Condições de estudo e de trabalho de discentes e docentes da UFF em Ensino Remoto Emergencial (**ERE**)

BOLETIM DE PESQUISA 1

Versão dezembro 2020

Condições de estudo e de trabalho de discentes e docentes da UFF em Ensino Remoto Emergencial (**ERE**)

1– INTRODUÇÃO:

A crise sanitária do novo coronavírus evidenciou a necessidade urgente de isolamento social para controle da pandemia anunciada, em março de 2020, pela Organização Mundial da Saúde (OMS). O isolamento social resultou no fechamento de escolas e universidades e impôs a reorganização das atividades acadêmicas através do ensino remoto emergencial (ERE), o que acabou por evidenciar contradições e incongruências no acesso e permanência dos estudantes às atividades mediadas por tecnologias digitais, mesmo que em caráter emergencial e excepcional. Essa realidade articulada às desigualdades econômicas e sociais constitutivas da sociedade brasileira, que se evidenciam em nosso país pela concentração de renda, prestígio e poder, é, historicamente, geradora da dualidade educacional que conduz a formações distintas entre o(a)s filho(a)s do(a)s trabalhadore(a)s e o(a)s filho(a)s das classes dominantes.

Assim, buscando analisar os impactos do Ensino Remoto Emergencial (ERE) no processo de ensino-aprendizagem e nas condições de trabalho do(a)s docentes, três grupos de pesquisa da Escola de Serviço Social da UFF em parceria com a ADUFF-SSIND e o Fórum Nacional em Defesa da formação e do trabalho com qualidade, composto pela ABEPSS, Conjunto CFESS/CRESS e ENESSO, iniciaram a pesquisa “Condições de estudo e de trabalho de discentes e docentes da UFF em Ensino Remoto Emergencial (ERE)” em agosto de 2020. Esta pesquisa foi realizada na forma de pesquisa de opinião pública (Resolução CNS 510/2016) com participantes não identificados. Também apresenta informações de levantamento junto às coordenações de curso.

A pesquisa está organizada em três fases, a saber: i) fase 1 – realização de pesquisa com discentes, docentes e coordenadore(a)s de cursos participantes das Atividades Acadêmicas Emergenciais (ACE) determinadas pela resolução CEPEX 156/2020 de modo exclusivo para o(a)s discentes concluintes; ii) fase 2 – realização de pesquisa com discentes, docentes e coordenadore(a)s de curso sobre o 1º semestre de 2020 realizado de forma remota; iii) fase 3 – levantamento de pesquisas e estudos sobre o ERE nas Instituições de ensino públicas do Brasil.

Esperamos que os dados levantados e as reflexões provocadas, a partir das análises, possam contribuir para a compreensão da realidade social imposta à Educação Pública brasileira a partir da pandemia do novo coronavírus, que no Brasil já matou mais de 179 mil pessoas e contaminou mais de 6.500.000 pessoas. Com essas reflexões pretende-se problematizar o chamado “novo normal”, instituído a partir da realidade pandêmica, que acaba por servir aos interesses mercantilizantes do projeto do capital para a educação superior.

2 – UM PANORAMA SOBRE O PERÍODO DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS EMERGENCIAIS (ACE):

A UFF, seguindo as normatizações do Ministério da Educação (MEC), instituiu um processo interno para atender a demanda do(a)s discentes em fase final de sua formação acadêmica. Assim, a resolução CEPEX 156/2020, pautada na portaria 544/2020 do MEC, instituiu as atividades acadêmicas emergenciais (ACE) voltadas exclusivamente e de forma excepcional para discentes que tinham no máximo 272 horas para integralizar o currículo. Para o(a)s docentes, a inserção na ACE era opcional, a partir das condições objetivas como cuidado de crianças em idade escolar, idosos, pessoas com deficiência, entre outros.

Segundo matéria divulgada pela UFF em seu site[1], cerca de 100 cursos aderiram ao período da ACE com aproximadamente 1500 discentes concluintes. Dos cursos inseridos na ACE, 44 (44%) responderam a pesquisa, coordenadore(a)s de cursos localizados nas cidades de Angra dos Reis, Campos dos Goytacazes, Macaé, Nova Friburgo, Rio das Ostras, Santo Antônio de Pádua, Volta Redonda e Niterói, sendo 63,3% dos que responderam à pesquisa eram desta última cidade.

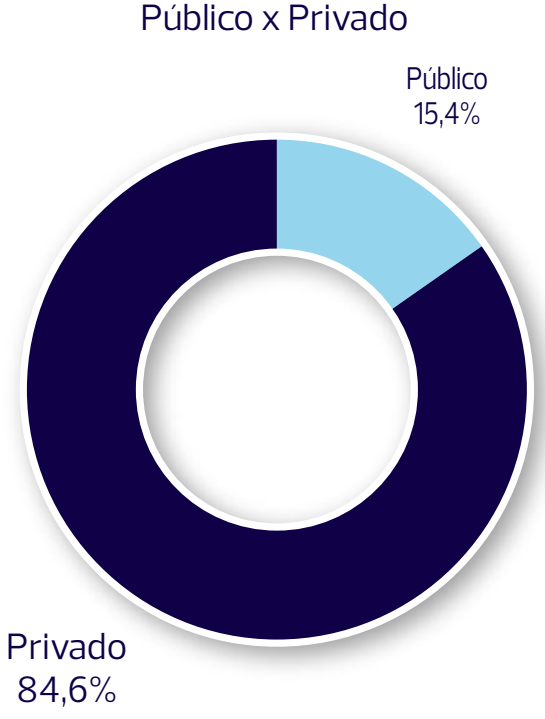
> Cerca de 100 cursos aderiram ao período da ACE com aproximadamente 1500 discentes concluintes

De forma objetiva, o questionário do(a)s coordenadore(a)s de curso era subdividido em: i) Identificação, ii) Perfil discente, iii) Atividades acadêmicas ofertadas, iv) Instâncias da unidade que aprovaram (colegiados, plenárias), v) Sobre consulta ao(à)s discentes, vi) Sobre disciplinas de estágio e práticas, vii) Formas de realização das atividades docentes, e viii) Avaliação da coordenação do ERE.

2.1 – A escalada da exclusão do ensino superior público:

Segundo os dados do Censo Educacional do INEP 2020, referente ao ano de 2019, dos ingressos nas instituições de ensino superior, apenas 15,4% estão no ensino público, ou seja, 84,6% estão no setor privado. (Veja gráfico 1).

Gráfico 1 – **Ingresso no Ensino Superior no Brasil em 2019**



Fonte: Dados do Censo INEP 2020

[1] http://www.uff.br/?q=mais-de-100-cursos-aderem-atividades-academicas-emergenciais. Acessado em 25 de novembro de 2020.

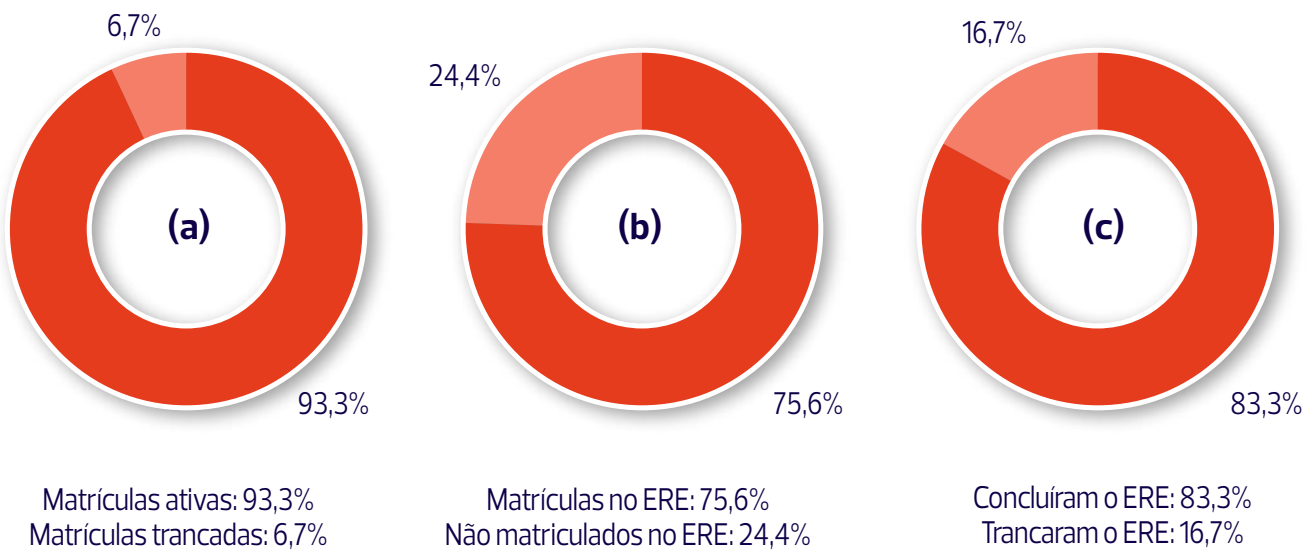
Os cursos que responderam a pesquisa possuem 16.444 (40,2%) discentes matriculados, do universo de 40.851[2] (100%) com matrícula ativa na UFF em cursos de graduação presencial. Nesses cursos, antes mesmo do início do período da ACE, 1.099 (6,7%) discentes já estavam com matrículas trancadas. Estavam aptos a ingressar no período da ACE, dentre os cursos que participaram da pesquisa, 1.370 discentes, sendo que apenas 1.036 (75,6%) se matricularam, ou seja, estudantes em fase de concluir a graduação, por motivos não explicitados, não ingressaram na ACE, representando mais um degrau na escalada da exclusão, deixando para trás 334 (24,4%) discentes logo de início. Dos 1.036 discentes matriculados no período especial 173 (16,7%), trancaram antes da finalização do período. (Veja gráfico 2).

[2] Dados oficiais da UFF no site https://app.uff.br/transparencia/graduacao. Acessado em 25 de novembro de 2020.

Considerando que o(a)s estudantes da UFF já compõem um pequeno percentual de discentes do ensino superior público no Brasil, toda e qualquer exclusão deve ser problematizada pela comunidade acadêmica. Em números absolutos, em um universo de 16.444 discentes (considerando apenas os dos cursos participantes da pesquisa), 1.606 ficaram para trás, ou seja, 9,8%. Esse é um dado relevante, pois mostra que considerando apenas o(a)s prováveis concluintes da graduação, 1 em cada 10 não concluíram no tempo previsto e algun(ma)s deste(a)s podem, no limiar da formatura, evadir e não concluir o curso.

A pesquisa apontou ainda que a maior parte dos componentes curriculares ofertados foram disciplinas obrigatórias (41%), maior requisito para a conclusão do curso por parte do(a)s discentes. Em segundo lugar ficaram as disciplinas optativas/eletivas representando 33% dos componen-

Gráfico 2 – **Escalada da exclusão do ensino superior Público, com enfâse no ERE**



Matrículas ativas: 93,3%
Matrículas trancadas: 6,7%

Matrículas no ERE: 75,6%
Não matriculados no ERE: 24,4%

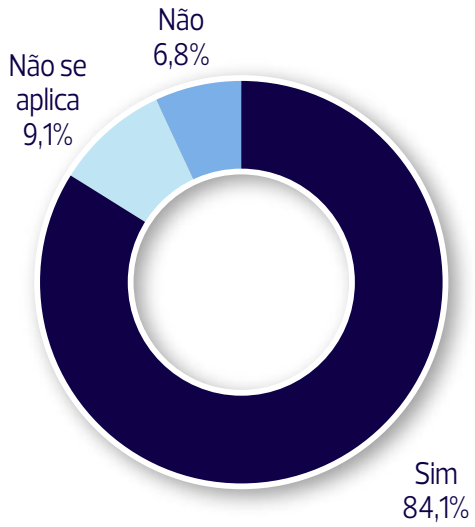
Concluíram o ERE: 83,3%
Trancaram o ERE: 16,7%

A porção mais clara dos gráficos indica a exclusão discente nos cursos que responderam ao questionário sobre o ERE. Em (a) o número de discentes com matrículas ativas e trancadas antes do início do ERE. Em (b) o número de matrículados e não matriculados entre os aptos a participarem do ERE. Em (c) o número de discentes que concluíram e trancaram o ERE.

tes curriculares ofertados, seguidas de atividades de pesquisa e extensão, entre outros. Dos cursos respondentes, 43,2% ofertaram também atividades remotas de estágio ou disciplinas práticas, o que deve ser problematizado considerando os limites do processo de ensino aprendizado remoto e a carga horária reduzida de interação com o(a)s docentes, conforme previsto na Resolução CEPEX 156/2020.

Além de aprovar o período da ACE nas instâncias internas da unidade de ensino, sendo sua maioria em colegiados de curso (43%), como previa a resolução CEPEX, 84,1% dos cursos respondentes informaram ter dialogado com espaços de representação do(a)s discentes para a realização de tal período. (Veja gráfico 3).

Gráfico 3 – **Consulta as instâncias de representação estudantil dos cursos respondentes**

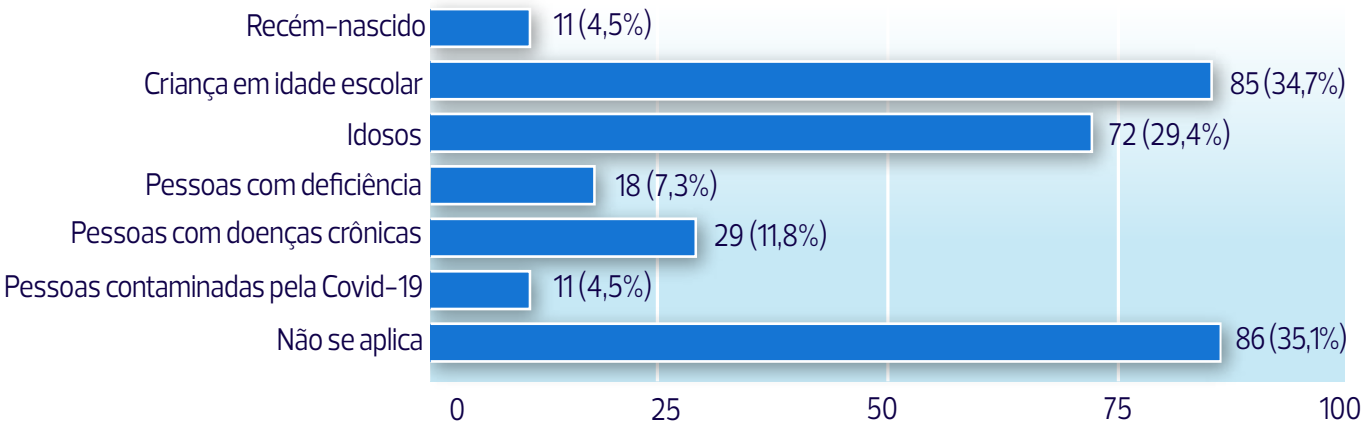


3 – UM POUCO SOBRE O(A)S DOCENTES NO PERÍODO DAS ATIVIDADES ACADÊMICAS EMERGENCIAIS (ACE):

Docentes de 62 cursos, lotados em sete municípios (Niterói, Volta Redonda, Rio das Ostras, Nova Friburgo, Macaé, Campos dos Goytacazes e Santo Antônio de Pádua), participaram da pesquisa, sendo os cursos de Serviço Social, Psicologia e Medicina os com maior número de respostas. Em um total de 245 respondentes, sendo 54,3% mulheres e 43,3% homens, 72,7% se autodeclararam brancos e 22,8% não brancos, tendo apenas 4,1% se autodeclarado negro(a)s. No que tange a qualificação, 92,6% são doutores, sendo destes 30,2% pós-doutores.

Os achados apontam que 64,9% do(a)s docentes respondentes tem responsabilidade com o cuidado de outrem. É válido ressaltar que 4,5% dos docentes informaram estar com a responsabilidade dos cuidados de pessoas contaminadas pela Covid-19. (Veja gráfico 4).

Gráfico 4 – **Responsabilidades do cotidiano no período de pandemia**
Os docentes puderam marcar mais de uma alternativa

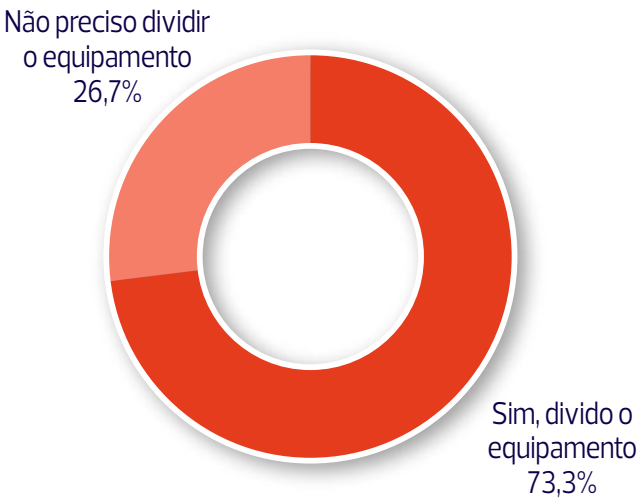


Do(a)s respondentes 12,2% se contaminaram com a Covid-19 ou tiveram alguém da residência contaminado e 37,6% perderam algum(a) parente próximo ou amigo(a) por Covid-19. O sofrimento emocional promovido pela perda de um ente querido somou-se às mudanças materiais, geradas pelo desemprego ou diminuição da renda de algum membro da família residente no domicílio no período da pandemia, que atingiram 33,1% do(a)s respondentes. Estes dados, considerando o momento em que foi realizada a coleta e o fato de que o número de casos e mortes segue crescente, revelam que o coronavírus tem considerável impacto sobre as pessoas em seus aspectos físico, emocional e material.

Em relação às tarefas incorporadas ao cotidiano durante o período da pandemia, 93,1% do(a)s docentes afirmam ter novas demandas de trabalho remoto. Sendo que 86,5% agregaram trabalho doméstico, 30,6% o cuidado com crianças, além de acompanhamento escolar remoto das mesmas (27,3%). É válido ressaltar também que 23,3% agregam a suas tarefas cotidianas o cuidado com pessoas idosas, 6,1% o cuidado com pessoa com deficiência e 1,2% o cuidado com pessoas com doenças crônicas. Em suma, os dados apontam o fato de que houve tanto acréscimo do trabalho relativo à docência, quanto de atividades que envolvem a residência e a família, elevando a sobrecarga de funções exercidas.

> O sofrimento emocional promovido pela perda de um ente querido somou-se às mudanças materiais, geradas pelo desemprego ou diminuição da renda de algum membro da família

Gráfico 5 – **Necessidade de dividir o equipamento de trabalho com outra pessoa em seu domicílio?**

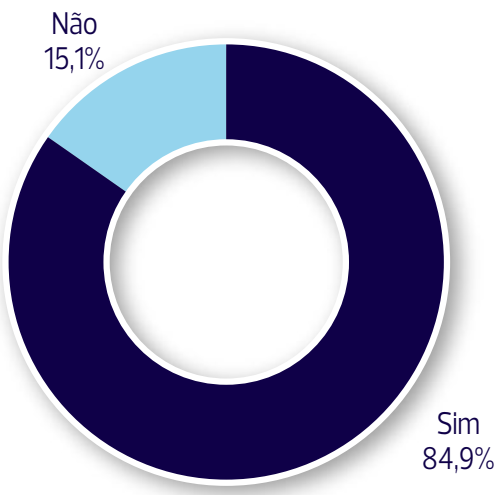


No que tange às condições de trabalho em domicílio, apesar de o imaginário social ser o de ótimas condições para o conjunto do funcionalismo público, a pesquisa demonstrou que isso não é real. Do(a)s respondentes, 15,9% afirmaram não possuir computador adequado para o trabalho remoto e 73,3% que dividem o equipamento com outra pessoa do domicílio. No que tange ao acesso à internet, 92,2% tem acesso via cabo, fibra ótica ou wi-fi na residência, apesar de 34,3% considerarem a qualidade do acesso inadequado para o trabalho remoto. (Veja gráfico 5).

Interessante destacar que a maior parte do(a)s respondentes, mesmo antes do período da ACE, já havia realizado algum contato com o(a)s discentes, o que reforça a tese de que o contato entre docentes e discentes, no momento do necessário isolamento social, pode se dar de múltiplas formas, que não apenas na cobrança de

conteúdos, notas e tarefas acadêmicas curriculares. Do(a)s respondentes, 86,5% fizeram contato para dar continuidade ao trabalho de orientação, 62% deram continuidade ao trabalho de pesquisa e 57,7% que declararam querer saber sobre as condições de vida do(a)s discentes no período da pandemia. Revela-se o lado humano da interação entre docentes e discentes que extrapola a relação direta da formação acadêmica e envolve uma preocupação direta com a pessoa que se encontra na condição de estudante.

Gráfico 6 – **Contato prévio (antes das ACE´s) de docentes com orientandos e/ou discentes inscritos em disciplinas**



No que tange ao fluxo de trabalho, 81,2% afirmaram estar com menos tempo para as atividades acadêmicas, apesar de estarem trabalhando mais, pois agregaram outros trabalhos. Como 86,5% responderam ter que preparar material específico para as atividades virtuais, fica evidente a ampliação do trabalho. (Veja quadro 1).

A pesquisa demonstrou que o universo de atividades acadêmicas virtuais foi uma novidade para 75,5% do(a)s docentes que relataram não ter experiência anterior com essa modalidade. O ineditismo da situação gerou um conjunto de dificuldades, identificadas pelo(a)s docentes, conforme segue: 64,5% responderam ter dificuldade com a interação pessoal com os discentes; 58,8 % em manter a aula de forma dialógica; 60,4% em aprofundar discussões e 49,8% consideraram como maior dificuldade encontrar materiais adequados. Vale destacar que 39,6% dos docentes responderam que haviam planejado atividades com materiais que não estavam disponíveis, o que acarretou a necessidade de alteração do material didático. Assim, entre outros motivos, cerca de 80% consideram que o ensino remoto, no período da ACE, trouxe algum tipo de prejuízo pedagógico aos discentes, afetando o processo de ensino-aprendizagem.

Quadro 1 – **Principais estratégias e instrumentos incorporados pelos docentes no Período Letivo Especial**

Materiais
Videoaulas ou gravação de aulas feitas pelo próprio docente (o que significa gravação e alguma forma de edição)
Produção de formulários, textos e adaptações de matérias
Digitalização de Textos e documentos
Elaboração de Novos slides
Veículos
Google Meet (serviço de comunicação por vídeo desenvolvido pelo Google)
Formulário Google (serviço de gerenciamento de Pesquisas desenvolvido pelo Google)
Google Classroom (serviço de gerenciamento de conteúdo voltado para a área de educação desenvolvido pelo Google)

Alguns registros, dos docentes, expressam bem a avaliação do processo de ensino aprendizagem.

> *"**Não** é igual a aula presencial. Acaba sendo muito negligenciada a interação. Em geral o aluno não pergunta e não interage. A avaliação também é mais condescendente e generosa em função da dificuldade de interação".*

> *"**Devido** à falta de capacitação, e a própria natureza de atividades remotas, acredito que não foi possível manter a mesma qualidade do que no presencial".*

Também fica evidente, no registro de alguns docentes, como a responsabilidade por esse processo de ensino-aprendizagem, absolutamente excepcional, recaiu sob o professor, assim como a preocupação com o futuro.

> *"**Mesmo** com muito esforço, e turma pequena, está sendo altamente desafiador manter os alunos concentrados e motivados no curso. Falta material adequado pra mim, mas falta mais ainda para os alunos. Falta câmera, internet adequada (para eles), e certamente o curso só terminou em um nível aceitável porque a turma era minúscula (4 alunos). No próximo período terei 140 alunos, então infelizmente, não vejo como isso irá terminar bem. Mas enfim, a gente faz o que pode, da melhor forma que consegue".*

Também recaiu sobre o corpo docente a responsabilidade de garantir a infraestrutura necessária para a realização do trabalho em ensino remoto. Assim, quando perguntados sobre os investimentos em materiais para a realização do trabalho domiciliar, 62% indicaram a compra de equipamentos de comunicação (câmera de computador, fone de ouvido, etc.); 37,6 % destacaram a compra de cadeira de trabalho; e 30,6% indicaram a compra de livros. (Veja gráfico 7)

Vive-se, portanto, uma situação de trabalho que adoece, devido ao stress provocado por toda a situação de excepcionalidade com a imposição do isolamento social, o distanciamento de entes queridos e a perda de pessoas que, contaminadas pela Covid-19, vão a óbito. Sob essa condição, cabe ao(à)s docentes agregar o investimento, sem apoio institucional, para tornar o ambiente privado de sua casa em seu ambiente de trabalho e desenvolver ações para os quais não estava preparado material, técnica e emocionalmente. Essa junção de fatores, sem dúvida, tem inci-

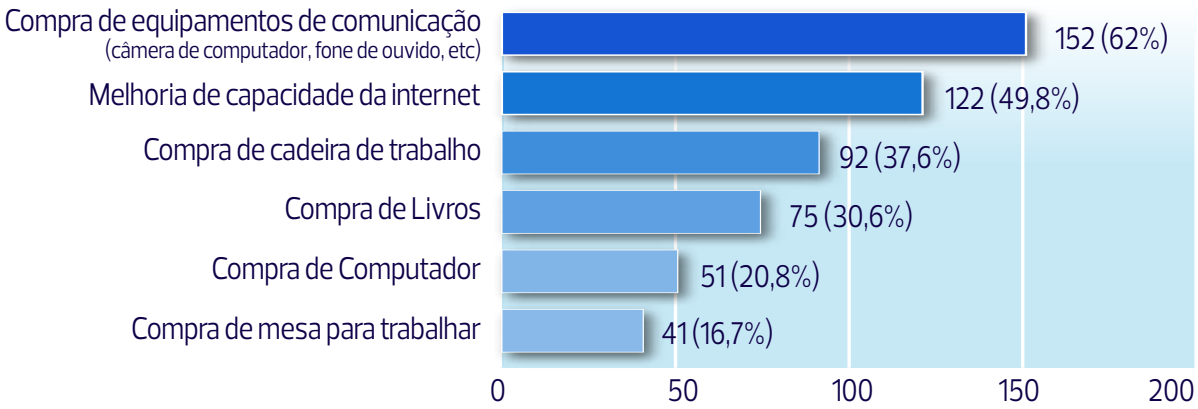
dido na qualidade de vida de docentes, discentes e técnico(a)s-administrativo(a)s e levado muitos ao adoecimento. A isso tudo, diante de um governo de extrema direita e de processos cada vez menos democráticos no interior das Universidades públicas, se agrega o receio do(a)s docentes de não realizarem atividades remotas e serem "punidos" por isso, como relatado por 42,4% do(a)s respondentes.

Essa junção de sensações e de adoecimento foi relatada pelo(a)s docentes como algo que passou a compor seu cotidiano. (Veja quadro 2).

Em um ambiente de pressão, em condições de vida excepcional, não só o adoecimento passa a compor o cotidiano, mas acaba também por afetar a qualidade do trabalho desenvolvido, o que foi confirmado por 62,8% do(a)s respondentes que afirmam que as condições emocionais afetaram seu trabalho. Como revela o registro da professora a seguir.

> *"**Eu** estou exausta, exaurida em todas as minhas forças. Chego a*

Gráfico 7 – **Principais ações dos docentes para melhorar suas condições de trabalho durante a pandemia** (Os docentes puderam marcar mais de uma alternativa)



Quadro 2 – **Principais sensações/ sentimentos dos docentes devido a pandemia**
(Os docentes puderam marcar mais de uma alternativa)

Com insônia (dificuldade para dormir devido a pensamentos aflitivos, medo, etc.)	**120 (49,0%)**
Triste	**115 (46,9%)**
Ansiosa(o) (aperto no peito, coração acelerado, dificuldade para respirar)	**111 (45,3%)**
Mais irritado (aborrecido com facilidade, perdendo a calma em situações banais)	**110 (44,9%)**
Angustiada(o) (desassossego, aperto no peito, coração acelerado e etc.)	**103 (42,0%)**
Agitado	**84 (34,3%)**
Desamparo (sozinho)	**55 (22,4%)**

> *ficar mais de 12h sentada na frente do computador e isso tem afetado tanto as questões físicas (dores nas costas, inchaço e formigamento nas pernas) como as questões emocionais (stresse, ansiedade, insônia etc.). E mesmo assim não estou dando conta de fazer o que me propus a fazer, o que causa angústia e frustração, pois sei que sou uma boa professora e poderia fazer melhor''.*

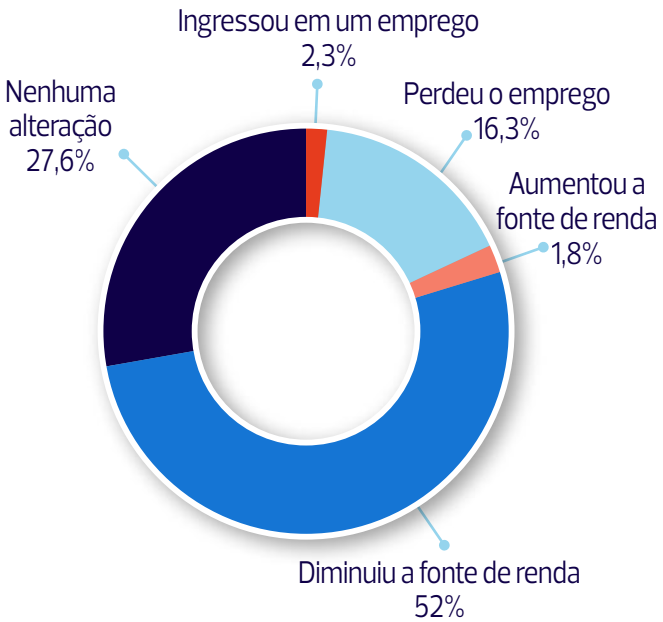
4 – UM POUCO SOBRE OS DISCENTES NO PERÍODO DAS ATIVIDADES DA ACE:

De 221 discentes que responderam ao questionário, 69,2% eram mulheres e 39,8% homens, sendo 62,9% brancos e 33,8% não brancos segundo a autodeclaração. Sendo que 77,8% declaram ter entre 19 e 29 anos. O(a)s discentes concluintes dos cursos de psicologia, sociologia e geofísica foram os que mais participaram da pesquisa. Estudantes concluintes de 32 cursos da UFF responderam a pesquisa, sendo 62,9% de cursos de horário integral, os quais tradicionalmente atingem estudantes de condições econômicas melhores, uma vez que a longa permanência na instituição não permite conciliar o estudo com o trabalho.

A realidade da pandemia impôs novas responsabilidades também para o(a)s discentes, 24,9% responderam que assumiram cuidados com idoso(a)s, 15,8% responderam que assumiram cuidados de pessoas com doenças crônicas e 2,3% de pessoas com deficiência, 11,8% cuidam de crianças em idade escolar e 3,6% de recém-nascido(a)s. Os dados apontam que 44,3% do(a)s respondentes têm responsabilidade com o cuidado de outrem. Embora seja um percentual menor que o do(a)s docentes, é válido ressaltar que 1,8% dos participantes informaram estar com a responsabilidade dos cuidados de pessoas contaminadas pela Covid-19.

Ainda como elemento desse período da pandemia, 12,2% dos discentes responderam que ele(a) ou alguém em seu domicílio foram ou estão contaminados com a Covid-19. Desses, 74,1% responderam que alguém da sua residência foi contaminado, e 25,9% se contaminaram com a Covid-19. As condições de vida pioraram, em especial quando além da doença, o(a)s discentes foram afetados com diminuição da renda familiar, como apontam 68,3%, que ou tiveram alguém do domicílio que perdeu o emprego ou teve a renda diminuída. (Veja gráfico 8).

Gráfico 8 – **Alterações relacionadas ao emprego ou fonte de renda nas residências dos discentes**



No que tange aos estudos, 27,1% responderam não possuir local adequado para fazê-lo. Quanto ao acesso à internet, elemento fundamental para o período da ACE, 81,3% informaram possuir wi-fi na residência, 4,1% informaram ter acesso à internet por dados móveis, 14,1% informaram acessar via cabo ou fibra ótica na residência e 0,5% informou que acessa por wi-fi em local público de fácil acesso. Do(a)s respondentes 69,2% informaram que não dividem o equipamento com ninguém e 30,8% que dividem.

Sobre o equipamento para acesso ao ensino remoto, 68,5% informaram possuir computador portátil e 15,7% que acessam por celular. Quando perguntados sobre como o período da pandemia afetou o seu tempo para o desenvolvimento de suas atividades de estudo, 46,6% informaram ter mais tempo, embora não consigam estudar; 24,4% apontaram que tem menos tempo; 22,2% mais tempo e estar utilizando-o para estudo, enquanto 6,8% afirmaram não ter havido alteração.

Mesmo que o perfil do(a)s respondentes, em sua maioria, sejam de estudantes com menos dificuldades econômicas, como revela o acesso à tecnologia e o fato de estarem inseridos em cursos de tempo integral, ainda assim o ensino remoto não foi considerado positivo para a maior parte do(a)s respondentes, que informaram estar pouco satisfeito(a)s 48%, e 12,2% Contato prévio (antes das ACE´s) de docentes com orientandos e/ou discentes inscritos em disciplinas.

Quando indagado(a)s sobre as dificuldades sobre o período, o(a)s discentes revelam, entre outras questões, dificuldades no processo de concentração. (Veja quadro 3).

Quadro 3 – **Principais dificuldades dos discentes no Período Letivo Especial**
(Os discentes puderam marcar mais de uma alternativa)

Dificuldade de concentração	147 (66,5%)
Falta de interação direta com os docentes e outros discentes	138 (62,4%)
Distanciamento do espaço físico da Universidade	130 (38,8%)
Dificuldade de conciliar estudo com tarefas domésticas	112 (50,7%)
Dificuldade pelo processo de ensino/aprendizagem ser menos dialogado	89 (40,3%)
Percebo que não consegui aprofundar as discussões	68 (30,8%)
Dificuldades na elaboração das atividades e trabalhos propostos	52 (23,5%)
Dificuldade na compreensão dos conteúdos e conceitos tratados	43 (19,5%)
Dificuldade com o uso de plataformas	42 (19,0%)
Dificuldades com a realizações das avaliações	27 (12,2%)
Dificuldades com os materiais didáticos	26 (11,8%)

Quando perguntado(a)s sobre a necessidade de realização de alguma ação para garantir melhores condições de estudo em seu domicílio, as respostas mais frequentes foram: melhoria da capacidade da internet domiciliar, compra de equipamentos de comunicação (câmeras, fones de ouvido etc.), compra de livros, compra de cadeiras de estudo, compra e empréstimo de computador.

Considerando toda a estrutura previamente existente nos domicílios acrescida do que se pôde adquirir para a realização do ensino remoto, ainda assim, apenas 20,8% consideraram que não houve prejuízo ao processo de aprendizagem, ou seja, 79,2% consideram que houve algum tipo de prejuízo. Entre os principais prejuízos, foram destacados a redução ou perda de conteúdo. (Veja gráfico 9).

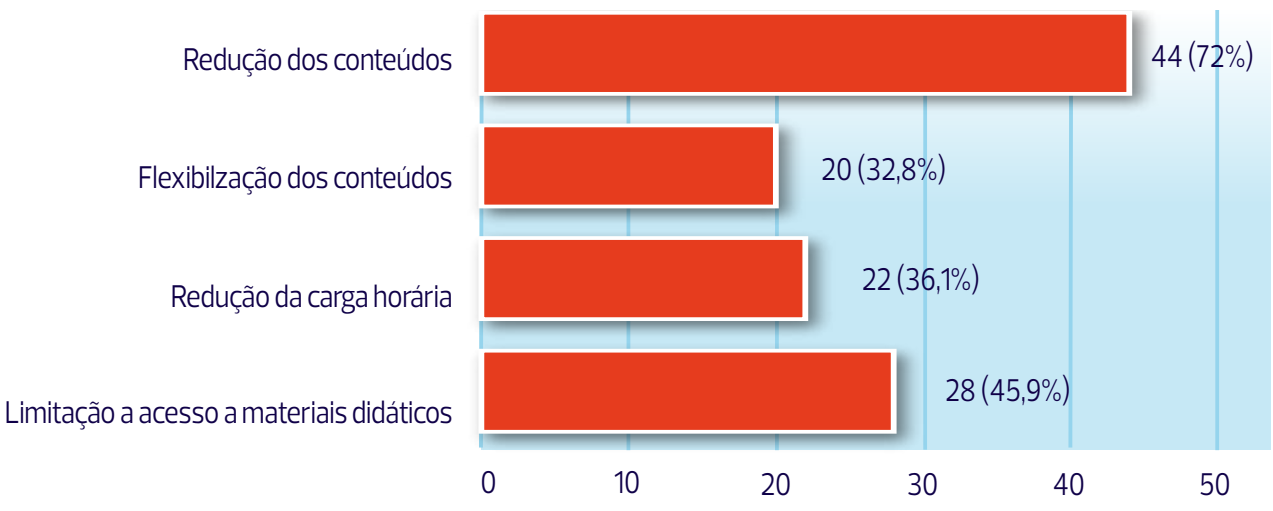
Sobre a relação entre condição emocional e o estudo, 58,4% do(a)s discentes participantes afirmaram que as condições emocionais afetaram seus estudos, enquanto o percentual que referiu ter sido parcialmente afetado foi de 26,7% e os de que a condição emocional não afetou os estudos foi de 14,9%.

5–REFLEXÕES PARA CONTINUAR A PESQUISA:

De modo sintético, uma análise inicial dos dados aponta para o fato de que o período remoto, nos moldes em que foi desenvolvido, mesmo considerando-se sua excepcionalidade, acabou por afetar sobremaneira os envolvidos com o processo. Um primeiro elemento a se destacar é que a lógica de funcionamento adotada, mesmo permitindo a formatura de alguns discentes, acabou por aprofundar o processo de exclusão ao ensino superior vivenciado em nosso país.

Quanto ao processo de ensino-aprendizagem, docentes e discentes apontam que houve prejuízos quanto aos mais diferentes aspectos, afetando tanto disciplinas obrigatórias e optativas/eletivas quanto atividades práticas e estágios. Os relatos de prejuízos na aprendizagem recaíram sobre a perda de conteúdos. As causas apontadas aqui são as mais diversas e envolvem, desde os elementos atinentes à própria pandemia, trazendo adoecimento, morte, prejuízos econômicos, desemprego, demanda de cuidados com a casa e outras pessoas,

Gráfico 9 – **Avaliação dos discentes sobre as formas de impacto do ensino remoto emergencial em sua formação** (Os discentes puderam marcar mais de uma alternativa)



além da sobrecarga de atividades, quanto os decorrentes da infraestrutura para o ensino remoto como a falta ou a ausência de computador, rede de dados, câmera, microfone, assento, local adequado na residência. Tanto uns quanto outros foram desencadeadores, cada um a seu modo, de sofrimento material, físico e psíquico.

As dificuldades foram contornadas, principalmente com relação às questões materiais, pela maioria, mas com os custos recaindo individualmente, sem soluções institucionais terem sido apresentadas. Caso elas tenham existido, não foram relatadas entre o(a)s respondentes desta pesquisa. Nesse sentido, discentes e docentes, se envolveram com a aquisição ou empréstimo de equipamentos e suportes ao ensino remoto, incluindo a aquisição ou melhoria do pacote de dados utilizado; reorganizaram suas agendas, apesar das novas sobrecargas e dificuldades decorrentes da pandemia; modificaram seus espaços domiciliares para assegurar um local de estudo; adquiriram e implantaram novos materiais didáticos; debruçaram-se sob o universo das tecnologias de informação, envolvendo plataformas de ensino e de videoconferência, e apreenderam-na para assegurar o processo de construção do conhecimento.

Apesar de todo o esforço e investimento de parte a parte, há um reconhecimento tácito de que o ERE, por sua configuração remota, não permite que haja o melhor desenvolvimento das práticas acadêmicas, seja pela dificuldade em manter os debates e a perspectiva dialógica do ensino presencial, seja pelo elenco de dificuldades apresentadas pelo(a)s discentes nas condições vivenciadas que, sumariamente, se resume em menor capacidade de retenção de conteúdos e aprendizagens diversas.

É extremamente relevante destacar que, apesar dos sofrimentos e da sobrecarga de trabalho, o lado humano do(a)s professore(a)s foi evidenciado ao longo do ERE na medida em que diverso(a)s docentes mantiveram contato com o(a)s discentes não apenas para o desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão, mas também por uma preocupação genuína com aqueles e aquelas que compõem o quadro discente da UFF. Esse cuidado com a empatia, com o reconhecer o outro na condição da sua individualidade, absolutamente presente nos formatos em que historicamente temos desenvolvido nossa relação na produção de conhecimento, é a principal referência que devemos ter ao analisar os dados que emergem desse período especial. Quaisquer que sejam as críticas e aprendizados decorrentes do ERE, nas palavras de Paulo Freire, temos que manter sempre no horizonte que "Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dados com a decência e com a seriedade." (FREIRE, 2004, p.32).

Apesar de todo o esforço e investimento de parte a parte, há um reconhecimento tácito de que o ERE, por sua configuração remota, não permite que haja o melhor desenvolvimento das práticas acadêmicas

FREIRE, P. 2004. Pedagogia da autonomia. Paz e Terra.

Equipe de pesquisadore(a)s

Adrianyce Angélica de Sousa – Professora da Escola de Serviço Social

Arley José Silveira da Costa – Professor da Psicologia de Volta Redonda

Eblin Farage - Professora da Escola de Serviço Social

Katia Lima - Professora da Escola de Serviço Social

Letícia Batista da Silva - Professora da Escola de Serviço Social

Lívia Prestes Lima Martins – Assistente Social

Núcleos de Pesquisa Responsáveis

NEPFE – Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Favelas e Espaços Populares

NUTSS – Núcleo Interinstitucional de Estudos e Pesquisas sobre Teoria Social, Trabalho e Serviço Social

GEPESS – Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Serviço Social

Parcerias/apoios

- Associação Docente da UFF (ADUFF – Seção Sindical do ANDES – Sindicato Nacional)

- Fórum Nacional em Defesa da formação e do trabalho com qualidade, composto pela ABEPSS, Conjunto CFESS/CRESS e ENESSO

Projeto gráfico e diagramação

Gilson Castro