. Percebemos que a rotina universitária ia muito além das atividades da sala de aula e, enquanto os estudantes

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5187, 2026.
Recebido em: 27/07/2025 | Aceito em: 01/04/2026

estudavam remotamente, conseguiam desenvolver apenas parte do que é vivido dentro do contexto da universidade. Assim, nosso objetivo é acompanhar como universitários estavam vivendo e se expressando dentro de uma realidade de ensino remoto, sendo esse acompanhamento realizado por meio de encontros grupais que aconteceram através da plataforma *Google Meet*.

PERCURSO METODOLÓGICO

O presente artigo advém de uma pesquisa de mestrado em Psicologia e foi realizado após aprovação em Comitê de Ética e assinatura de termo de compromisso e livre esclarecido. Realizamos 3 grupos, nomeados de Grupo A, Grupo B e Grupo C, com 6 encontros cada. Todos os participantes eram maiores de 18 anos, estudantes de graduação ou pós-graduação da UFRRJ e tinham acesso à internet em casa. O número de participantes nos grupos variou entre 4 e 19. O convite para participação na pesquisa foi divulgado nas redes sociais da universidade, em que os interessados preencheram um formulário com dados pessoais e o interesse em participar. Acompanhamos os processos de produção de subjetividade produzindo uma cartografia a partir do dispositivo grupal construído remotamente, via virtual.

Lançamos mão da proposta de Deleuze e Guattari para compreender que a subjetividade se dá de forma imanente, sempre fabricada no seio social, de maneira processual, no encontro com o acontecimento (Deleuze; Guattari, 2012; Guattari; Rolnik, 2013). Dessa maneira, não pensamos em um sujeito com bordas delimitadas, fechado em si, fixo, com uma individualidade, mas um sujeito aberto, constituído no campo social, onde múltiplos componentes de subjetivação o atravessam e produzem modos de ser, agir, pensar, falar etc., sempre em processo, em movimento.

Aqui, não falamos sobre uma "natureza universitária" a fim de descobri-la, mas de linhas, presentes no plano social-universitário, que compõem-produzem-tecem modos de ser universitário dentro deste ambiente, à medida com que o sujeitos-universitários estão inseridos e vivendo neste plano social. Falamos de forças, presentes na universidade, que atravessam e agenciam posições subjetivas e, neste caso, de natureza homogênea, onde os estudantes se submetem a modelos instituídos de ser e viver, ou heterogênea, onde é possível criar seus próprios referenciais e sentidos, num processo de singularização (Guattari; Rolnik, 2013).

O Método da Cartografia surge como proposta para acompanhar os arranjos sociais provisórios montados pelo tecido composto heterogeneamente pelas instituições, determinações históricas, relações, assim como as conexões e agenciamentos possibilitados por

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5187, 2026.
Recebido em: 27/07/2025 | Aceito em: 01/04/2026

estes encontros (Cavagnoli; Maheirie, 2020; Silva; Oliveira, 2020; Gomes Júnior; Rocinholi, 2020). Os arranjos são chamados de provisórios porque operam em um movimento processual e a Cartografia surge como proposta metodológica que registra um mapa aberto dos movimentos que se deram no encontro das linhas que compõem e modificam constantemente a realidade processual (Costa, 2020; Dalmolin; Passos; Ribeiro, 2020; Silva; Oliveira, 2020).

A Cartografia é posta a funcionar através dos dispositivos, que são máquinas de fazer ver e falar as processualidades em curso, que estabelecem a relação entre os elementos que compõem a realidade e permitem a produção de conhecimento do plano social, inconsciente e coletivo que se deu a cada encontro (Kastrup; Barros, 2015; Gomes Júnior; Rocinholi, 2021). Propomos o dispositivo grupal como estratégia para acompanhar agenciamentos e movimentos que se dão no plano de forças atuantes e, assim, compreender os modos de produção de subjetividade em universitários.

Um diário de bordo foi construído ao longo de toda a pesquisa e será utilizado para a discussão desta cartografia. Mais do que um relato descritivo, funciona como um mergulho na experiência que se deu a cada encontro, descrevendo o que se deu no plano de forças e afetos a cada vez que nos reuníamos (Passos; Barros, 2015; Gomes Júnior; Rocinholi, 2023).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O primeiro impacto: o retorno à casa dos familiares

É indiscutível que a pandemia mobilizou toda a população, criando uma sensação global de ansiedade, estresse, pânico e depressão (Santana *et al.*, 2020). Conforme a quarentena, iniciada em março de 2020, se estendia, os universitários passaram a perceber que era necessário criar um plano de vida para esse período, para que pudessem passar por esse momento com o mínimo de bem-estar, segurança e potência. Muitos precisaram deixar as residências estudantis e os alojamentos universitários e retornaram para as casas de seus pais por dificuldades financeiras. Outros retornaram para passar a quarentena em família, próximos de vínculos sociais. Para alguns, o retorno foi sentido como turbulento.

> "*Voltar para a casa dos meus pais foi muito puxado... muito ruim no começo. Eu só voltei porque precisava economizar dinheiro. Se eu pudesse, nem voltaria. Agora estamos presos em casa, tendo que conviver só aqui, sem poder sair... e isso me estressa. Não conhecer nada novo é frustrante pra mim*". (Diário de Bordo, Encontro 01, Grupo C).

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5187, 2026.
Recebido em: 27/07/2025 | Aceito em: 01/04/2026

> Em outro encontro, participantes narraram experiências similares: *"É muito frustrante porque eu tinha minha casa bonitinha, lindinha, perfeita, com tudo no lugar que eu coloquei, do meu jeitinho, que eu tinha escolhido. Com a pandemia, tive que voltar pra casa dos meus pais... e a casa é deles né".* (Diário de Bordo, Encontro 04, Grupo C).

Estar fora da casa dos pais, para os jovens universitários, pode significar o ganho de autonomia, de independência e possibilidade de fazer suas próprias escolhas a partir de seus próprios referenciais, assim como a disposição para a maturidade psicológica (Cervinski; Enricone, 2012). A entrada na universidade é, para diversos estudantes, um lugar de refúgio e que possibilita expressão de singularidade, por compartilhar novas experiências, experimentar autonomia e estabelecer vínculos com liberdade (Anversa *et al.*, 2018; Penha; Oliveira; Mendes, 2020; Teixeira *et al.*, 2008). Alguns participantes relataram que tinham dificuldades de relacionamento com as famílias, por não aceitarem seus modos de ser e viver, e que a universidade se apresentava como um espaço de liberdade, tornando possível viver a vida sem o controle e a vigília impostos pela família. O retorno para a casa dos pais significava, muitas vezes, uma volta a um espaço com pouco acolhimento e liberdade.

> *"Nossa... é horrível não poder estar fora de casa. Eu sinto que não consigo evitar nenhum conflito com a família. Ir pra universidade me dava um alívio porque lá eu podia ter uma paz muito boa, ser livre e não ter ninguém me prendendo*". Outra participante completou: *"Nem me fale... era bom porque a gente conseguia fugir dos problemas de casa quando ia pra faculdade. Agora, estudando em casa... nem tem como".* (Diário de Bordo, Encontro 03, Grupo C).

Estar em quarentena com a família significava precisar conviver com as diferenças de ideias, pensamentos e atitudes, além dos atritos que estas interações sociais poderiam causar e, em diversos momentos, não conseguir se distanciar destes ambientes conflituosos da maneira esperada. Alguns participantes demonstraram dificuldades com as famílias que, além de não os aceitar, impunham suas expectativas, crenças e pensamentos próprios para os jovens. Uma integrante narrou a experiência de ser lésbica e estar confinada com a família religiosa desde o início da quarentena. Além de não se sentir aceita, a jovem dizia ser convocada a seguir os princípios e valores morais e de vida compartilhados pela família, o que produzia constante mal-estar e sofrimento.

A cobrança familiar funcionava como uma extensão da produção de subjetividade que vinha do próprio campo social que a família também estava inserida. Para Deleuze e Guattari, os investimentos familiares são uma aplicação ou assentamento de um investimento que é primeiramente social (Deleuze; Guattari, 2012; Gomes Júnior; Rocinholi, 2023). Enquanto a família intimava à jovem participante um modo de ser e viver segundo os seus próprios

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5187, 2026.
Recebido em: 27/07/2025 | Aceito em: 01/04/2026

conceitos, reduzia toda possibilidade de expressão singular a um regime homogêneo e totalitário, produtos de uma produção capitalística em série, que cala as expressões que fogem do modelo. Aqui, a produção de subjetividade seguia uma lógica de negar as multiplicidades, lançando-as num modelo pré-estabelecido de viver, tendo o sofrimento como produto final (Guattari; Rolnik, 2013; Gomes Júnior; Rocinholi, 2023).

Compreendemos que a urgência da pandemia exigiu que a população ficasse em casa, porém é indispensável refletir sobre o bem-estar, a harmonia e o fortalecimento de vínculos sociais potentes, considerando a necessidade de reelaborar e recriar laços familiares, principalmente nesse sensível período pandêmico (Heilborn; Peixoto; Barros, 2020; Santana *et al.*, 2020). Uma vez que foi exigida uma convivência forçada à família, embates e estranhamentos nas relações podem advir do encontro das percepções e vivências heterogêneas. A reelaboração dos vínculos familiares surge como um investimento em uma boa convivência entre os integrantes da família, respeitando a vontade e a autonomia de cada singularidade, para que se estabeleçam interações igualitárias e que o convívio não produza sofrimento. Impossibilitados de se afastar do ambiente familiar conflituoso e desenvolver relações mais saudáveis, os estudantes precisavam lidar com os choques provocados pelos encontros dentro das residências dos familiares enquanto estavam imersos na pandemia de COVID-19.

O segundo impacto: o distanciamento social

Além dos turbulentos vínculos familiares, os participantes narraram que se sentiam muito sozinhos e sem muita oportunidade de estar em contato com amigos. Apesar de estarem sempre com os celulares em mãos, a quarentena e o distanciamento social provocavam um esgarçamento dos laços afetivos e sociais, fazendo com que os universitários se sentissem sem rede de apoio afetivo.

> Atentos, ouvimos uma das participantes dizer: *"Eu sinto tanta falta de convívio... qualquer contato, sabe? Eu nunca pensei que puxar assunto com uma pessoa aleatória na rua, aquelas que param do nosso lado, tipo em fila de banco, fosse ser tão importante. Até conversar com um colega na sala de aula. Eu estou em casa, sozinho, só com o computador".* Outra integrante completou: *"No presencial, estamos cercados de pessoas, compartilhando os momentos, conversando pra desestressar. Os amigos ajudam a gente passar pelos sufocos né... nesse online é muito difícil".* (Diário de Bordo, Encontro 03, Grupo C).

Ainda que os estudantes estivessem diariamente assistindo as aulas remotamente com outros universitários, no que diz respeito ao convívio e inter-relações, as configurações do

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5187, 2026.
Recebido em: 27/07/2025 | Aceito em: 01/04/2026

ensino emergencial eram narradas como muito diferentes do ensino presencial. Na sala de aula da universidade, o estudante poderia escolher sentar-se onde mais lhe agradava, por exemplo. É comum que diferentes grupos se formem dentro de uma mesma sala de aula, de acordo com vínculos de trabalhos, afinidade e identificação, laços afetivos, dentre outros. No online, a experiência foi narrada como impessoal e distanciada.

> *"Sinto que esse período remoto é uma enorme barreira pra interação. A gente não interage. Só escuta o professor falando".* (Diário de Bordo, Encontro 01, Grupo C).
> *"É muito ruim ter que entrar na aula e ver que está todo mundo com a câmera fechada. Não consigo reconhecer nem os meus amigos. É triste porque a turma inteira fica reduzida apenas às iniciais do nome das pessoas. Tem gente que nem foto tem. Aqui no grupo é bom porque eu consigo ver todo mundo se mexendo, sem máscara, falando comigo, sorrindo, interagindo... Não são só letrinhas dos nomes. São pessoas!"* (Diário de Bordo, Encontro 06, Grupo C).

Nem sempre havia possibilidade de estabelecer uma relação horizontalizada no momento das aulas remotas. Quando os participantes narravam sobre a experiência no período remoto, identificávamos que havia pouquíssima convivência social. Enquanto podiam percorrer livremente o campus durante as aulas presenciais, no novo ensino emergencial estavam confinados a viver através de uma tela de computador, que muitas vezes só era possível escutar a voz dos docentes.

A sensação que surgia era de desamparo e abandono. Os estudantes se sentiam largados, tendo que aprender tudo sozinhos, sem a presença das pessoas nos corredores e nos espaçosa extrassala de aula, onde sempre é possível tirar uma dúvida ou ouvir um comentário. Apesar das modalidades de ensino à distância demandarem que os estudantes construam autonomia para o desenvolvimento do conhecimento, o ensino não presencial provocava, também, a sensação de solidão, desmotivação e necessidade de interação e apoio, o que não estava acontecendo (Dosea *et al.*, 2020). Misturadas aos afetos relacionados com o isolamento social e à catastrófica pandemia, os estudantes se sentiam sós, sem suporte e amparo, o que implicava diretamente nas formas de estudar remotamente.

O terceiro impacto: a universidade remota

A pandemia da COVID-19 impôs um desafio duplicado a estudantes universitários: de um lado, manter os cuidados com a saúde, através do distanciamento e isolamento social e, do outro lado, aprender as competências universitárias a partir de atividades remotas (Vieira *et al.*, 2020). Para muitos, havia uma diferença profunda entre a vida universitária presencial e a vida

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5187, 2026.
Recebido em: 27/07/2025 | Aceito em: 01/04/2026

universitária remota. Enquanto o presencial era descrito como um *mix* de experiências e aprendizados, para a maioria, o novo ensino era descrito como uma experiência cansativa, com excesso de desmotivação, uma modalidade inadequada e com ausência de sentido e propósito.

> Quando falávamos sobre o ensino remoto, rapidamente os participantes falavam sobre suas experiências. Um integrante nos disse: *"É muito ruim ter que aprender tudo online... eu sou da Educação Física e tem disciplina que a gente se prejudica muito por causa do online. Parece que não estou aprendendo nada... com certeza é desanimador. Me sinto afastado da universidade. Parece que só faço resumo"*. Percebemos que enquanto ele falava, todos acenavam, concordando. (Diário de Bordo, Encontro 01, Grupo C).
> Em outro encontro, os participantes disseram: *"Não aguento mais ter que ligar o computador e não aprender nada, mais uma vez"*. Outro integrante rapidamente completou: *"Também me sinto assim... cansado de tudo. É proibição pra vacina, os casos de covid só aumentando, estou preso dentro de casa, como um prisioneiro que faz aqueles calendários de risquinhos na parede, sabe? E no computador, aparece do nada uma notificação: RESENHA. O mundo tá um caos, todo mundo sofrendo e o povo só pede pra fazer resenha... nem sei mais se estou aprendendo alguma coisa"*. (Diário de Bordo, Encontro 02, Grupo C).

Percebemos, pelas narrativas dos Ruralinos, que o ensino remoto era uma experiência complexa, que não se reduzia às experiências nas salas de aula. Para os estudantes, o cansaço e o desgaste eram acompanhados da percepção de esvaziamento da qualidade do ensino na modalidade remota, que os fazia sentir um grande prejuízo na formação. Sentiam que a adaptação das disciplinas para o atual ensino não era consonante à qualidade oferecida no ensino presencial e, por isso, se sentiam prejudicados. Contavam que mesmo não precisando acordar cedo, pegar vários ônibus e percorrer longas distâncias até o *campus* universitário, a vida acadêmica *online* se mostrava exaustiva. Relatavam que houve um aumento significativo no número de trabalhos, seminários, resenhas, resumos, leituras e atividades fora da sala de aula, o que não se refletia em qualidade de aprendizado, pois eram acompanhadas de uma considerável queda na produtividade e pela constante sensação de desgaste. Para muitos, a experiência no ensino remoto era simbolizada por duas retas inversamente proporcionais: quanto maior o volume de atividades, menor era a compreensão e o aprendizado, mesmo quando poucas disciplinas eram cursadas.

Os participantes contavam que as aulas se resumiam em docentes lendo o que estava contido nos slides apresentados, enquanto todos os estudantes se mantinham com áudios e vídeos fechados. A aprendizagem, para ser eficaz, demanda interação entre educador-educando e educando-educando (Almeida; Passos, 2021). As práticas conservadoras de ensino, que não levam em consideração o desenvolvimento da autonomia do estudante na aprendizagem, impõem aos educandos uma postura de passividade em relação ao professor e ao conteúdo

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5187, 2026.
Recebido em: 27/07/2025 | Aceito em: 01/04/2026

ministrado, além de contribuir para a reprodução de modelos de alienação. A aprendizagem ativa é significativa para o engajamento, colaboração, autonomia na tomada de decisão, assim como valoriza o protagonismo do estudante dentro do próprio processo de aprendizagem (Almeida; Passos, 2021; Gomes Júnior; Rocinholi, 2021). Aqui, os estudantes contavam que se sentiam um depósito de conteúdos narrados pelos professores.

> "*Nossa... nesse EAD aí tem mais texto pra ler e resenha pra fazer do que conteúdo que o professor ensina. Me sinto uma máquina, só lendo e resumindo, lendo e resumindo. Estou aprendendo alguma coisa? Claro que não".* Outro participante completou: "*Eu já puxei 10 matérias no presencial e não foi assim... agora puxei menos matérias e está saturadíssimo. A gente tem que assistir a aula, assistir material extra, ler muita coisa. Tenho que focar na faculdade até nos tempos livres."* (Diário de Bordo, Encontro 02, Grupo C).
> "*No presencial, a gente passa o dia inteiro na universidade, mas não é o dia inteiro estudando. Em casa não tem isso. É um esgotamento que não dá pra descansar, que vai sugando toda a nossa energia".* (Diário de Bordo, Encontro 04, Grupo C).

Ao considerar uma modalidade remota para o ensino, é preciso levar em consideração os recursos tecnológicos, estruturais e pessoais para que este ocorra com a mesma qualidade que o ensino presencial, sem que gere disparidades (Oliveira; Souza, 2020; Vieira *et al.*, 2020; Gomes Júnior; Rocinholi, 2023). Apesar das universidades publicarem uma deliberação que prevê o suprimento das necessidades acadêmicas advindas do ensino remoto, tudo era muito novo para todos, incluindo para os docentes, o que fazia com que o ensino fosse sendo experimentalmente inventado à medida que as aulas estavam acontecendo.

Em ensinos remotos, mediados por tecnologia, a atualização curricular precisa ser realizada continuamente, à medida que são experimentadas e testadas, para que inadequações sejam diminuídas e que as potencialidades da modalidade *online* sejam exploradas. É ineficaz que o ensino à distância seja uma reprodução daquilo que se faz presencialmente, assim como a não participação ativa dos discentes na produção do próprio ensino remoto. Não basta que o ensino aconteça em um espaço virtual; é necessário que seja construído um ambiente virtual de aprendizagem, que inclui uma produção coletiva e orgânica de experiências, vivências e expectativas acerca dos conhecimentos compartilhados enquanto as aulas acontecem (Fernandes; Scherer, 2022).

Ainda que estivessem insatisfeitos e desconectados dos vínculos de sala de aula, os Ruralinos também reconheciam que o novo ensino era uma novidade para todos. Compartilharam que estavam flexíveis e pacientes com os docentes, reconhecendo que nem sempre os professores possuíam familiaridade e destreza com as tecnologias e mídias digitais

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5187, 2026.
Recebido em: 27/07/2025 | Aceito em: 01/04/2026

e que muitos não tiveram tempo hábil para se atualizar com a nova modalidade de ensino, que exigia estar *online* para aprender a ser professor-*online*.

> Uma integrante abriu o áudio e contou: "*Os professores estão fora da zona de conforto deles. Antes eles poderiam gerir tudo que acontecia. Quando esse caos aconteceu, afetou a forma deles ensinarem e da gente aprender. Tá todo mundo aprendendo agora como é que se faz faculdade online... Então é tudo como se fosse a primeira vez. Mas eles estão pegando muito pesado e a gente que lute né. Não quero ser assim com os meus alunos não*". Outro participante completou: *"Também percebi que é uma adaptação pra todo mundo. Porém não tem tido reciprocidade. Eles querem que a gente seja paciente e gentis com eles, mas eles marcam aula fora do horário, enchem a gente de lista de exercícios, dão provas que duram 6h... e ainda disseram que está mais fácil por ser EAD... fácil pra quem? Está super desgastante!".* (Diário de Bordo, Encontro 03, Grupo C).

A educação à distância, mesmo em caráter emergencial, desafia os docentes a adaptar os conteúdos e as formas de ensiná-los, sem que haja um prejuízo no ensino-aprendizado. Entretanto, alguns autores avaliam o modelo de ensino proposto na modalidade remota durante a pandemia de COVID-19 como de qualidade duvidosa e inferior, com prejuízo no planejamento das aulas, ineficaz para o engajamento e participação dos estudantes no processo de aprendizagem e limitado em metodologias ativas (Oliveira; Souza, 2020). Além disso, tensionou as relações entre discentes e docentes. Para os Ruralinos, os professores não estavam respeitando as propostas do plano curricular, pois mudavam constantemente o dia e horário das aulas e atividades, atrasavam-se ou faltavam sem justificativa prévia, impunham um volume desproporcional de tarefas, não interagiam durante a aula e exigiam muito dos estudantes.

> *"Esse período remoto tá bem complicado. Tem que fazer a prova manuscrita, depois tem que tirar uma foto boa pro professor, transformar em PDF. Nem sempre a gente tem um celular com uma boa câmera pra isso, ou webcam e microfone pra aparecer nas aulas. Entramos no online sem ter o mínimo de tecnologia e acesso. Está péssimo!"* Outro participante completou: *"Os professores estão com medo da gente colar. Já fiz prova oral, prova escrita com a câmera ligada, avaliações impossíveis, que nem o monitor conseguia resolver. As vezes tem que filmar a mesa e o espaço onde estamos, pra mostrar que não tem cola. Antes a gente só chegava na sala de aula e pegava uma folha de papel. Agora a gente nunca sabe como vai ser... pode ser a pior coisa da vida".* (Diário de Bordo, Encontro 05, Grupo C).

Todos estes aspectos modulavam a vida acadêmica dos universitários, fazendo com que o ensino se tornasse mais difícil do que poderia ser. Além das preocupações com o aumento do número de casos de infectados pela COVID-19, os estudantes precisavam ainda se ocupar dos rígidos requisitos impostos pelos docentes durante o ensino mediado por tecnologia virtual, além de passar horas na frente da tela do computador. Tudo isso impactava na experiência

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5187, 2026.
Recebido em: 27/07/2025 | Aceito em: 01/04/2026

dentro do ambiente-remoto universitário e fora dele, contribuindo para o modo-cansado de ser estudante-*online*.

O quarto impacto: as fronteiras da sala de aula remota

Percebemos que vida-universitária-remota narrada, além de corresponder à exaustão pelo excesso de atividades, dificuldade na relação com os docentes, distanciamento dos colegas e sensação de não aprendizado (o que já tornava dificultosa a permanência saudável no atual ensino), a experiência dos estudantes vinha sempre acompanhada de vivências que não tinham ligação direta com a universidade, mas que a modulava consideravelmente. Assim como na experiência presencial, o ensino remoto também era composto de outras forças além da sala de aula e que implicavam diretamente nos modos de aprendizado. Por estarem em casa, os estudantes precisavam se dividir entre a casa-lar e a casa-universidade, o que nem sempre era possível. De maneira desafiadora, os Ruralinos precisavam lidar com diversas dificuldades, de diversas naturezas.

> "*Quando pego o computador pra estudar, acontecem inúmeras coisas: acaba a luz, começa a chover, alguém da minha família começa a me gritar pra fazer alguma coisa. É um eterno idealizar e não conseguir realizar. Estar confinado durante muito tempo tem me feito tão mal. Também tenho tido alguns estresses em casa. Os professores passam atividade, não se importam se temos condições de fazer ou qual o impacto que esse volume de trabalhos tem para a gente. Querem passar muita atividade e querem que a gente se vire. Isso me desanima a querer continuar.*" (Diário de Bordo, Encontro 02, Grupo C).

Ainda que não precisassem acordar tão cedo para se deslocar para o *campus*, por estudarem nas próprias residências, o efeito da escolarização-remota não era o conforto e relaxamento que experimentavam quando chegavam em casa depois de um dia na universidade. Enquanto os Ruralinos narravam suas experiências, percebíamos que havia muitas linhas que compunham a trama-vida-universitária-remota, cuja tecedura se misturava com outros aspectos da vida dos estudantes e convocava uma série de vivências que impactavam na experiência afetiva final, que era sentida e entendida como exaustão.

Apesar das universidades disporem medidas para tornar possível a execução do ensino remoto emergencial, através de deliberações que norteiam a configuração remota das aulas e auxílios financeiros e tecnológicos para compra de materiais e equipamentos para estudantes de baixa renda (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, 2020), o aspecto principal ainda era um problema para estudantes e docentes: como inventar uma sala de aula remota para os

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5187, 2026.
Recebido em: 27/07/2025 | Aceito em: 01/04/2026

atores universitários? Havia grande dificuldade porque, diferente dos universitários que optam pelo ensino à distância, os Ruralinos não tinham uma estrutura física-ambiental adequada para estudar em casa.

> *"Assistir aula em casa é muito difícil. Eu me distraio até com uma mosca... então imagina só... toda hora tem alguém me gritando, fazendo barulho. No presencial também tem muito barulho, a gente estuda em frente a rodovia né, mas está todo mundo ali só pra assistir a aula e aqui em casa só tem eu."* Outra participante completou: *"Aqui em casa também é assim. Parece que ninguém respeita que eu tô estudando. Me chamam toda hora. Acham que eu não estou estudando, só porque estou no computador o dia inteiro. É impossível recriar a atmosfera da universidade em casa"*. (Diário de Bordo, Encontro 01, Grupo C).
> Em outro encontro, um participante narrou uma experiência similar: "*Esse novo período remoto é de adaptação pra todo mundo. Precisamos nos adaptar às tecnologias, adaptar a forma de estudo, encontrar um tempo pra dormir, relaxar, estudar, trabalhar, fazer as tarefas domésticas todas em casa. Está desgastante... os professores acabam achando que não temos nada pra fazer além de estudar*". (Diário de Bordo, Encontro 02, Grupo C).

Com a pandemia, as esferas públicas da vida invadiram os espaços privados, fazendo com que as pessoas precisassem estudar e trabalhar em casa para conter a disseminação do vírus da COVID-19. Mesmo quando a escolha é voluntária, dividir o ambiente residencial com o trabalho e estudo demanda disciplina e organização e, ainda assim, pode acarretar desgaste não apenas para quem opta por esta escolha, mas para todos os sujeitos inseridos neste espaço (Lizote *et al.*, 2020; Lizote *et al.*, 2021).

A dificuldade narrada pelos estudantes advinha da adoção repentina do trabalho e estudo no lar durante a quarentena, o que levou à intensificação dos trabalhos domésticos, à criação de uma sala de aula improvisada dentro de um ambiente pouco adequado e ao aumento do volume de tarefas realizadas simultaneamente. Tudo isso contribuía para o estresse e pressão narrados. Os estudantes sentiam pouca energia para desempenhar tarefas que isoladamente eram desenvolvidas com facilidade, mas que, quando surgia a demanda para realizá-las concomitantemente, eram dificultosamente concluídas. As dificuldades se estendiam para o aumento dos conflitos familiares e para a sensação de esgotamento físico e emocional experimentados (Lemos; Barbosa; Monzato, 2020; Gomes Júnior; Rocinholi, 2023). O cansaço não era por ser estudante-remoto ou por passar a quarentena dentro de um espaço pouco apropriado, mas porque essas experiências eram inseparáveis e exigiam que os participantes dessem conta de viver e ainda criar leveza e autonomia para todos estes processos, o que nem sempre acontecia de maneira exitosa.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5187, 2026.
Recebido em: 27/07/2025 | Aceito em: 01/04/2026

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos que o dispositivo-grupo-online permitiu que os estudantes-participantes narrassem suas experiências, afetos, impressões e desafios relacionados à vida durante a pandemia de COVID-19 e, com isso, que mapeássemos os agenciamentos possibilitados pelo coletivo de forças presentes no encontro com a vida remota em casa, na universidade, na família e na quarentena. Enquanto os participantes narravam que estavam exaustos e que a experiência de ensino remoto era inadequada e ineficaz, compreendíamos que havia diversos fatores que, em conjunto, produziam a sensação sentida pelos estudantes. Não se tratava apenas de percepções isoladas sobre os conteúdos ministrados nas aulas remotas e afetos relacionados à quarentena, mas de um coletivo de fatores, dentro e fora das telas que exibiam as aulas remotas, que alimentavam e fomentavam processos de produção de subjetividade despotencializadores e enrijecidos, que recaíam em modos adoecidos e cansados de viver a vida remota, misturando aspectos públicos e privados.

Ser universitário durante a pandemia de COVID-19 significava precisar equilibrar diversas demandas, tal qual um malabarista equilibra inúmeros pratos no ar, uma vez que o ensino remoto replicava modelos tradicionais de ensino, não sendo capaz de produzir linhas de singularização que potencializassem a experiência universitária singular, fomentando a exaustão acadêmica. Com isso, o cansaço, produto final narrado pelos participantes, advinha de uma produção de subjetividade ligada a inúmeras demandas que os jovens precisavam lidar desde o momento em que acordavam até a hora de dormir. Fazer tudo em casa não era prático e nem saudável para os universitários. Estudar em casa, apesar de se mostrar uma alternativa para o distanciamento social demandado pela pandemia de COVID-19, não parecia levar em consideração as complexas realidades vivenciadas dentro dos lares, que se atravessavam e constituíam um espaço pouco propício para estudar com tranquilidade e leveza. O cansaço dos estudantes se revelou como uma exaustão causada não apenas pelo ensino remoto, mas também pela quarentena, que juntas recaíam nos vínculos sociais e familiares, no desempenho de tarefas domésticas, na execução do trabalho e no desempenho acadêmico, modulando drasticamente cada um desses modos de ser, viver e estar.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Roberto de Sousa; PASSOS, Marize Lyra Silva. Interação e aprendizagem com a resolução de problemas na educação à distância. **Ead em foco**, v. 11, n. 1. p. 1-14, 2021. DOI:

10.18264/eadf.v11i1.1420. Disponível em: https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1420. Acesso em: 04 jun. 2022.

ANVERSA, Andreisi Carbone; FILHA, Valdete Alves Valentins dos Santos; SILVA, Evelyn Borba da; FEDOSSE, Elenir. Qualidade de vida e o cotidiano acadêmico: uma reflexão necessária. **Cad. Bras. Ter. Ocup. São Carlos,** v. 26, n. 3, p. 626-631, 2018. DOI: 10.4322/2526-8910.ctoAO1185. Disponível em: https://www.cadernosdeterapiaocupacional.ufscar.br/index.php/cadernos/article/view/1975. Acesso em: 04 jun. 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria nº 343, de 17 de março de 2020**, dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19, 2020. Recuperado de https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376. Acesso em: 03 jun. 2022.

CAVAGNOLI, Murilo; MAHEIRIE, Katia. A cartografia como estratégia metodológica à produção de dispositivos de intervenção na psicologia social. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 32, n. 1, p. 64-71, 2020. DOI: 10.22409/1984-0292/v32i1/5680. Disponível em: https://www.scielo.br/j/fractal/a/MVY9gFTNqjKjyFyG6XqBJgL/?format=html&lang=pt. Acesso em: 04 jun. 2022.

CERVINSKI, Luciane Fátima; ENRICONE, Jaqueline Raquel Bianchi. Percepção de calouros sobre o processo de adaptação ao sair da casa dos pais. **Perspectiva, Erechim**, v. 36, n. 136, p. 101-110, 2012. Disponível em: https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/136_311.pdf. Acesso em: 08 jun. 2022.

COSTA, Luciano Bedim da. A cartografia parece ser mais uma ética (e uma política) do que uma metodologia de pesquisa. **Paralelo 31,** v. 15, 2020. DOI: 10.15210/p31.v2i15.20997. Disponível em: https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/paralelo/article/view/20997. Acesso em: 09 jun. 2022.

DALMOLIN, Bernadete Maria; PASSOS, Robert Filipe dos; RIBEIRO, Silvana. Cartografia social: produção de experiências de uma estética da educação. **Conjectura: Filos. Educ.**, v. 25, p. 171-186, 2020. DOI: 10.18226/21784612.v25.dossie.10. Disponível em: . https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/7646/pdf. Acesso em: 08 jun. 2022.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O anti-Édipo**. São Paulo: Editora 34, 2012.

DOSEA, Giselle Santana; SILVA, Elisangela Andrade; OLIVEIRA, Ana Maria dos Santos; ROSARIO, Renan Wesley Santos do; FIRMINO, Larissa Reis. Métodos ativos de aprendizagem no ensino online: a opinião de universitários durante a pandemia de COVID-19. **Interfaces Científicas**, v. 10, n.1, p. 137-148, 2020. DOI: 10.17564/2316-3828.2020v10n1p137-148. Disponível em: https://periodicos.set.edu.br/educacao/article/view/9074. Acesso em: 08 jun. 2022.

FERNANDES, Frederico; SCHERER, Suely. Constituição de um ambiente virtual de aprendizagem: uma disciplina, espaços virtuais, interações... **Ead em foco,** v. 10, 2022. DOI:

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5187, 2026.
Recebido em: 27/07/2025 | Aceito em: 01/04/2026

10.18264/eadf.v10i1.996. Disponível em: https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/996. Acesso em: 08 jun. 2022.

FOLHA DE SÃO PAULO. Relembre o que Bolsonaro já disse sobre a pandemia, de gripezinha e país de maricas a frescura e mimimi. **Folha de São Paulo**. Publicado originalmente em 18 de março de 2020. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/poder/2021/03/relembre-o-que-bolsonaro-ja-disse-sobre-a-pandemia-de-gripezinha-e-pais-de-maricas-a-frescura-e-mimimi.shtml. Acesso em: 13 jun. 2022.

GOMES JÚNIOR, Djalma Alves Magalhães; ARAÚJO, Severina Maria de Souza; ROCINHOLI, Luciene de Fátima. O contexto escolar e a promoção de saúde em adolescentes. *In*: Peixoto, A. C. A.; Vicente, C. C.; ROCINHOLI, Luciene de Fátima (Orgs.). **Práticas na formação em psicologia:** supervisão, casos clínicos e atuações diversas. Curitiba: Appris, 2020, p. 17-38.

GOMES JÚNIOR, Djalma Alves Magalhães; ROCINHOLI, Luciene de Fátima (2021) Adolescentes escolares: cartografias de um grupo terapêutico nômade. **Psicologia em Revista,** v. 27, n. 3, 2021. DOI: 10.5752/P.1678-9563.2021v27n3p834-851. Disponível em: https://periodicos.pucminas.br/psicologiaemrevista/article/view/21362. Acesso em: 18 jun. 2024.

GOMES JÚNIOR, Djalma Alves Magalhães; ROCINHOLI, Luciene de Fátima. A invenção de um *setting online* para atendimento psicológico remoto. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 43, e255712, 2023. DOI: 10.1590/1982-3703003255712. Acesso em: 18 jun. 2024.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. **Micropolítica:** Cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 2013.

HEILBORN, Maria Luiza; PEIXOTO, Clarice; BARROS, Myriam Lins de. Tensões familiares em tempos de pandemia e confinamento: cuidadoras familiares. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 30, n. 2, 2020. DOI: 10.1590/S0103-73312020300206. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pcp/a/q9npZwWJtWcjtSrSFhvbWgf/?lang=pt. Acesso em: 18 jun. 2022.

KASTRUP, Virginia; BARROS, Liliana Pozzana de. Movimentos-funções do dispositivo na prática da cartografia. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; ESCÓSSIA, Liliana (Orgs.). **Pistas do Método da Cartografia:** Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 76-91.

LEMOS, Ana Heloísa da Costa; BARBOSA, Alane de Oliveira; MONZATO, Priscila Pinheiro. Mulheres em *home office* durante a pandemia da COVID-19 e as configurações do conflito trabalho-família. **RAE – Revista de Administração de Empresas da FGV/EAESP**, v. 6, n. 6, p. 388-399, 2020. DOI: 10.1590/S0034-759020200603. Disponível em: https://www.scielo.br/j/rae/a/9WS6pYzLdhWY6qWwDXTKTsN/?lang=pt. Acesso em: 18 jun. 2022.

LIZOTE, Suzete; TESTON, Sayonara; MARTENDAL, Brenda; TOBIAS, Julio; ASSI, Sílvia. Bem-estar subjetivo e *home office* em tempos de pandemia. **XX Usp International**

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5187, 2026.
Recebido em: 27/07/2025 | Aceito em: 01/04/2026

Converence in accounting, 2020. Disponível em: https://congressousp.fipecafi.org/anais/20UspInternational/ArtigosDownload/2795.pdf. Acesso em: 19 jun. 2022.

LIZOTE, Suzete; TESTON, Sayonara; RÉGIS, Ester; MONTEIRO, Weslley. Tempos de pandemia: bem-estar subjetivo e autonomia em *home office*. **RGO – Revista de Gestão Organizacional**, v. 1, n. 1, p. 248-268, 2021. DOI: 10.22277/rgo.v14i1. Disponível em: https://pegasus.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rgo/article/view/5735. Acesso em: 19 jun. 2022.

PEREIRA, Manuela; DE MAGALHÃES, Ana Claúdia; DOS SANTOS , Letícia; SANTOS, Marcello; RIBEIRO , Marilia; ABTIBOL, Talita; DE FRANÇA, Valdelice. Isolados e conectados: atendimento psicossocial de crianças e seus familiares em tempo de distanciamento social. **Health Residencies Journal**, *[S. l.]*, v. 1, n. 2, p. 23–43, 2020. DOI: 10.51723/hrj.v1i2.11. Disponível em: https://hrj.emnuvens.com.br/hrj/article/view/11. Acesso em: 19 jun. 2022.

OLIVEIRA, Hudson do Vale; SOUZA, Francimeire Sales. Do conteúdo programático ao sistema de avaliação: reflexões educacionais em tempos de pandemia (COVID-19). **Boca,** v. 2, n. 5, p. 15-25, 2020. Disponível em: https://revista.ufrr.br/boca/article/view/OliveiraSouza/2867. Acesso em: 19 jun. 2022.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. *In*: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; ESCÓSSIA, Liliana (Orgs.). **Pistas do Método da Cartografia:** Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015. p. 17-31.

PENHA, Joaquim Rangel; OLIVEIRA, Cleide Correia; MENDES, Ana Virginia. Saúde mental do estudante universitário: revisão integrativa. **Journal Health NPEPS**, v. 5, n. 1, p. 369-395, 2020. Disponível em: https://periodicos.unemat.br/index.php/jhnpeps/article/view/3549. Acesso em: 19 jun. 2022.

PRAZERES, Leandro., MAIA, Gustavo., & GULLINO, Daniel. Bolsonaro volta a minimizar pandemia e chama COVID-19 de 'gripezinha'. **O Globo Brasil**. Publicado originalmente em 20 de março de 2020. Disponível em: https://oglobo.globo.com/politica/bolsonaro-volta-minimizar-pandemia-chama-COVID-19-de-gripezinha-24318910. Acesso em: 19 jun. 2022.

SANTANA, Viviane Vanessa Rodrigues; NASCIMENTO, Roberta Zaninelli; LIMA, Anyele Albuquerque; NUNCES, Izabellu Carollynny Maciel. Alterações psicológicas durante o isolamento social na pandemia de COVID-19: uma revisão integrativa. **Revista Família, ciclos de vida e saúde no contexto social**, v. 2, p. 753-762, 2020. DOI: 10.18554/refacs.v8i0.4706. Disponível em: https://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/refacs/article/view/4706. Acesso em: 18 jun. 2022.

SILVA, Edilania de Paiva; OLIVEIRA, Emanuela Oliveira Carvalho. (Entre)vistas e olhares caleidoscópicos: a cartografia social na formação de professores/as. **Revista Ciências Humanas**, v. 13, n. 1, 2020. DOI: 10.32813/2179-1120.2020.v13.n1.a579. Disponível em: https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/579. Acesso em: 22 mar. 2026.

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5187, 2026.
Recebido em: 27/07/2025 | Aceito em: 01/04/2026

TEIXEIRA, Marco Antonio Pereira; DIAS, Ana Cristina Garcia; WOTTRICH, Shana Hastenpflug., OLIVEIRA, Adriano Machado. Adaptação à universidade em jovens calouros. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 12, n. 1, p. 185-202, 2008. DOI: 10.1590/S1413-85572008000100013. Disponível em: https://www.scielo.br/j/pee/a/vH9zX7jBvg8f8YxqBDqYyqH/?lang=pt. Acesso em: 19 jun. 2022.

TORRES, Ana catarina Moura; ALVES, Lynn Rosalina Gama; COSTA, Ana Caline Nóbrega. Educação e Saúde: reflexões sobre o contexto universitário em tempos de COVID-19. **SCIELO Preprints**, 2020. DOI: 10.1590/SciELOPreprints.640. Disponível em: https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/640/version/663. Acesso em: 19 jun. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. Conselho Universitário. **Deliberação nº 40, de 09 de junho de 2020**, dispõe sobre as normas para ensino remoto emergencial, no âmbito dos Programas de Pós Graduação da UFRRJ, em virtude das medidas adotadas para reduzir a propagação da pandemia de COVID-19. Seropédica, Conselho Universitário. Disponível em: https://portal.ufrrj.br/deliberacao-no-40-de-09-de-junho-de-2020-normas-para-ensino-remoto-emergencial-no-ambito-dos-programas-de-pos-graduacao-da-ufrrj/. Acesso em: 19 jun. 2022.

VIEIRA, Kelmara Mendes; POSTIGLIONI, Gabrielle Fagundes; DONADUZZI, Géderson., PORTO, Caroline dos Santos; KLEIN, Leander Luiz. Vida de estudante durante a pandemia: isolamento social, ensino remoto e satisfação com a vida. **Ead em foco**, v. 10, n. 3 , 2020. DOI: 10.18264/eadf.v10i3.1147. Disponível em: https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/1147. Acesso em 19 jun. 2022.

SOBRE OS AUTORES

Djalma Alves Magalhães Gomes Júnior
Psicólogo (DEPSI/UFRRJ). Especialista em Neurociências Aplicadas (EEFD/UFRJ). Residente (NAI/UFRRJ). Mestrado e Doutorado em Psicologia (PPGPSI/UFRRJ). Pós-Doutorando em Ciências Humanas (PPGCH/UFVJM). Professor do curso de Medicina (FAMED/UFVJM). Atuação como professor do curso de Medicina (MULTIVIX).
E-mail: jjmagalhaesgomes@gmail.com

Luciene de Fátima Rocinholi
Psicóloga e Esquizoanalista (FLEA). Especialista em Neuropsicologia (CEPSIC/USP). Mestrado e Doutorado em Psicobiologia (USP Ribeirão Preto). Pós-Doutorado em Clínica Médica (USP Ribeirão Preto). Pós-doutorado em Neurociências (PUC-Rio). Professora do curso de Psicologia (DEPSI-PPGPSI/UFRRJ). Supervisora de Estágio em Esquizoanálise na perspectiva Transdisciplinar da Clínica (SePsi/UFRRJ).
E-mail: lurocinholi@gmail.com

Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen – RS, v. 27, e5187, 2026.
Recebido em: 27/07/2025 | Aceito em: 01/04/2026