DESAFIOS PARA O ACESSO AO ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: uma análise a partir da experiência de monitoria da UERJ

Larissa Cardozo Teixeira[1]

Giselle Lavinas Monnerat[2]

RESUMO

Este artigo discute questões relacionadas ao ensino remoto emergencial (ERE), como o acesso dos/as alunos/as e suas problemáticas, bem como a instituição de políticas de assistência estudantil na UERJ, durante a pandemia da Covid-19. Utiliza como fontes de pesquisa a revisão bibliográfica e análise de dados coletados através do *google forms*, junto aos/as alunos/as de Serviço Social da UERJ, durante o período de um ano de ERE. Os resultados mostram a complexidade das condições de acesso e permanência no regime do ERE, cujas consequências para o processo ensino-aprendizagem e equidade do acesso à universidade pública ainda precisam ser dimensionadas. Esse estudo demonstra a relevância dos programas de assistência estudantil implantados pela UERJ no cenário da pandemia, não obstante, sinaliza que os determinantes das condições de acesso ao ERE são multifacetados, extrapolando as demandas por equipamentos e acesso à internet, para as quais os programas de assistência estudantil são direcionados.

Palavras-chave: Acesso; Assistência estudantil; Ensino Remoto Emergencial.

ABSTRACT

This article discusses issues related to emergency remote teaching (ERE), such as student access and its problems, as well as the institution of student assistance policies at UERJ, during the Covid-19 pandemic. Uses as research sources the bibliographic review and analysis of data collected through *google forms*, with students of Social Work at UERJ, during the period of one year of ERE. The results shows the complexity of the conditions of access and permanence in the ERE system, whose consequences for the teaching-learning process and the equity of access to the public university still need to be dimensioned. This study demonstrates the relevance of the student assistance programs implemented by UERJ in the pandemic scenario, nevertheless, it indicates that the determinants of the conditions of access to the ERE are multifaceted,

[1] UERJ; Graduada em Serviço Social; larissa-cardozo@hotmail.com.
[2] UERJ; Professora Associada da Faculdade de Serviço Social; Doutora em Saúde Pública pela ENSP/Fiocruz. lavinasmonnerat@hotmail.com

extrapolating the demands for equipment and internet access, for which the programs of student assistance are targeted.

Keywords: Access. Studant Assistance. Emergency Remote Teaching.

1 INTRODUÇÃO

Com o surgimento da pandemia do novo coronavírus no início de 2020, tornou-se necessário pensar em uma forma de dar continuidade às aulas a partir de um modo em que as vidas dos/as alunos/as, professores/as e outros/as trabalhadores/as não fossem colocadas em risco. Assim, o Ensino Remoto Emergencial (ERE) é instaurado em todo país e também nas universidades brasileiras como modalidade de ensino emergencial para este momento de dramática crise sanitária. Com a instituição do ERE, surgiram inúmeros desafios para a educação e o ensino-aprendizagem, mas, de imediato, a questão do acesso às aulas se colocou como ponto central de discussão.

Este trabalho é fruto da experiência de monitoria no curso de Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ, situada na cidade do Rio de Janeiro, onde foi possível, em dois períodos seguidos de aulas não presenciais, desenvolver pesquisa junto aos/às estudantes, através da coleta de dados por meio de formulário do *google forms*, sobre as condições de acesso ao ERE. Ainda que em um universo empírico restrito, os resultados ajudam a refletir sobre os desafios do ERE, notadamente em relação às condições de acesso por parte do/as alunos/as, bem como sobre as problemáticas que envolvem o ensino remoto de modo geral.

Aqui são apresentadas análises de dados coletados no primeiro e segundo semestres letivos de 2020 e em duas disciplinas distintas. A partir daí, são trazidas algumas reflexões presentes na literatura atual, produzida no ‘calor’ da pandemia, acerca do ensino remoto, realizadas por autores/as preocupados/as com os riscos de exclusão de estudantes, sobretudo das universidades públicas que avançaram nessa pauta após a institucionalização da democratização do acesso via cotas.

O trabalho está organizado em três partes, quais sejam: Ensino Remoto: Questões para o debate; Análise dos dados da pesquisa: Principais desafios para o acesso ao ERE e Conclusão.

2 ENSINO REMOTO: QUESTÕES PARA O DEBATE

Sem desconsiderar a importância do ERE como única forma de manutenção do ensino neste cenário de emergência sanitária, é necessário, também, refletir sobre as problemáticas imbricadas neste processo de ensino, entendendo as questões que envolvem o acesso às aulas, onde num país em que, por exemplo, a fome alcança dados alarmantes[i] e a crise é tanto de ordem sanitária, como econômica e social, as questões vão muito além da facilitação do acesso à internet e aos equipamentos eletrônicos.

Segundo Barbosa (2021), o ERE conforma-se como uma "[...] alteração estrutural no processo pedagógico [...]" (p. 12), onde "rompe-se a fronteira entre o mundo público e o mundo privado" (ibidem, p. 13), ou seja, a casa e o local de trabalho se tornam o local de estudo, e os/as alunos/as, obrigatoriamente, necessitam ter condições para acessar as aulas, pois, apesar de a UERJ ter instituído programas de assistência estudantil para viabilizar o acesso às aulas, essa não é uma realidade de todas as universidades do país. Barbosa (2021) ressalta ainda que "algumas das soluções propostas por gestores para a dificuldade de acesso de discentes ao ensino remoto é indicar que a/o estudante tranque sua matrícula e, quando houver o retorno presencial, volte a cursar a faculdade" (p. 14).

A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), onde a pesquisa foi realizada, instituiu, a exemplo de outras universidades públicas, programas de assistência estudantil durante a pandemia. Destaca-se que, em 2020, na UERJ, houve a criação de uma Pró-reitoria de Graduação voltada para as Políticas de Assistência Estudantil (PR-4), sendo uma importante conquista para a viabilização de direitos dos/as estudantes. Os três programas de assistência estudantil implantados pela UERJ têm o objetivo de viabilizar e favorecer o acesso às aulas remotas. O primeiro programa visa a provisão de um auxílio emergencial, pago em

parcela única a cada período, para alunos/as cotistas que estejam com a matrícula ativa. Os outros dois programas são voltados, respectivamente, para a provisão de um chip de internet por aluno/a que se enquadre nas condicionalidades de acesso[ii] e um dispositivo eletrônico (tablete) por aluno/a que também esteja dentro das referidas condicionalidades. É relevante salientar que a condicionalidade dos referidos programas ofertados pela UERJ durante este período remoto difere do critério de renda utilizado para ingresso na universidade pelo sistema de cotas[iii]. Com a ampliação do critério renda, percebe-se a possibilidade de inclusão de mais alunos/as que têm dificuldade de acesso para acompanhar o ensino remoto emergencial. Com efeito, esses programas possibilitam atender "[...] às demandas dos discentes com intuito de viabilizar a permanência nas universidades públicas" (SANTOS et al., 2021, p. 108). Além disso, é possível perceber que, através dos programas de assistência estudantil se "[...] reconhece as desigualdades existentes em nossa sociedade, e as vê expressa na sua composição cada vez mais diversa, em especial, no seu corpo estudantil" (ASDUERJ, 2020, n.p.). Nesse sentido, a assistência estudantil é de extrema importância, pois é necessário o "[...] esforço para pensar e lutar pela ampliação de políticas que possam garantir a assistência e viabilizar a permanência de todos os alunos da Universidade" (*ibidem*, n.p.).

Indubitavelmente, os programas de assistência estudantil são essenciais para o acesso dos/as alunos/as ao ensino remoto, no entanto, como argumenta-se no decorrer desse estudo, os mesmos não são suficientes para solucionar todas as problemáticas que envolvem a questão do acesso à universidade nesse cenário pandêmico.

3 ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA: PRINCIPAIS DESAFIOS PARA O ACESSO AO ERE

Apresentam-se, aqui, os dados mais relevantes para a compreensão dos desafios que envolveram as condições de acesso ao ERE nos anos de 2020 e 2021. Destaca-se que nos dois períodos de ensino remoto (2020-1 e 2020-2, tendo este último ocorrido no ano de 2021 devido ao atraso no semestre letivo) em que o formulário de pesquisa (*google forms*) foi aplicado, obtivemos 48 respostas. Como

mencionado, foram pesquisados/as, alunos/as de duas disciplinas, quais sejam: Política de Assistência Social com 39 alunos/as inscritos/as e Política de Saúde, com 25 estudantes.

Do total de 48 estudantes que participaram da pesquisa, temos 30 respondentes da primeira turma (disciplina de política de assistência social no primeiro semestre do ERE em 2020) e 18 da segunda turma (disciplina de Política de Saúde no segundo semestre do ERE, já em 2021). É importante destacar que as duas disciplinas são eletivas e abertas para outros cursos da UERJ. Nota-se, entretanto, que, no cenário da pandemia, a alta e inédita procura de alunos/as de outros cursos no primeiro semestre do ERE em 2020 tende a revelar a preocupação dos/as estudantes em não retardar a conclusão do curso.

Ressalta-se que na primeira turma, do total de respondentes, 20 pertenciam ao curso de Serviço Social; 3 cursavam Comunicação Social, 2 Pedagogia e 5 pertenciam a outros cursos (Economia, Geografia, Relações Internacionais, Letras e Matemática). Na segunda turma, disciplina política de saúde, dos/as 18 respondentes, 17 pertenciam ao curso de Serviço Social e 1 pertencia ao curso de Engenharia Elétrica. Apesar de ser um universo pequeno se comparado ao número de alunos/as da Faculdade de Serviço Social/UERJ e da universidade como um todo, os resultados auxiliam a pensar a totalidade das questões relacionadas ao ensino remoto, ainda que seja necessário evitar generalizações excessivas.

Através do formulário de pesquisa, foram levantados dados sobre o perfil sociodemográfico e econômico dos/as estudantes, bem como indagado sobre as condições objetivas e subjetivas para o acompanhamento do ERE. Havia perguntas fechadas e abertas de modo a contemplar os objetivos da pesquisa qualitativa. Os/as respondentes não foram identificados/as e puderam optar pela participação ou não na pesquisa. Os resultados foram devolvidos aos/as estudantes e ao Centro Acadêmico da faculdade, o que constituiu um momento de debate sobre os desafios do ERE na UERJ.

Para realizar uma breve caracterização do grupo pesquisado, apresenta-se a seguir um breve perfil sociodemográfico: no que se refere à idade dos/as estudantes

vê-se que ambas as turmas são majoritariamente jovens: mais da metade dos/as alunos/as encontram-se com idade entre 18 e 25 anos. Sobre o local de moradia, tem-se uma predominância de alunos/as residindo na Zona Norte da cidade e também na Baixada Fluminense, locais mais pauperizados da Região Metropolitana do Rio de Janeiro, havendo também, alunos/as residentes da zona oeste, central, sul e leste fluminense. Aqui, destaca-se sobre a localidade central da UERJ, pois, ao situar-se ao lado do Estádio do Maracanã, a universidade possui uma considerável gama de transportes ao seu redor, como metrô (o qual possui ligação com o trem) e ônibus, o que viabiliza a locomoção de alunos/as advindos/as de várias localidades do Rio de Janeiro. Deste modo, constata-se a importância da UERJ enquanto *lócus* central para alunos/as oriundos de todas as zonas do município do Rio de Janeiro e até mesmo para além deste.

Sobre a identidade de gênero, tem-se, dentre o total de 48 respondentes das duas turmas, uma predominância de alunas que se identificam enquanto mulheres cis (se identificam com o gênero de nascença; neste caso, o feminino), totalizando 36 alunas entre as duas turmas, e um número menor de alunos que se identificam como homens cis (se identificam com o gênero de nascença; neste caso, o gênero masculino), totalizando 11 alunos entre as duas turmas. Ressalta-se também que uma aluna se identifica como mulher trans. A predominância de mulheres, com efeito, está ligada à história da profissão, a qual sempre foi composta majoritariamente por mulheres, ainda que venha crescendo o número de homens assistentes sociais.

Quanto à raça/etnia, a partir da classificação do IBGE, onde pretos/as e pardos/as conformam-se enquanto negros/as, tem-se uma composição majoritária de respondentes que se autodeclaram negros/as, ou seja, 35 se autodeclararam como pretos/as e pardos/as. Vale dizer que a UERJ é a pioneira na implementação do sistema de cotas e desde 2008 vem favorecendo a inserção de maior quantitativo de alunos/as negros/as e também oriundos/as das classes mais pauperizadas. Antes tão elitizada, a mudança de perfil se traduz, dentre outros indicadores, nas respostas de 19 estudantes que afirmaram estarem inseridos no sistema de cotas.

Sobre as respostas relacionadas à inserção no mercado de trabalho, mais da metade (26) dos/as participantes da pesquisa está inserida no mercado de trabalho. Sobre os dados de desemprego, 11 alunos/as afirmaram que realizavam algum tipo de trabalho e ficaram desempregados/as devido à pandemia. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no terceiro trimestre de 2020, havia 14 milhões de brasileiros/as desempregados/as, sendo a taxa de desemprego mais alta desde 2012. Este número de 11 alunos/as se torna expressivo em relação ao quantitativo total de estudantes que participaram da pesquisa. Pode-se então imaginar o número de alunos/as de toda a universidade que também se enquadram nesta situação, além dos/as próprios/as trabalhadores/as da universidade, como terceirizados/as, técnicos/as e a população em geral.

Como mencionado, a UERJ ofertou três programas de assistência estudantil durante o ERE, sendo eles: o auxílio emergencial de 600 reais, pago em parcela única e voltado para cotistas; e mais dois programas voltados para a oferta de chip de internet e tablete. Na primeira turma, com total de 30 respondentes, 11 alunos/as tiveram acesso ao chip; 5 alunos/as tiveram acesso ao tablete e 7 tiveram acesso ao auxílio emergencial. Isto é, dentre os 30 pesquisados 23 acessaram os programas de assistência estudantil. Já na segunda turma, com total de 18 respondentes, 7 alunos/as tiveram acesso ao chip, enquanto 5 acessaram o tablete e 3 puderam receber o auxílio emergencial, conformando um total de 15 estudantes beneficiários dos programas assistenciais da universidade. Mais uma vez, chama-se atenção para o fato de que a condicionalidade para acesso aos programas de oferta de chip de internet e tablete abarcava alunos/as para além daqueles/as inseridos/as no sistema de cotas da universidade, algo que amplia as condições de acesso e permanência no ERE. Tomando como base o número de cotistas da primeira turma (14) e da segunda turma (5), é possível inferir que, na primeira turma, o quantitativo de alunos/as que acessaram os referidos programas é inferior ao de alunos/as cotistas, o que significa que alunos/as que tinham o direito de acessar os programas não acessaram por algum motivo. Ainda sobre esse aspecto, o resultado é diferente na segunda turma, onde o número de alunos/as que acessaram o chip e o tablete é, respectivamente, igual e superior ao de alunos/as cotistas. De fato, cabe a reflexão,

especialmente quando se observa os dados da primeira turma, se a oferta de chips e tabletes estava de acordo com a demanda, ou, também, se os/as alunos/as demandaram os mesmos. Evidencia-se que o primeiro semestre do ERE se caracterizou por um processo de adaptação da nova relação universidade/estudantes, o que pode ter afetado o fluxo de comunicação entre esses atores, assim como não se pode esquecer, e tampouco minimizar, o impacto da pandemia na vida dos/as estudantes e da sociedade em geral. Essa situação também ocorre com o auxílio emergencial visto que o número de participantes que respondeu tê-lo recebido é menor se comparado ao número de cotistas. Aqui, levanta-se a hipótese de os/as alunos/as não terem entendido, no questionário aplicado, de qual auxílio emergencial se estava referindo, podendo ter havido um viés de pesquisa devido a não compreensão da pergunta.

Em relação aos meios eletrônicos que os/as estudantes possuíam para acessar as aulas, podendo marcar mais de uma alternativa, do total de 30 alunos/as da primeira turma (política de assistência social) que responderam à pesquisa, 23 destes/as disseram acessar as aulas pelo celular/smartfone; 15 alunos/as, pelo notebook e um/uma aluno/a, pela smart tv. A partir dessas respostas, infere-se que uma parte dos/as alunos/as encontra no celular o principal meio de acesso às aulas remotas, o que por si só traz dificuldades no acompanhamento da disciplina: apesar de o celular ser um facilitador tecnológico, tal instrumento dificulta e, por vezes, não permite a realização de trabalhos, anotações e o acompanhamento do suporte audiovisual durante as aulas, diferentemente do suporte que outros aparelhos eletrônicos, como notebooks, possuem. Já na segunda turma (política de saúde), dos/as 18 respondentes, 12 responderam acessar as aulas pelo celular; 11 pelo notebook e 5 pelo tablete. O primeiro aspecto a se ater é que o número de alunos/as que assistem às aulas pelo tablete corresponde ao número de alunos/as que também tiveram acesso ao tablete pelo programa ofertado pela UERJ, o que confirma a importância do programa para os/as alunos/as, pois o tablete passa a facilitar o acesso às aulas remotas, permitindo maior qualidade das condições de acesso às aulas do que o celular. Numa primeira avaliação, verifica-se que a maior parte dos/as alunos/as da segunda turma possui melhores condições de acesso ao

ERE, pois dispõem de outro equipamento, além do celular, para assistir às aulas. Sobre isso, cabe refletir sobre as condições gerais de uso desses equipamentos, pois é necessário realizar a manutenção dos eletrônicos em relação à bateria, tela, armazenamento, processador, dentre outros. Além disso, é importante lembrar que essas condições de acesso ao ERE não contemplam todos/as alunos/as, onde muitos/as possuem somente o celular como forma de acessar as aulas. Chama-se atenção para o fato de que o debate sobre o acesso ao ERE, quando entendido sob uma perspectiva crítica, engloba outros aspectos da vida social para além de equipamentos e boas condições de internet.

Sobre as condições de acesso à internet, em um total de 48 respondentes, 19 da primeira turma responderam ter banda larga; 10 com rede móvel como 3g e 4g e um/a aluno/a marcou a opção “outra”, especificando que a internet é oriunda da localidade onde reside. Já na segunda turma, 11 alunos/as responderam ter banda larga, 5 responderam ter rede móvel e 2 marcaram a opção “outra”, onde um/a destes/as relata que a forma de acesso é pela internet ilegal do bairro, enquanto outro/a relata que, apesar de possuir banda larga, a mesma é inconstante e, por não estar trabalhando, não sabe até quando conseguirá ter este acesso, o que demonstra que sua própria forma de acesso ao ERE pode estar comprometida.

Ademais os/as alunos/as ainda salientam como dificuldade os entraves traduzidos na péssima qualidade da internet no país sobretudo quando pensada a partir das desigualdades de acesso a tal serviço. Assim, na primeira turma, 8 colocaram essa questão, sendo o mesmo número da segunda turma. Aliada a questão de acesso à internet, outro dado curioso é que, mesmo com as políticas de assistência estudantil, a questão do acesso a equipamentos ainda é colocada pelos/as alunos/as (4 na primeira e 3 na segunda turma) como um fator que prejudica o acesso ao ERE.

Ao perguntar para os/as alunos/as que acessaram os programas de assistência estudantil ofertados pela UERJ, se os/as mesmos/as conseguiriam acompanhar às aulas remotas sem os programas assistenciais da universidade, 3 da primeira turma e 4 da segunda turma responderam que não, pois não teriam

outra forma de acesso. Ou seja, no total das duas turmas, 7 alunos/as não poderiam acompanhar o ERE caso a UERJ não ofertasse os programas de inclusão, e este número deve ser ainda maior em toda a universidade. Portanto, é de extrema relevância reafirmar a importância dos programas ofertados pela UERJ durante o período emergencial, entendendo que as condições de acesso às aulas não eram, e não são, equânimes a todos/as alunos/as da universidade pública.

Quando indagados/as sobre as maiores dificuldades em relação ao ERE, podendo responder mais de uma opção, a questão que foi mais evidenciada pelos/as estudantes é a da saúde mental: na primeira turma, 20 alunos/as identificaram a saúde mental como uma das dificuldades para acompanhar o ERE e, na segunda turma, 8 alunos/as. Neste ponto, reconhece-se que as condições de vida são agravadas no contexto da pandemia. Os/as estudantes - e toda a sociedade - são marcados pelo medo de contrair a doença, pela vivência do luto pela perda de amigos e familiares, pelo desemprego, pela precarização cada vez maior das relações de trabalho e, especialmente as mulheres passam a viver com uma maior sobrecarga de trabalho doméstico. No nosso caso, esse é um aspecto relevante em razão das turmas serem compostas por estudantes majoritariamente do gênero feminino. O tempo também é uma questão sinalizada pelos/as alunos/as (10 na primeira turma e 4 na segunda turma) nas dificuldades e, junto a isso, a dificuldade também no entendimento das plataformas utilizadas para o ensino remoto, onde 9 alunos/as na primeira turma e 2 alunos/as na segunda turma colocaram essa dificuldade. A falta de local adequado para a realização dos estudos no ambiente doméstico é outro fator que afeta as condições para o acompanhamento do ERE: do total de 48 respondentes, temos 13 alunos/as da primeira turma e 4 alunos/as da segunda turma que ressaltam essa questão. Com efeito, aqui confirmamos o debate acerca dos impactos do ERE, notadamente a análise de que o ensino remoto traz a quebra das fronteiras entre o local de descanso e o local de estudo/trabalho, dificultando o processo ensino-aprendizagem devido às tarefas domésticas estarem mescladas aos momentos de estudo. Assim, em tempos de pandemia nem sempre é possível que os estudos sejam realizados em ambientes favoráveis, sendo um fator que dificulta a garantia

de acesso às aulas para todos/as os/as estudantes universitários/as. Essa temática se articula visceralmente com a discussão a partir do recorte de gênero, qual seja:

> Cabe um destaque para os impactos na vida das mulheres, que por terem que exercer o cuidado com filhos e pessoas idosas, sofrem de forma mais intensa as consequências da quebra da fronteira entre o local de trabalho e o local de moradia (BARBOSA, 2021, p. 13).

É interessante destacar que tal questão pode ser observada empiricamente no momento das aulas síncronas quando por diversas vezes se via alunas cuidando de seus filhos ao mesmo tempo em que assistiam às aulas, necessitando exercer o papel de cuidadora concomitantemente aos estudos.

Para alunos/as que marcaram a opção “outra” para se referir a uma dificuldade de outra ordem, foi deixado um espaço para aqueles/as que quisessem falar livremente sobre a questão. A partir disso, foram obtidas 4 respostas, sendo duas em cada turma, onde um/uma dos participantes relata que necessitou cuidar de seus familiares que possuíam questões de saúde, o que fez com que o rendimento nos estudos caísse devido aos cuidados, mas também por ter outras preocupações e ansiedade. Outro/a aluno/a relata sua insegurança com o ERE por não saber até quando conseguirá manter sua internet ativa. Foi relatado também sobre a questão da dificuldade de concentração, organização e disciplina para acompanhar às aulas remotas. Fica explícito que a questão relativa às condições para o acompanhamento do ERE vão além de acesso à internet e equipamentos. Isso é percebido, por exemplo, quando a maior dificuldade colocada pelos/as alunos/as das duas turmas diz respeito às condições emocionais, ou seja, percebe-se que, apesar de não ser uma questão diretamente ligada a equipamentos eletrônicos e à conectividade, é um dos fatores fundamentais para que os/as alunos/as consigam acessar/acompanhar ou não às aulas. O desemprego, agravado pela pandemia, é outro elemento que se relaciona diretamente à questão do acesso às aulas no ensino remoto, visto que traz várias consequências, como fome, falta de condições materiais para a permanência no ERE, dentre outros.

O conjunto da análise apresentada demonstra, indubitavelmente, o quanto os programas de assistência estudantil, ofertados pela UERJ, são essenciais para

alunos/as que possuíam dificuldades de ordem eletrônica e de conectividade conseguissem acompanhar às aulas remotas, algo que não é a realidade de todo país, visto que nem todas as universidades ofertaram programas de assistência estudantil para a inclusão do maior número possível de alunos/as para acompanhar o ensino remoto. Como mencionado, se esses/as alunos/as não tivessem acesso aos programas, não teriam condições de acompanhar ao ERE. Deste modo, reafirma-se a importância dos programas de assistência estudantil ofertados pela UERJ para que nenhum/ma aluno/a fosse deixado para trás. No entanto, devido a questões de diversas ordens, os programas se apresentam insuficientes no que se refere a garantia do amplo acesso dos/as alunos/as ao ensino remoto. Vejamos a fala que segue:

> [...] elementos que compõem as dimensões afetas às condições pessoais, coletivas e familiares, associadas às condições de saúde, trabalho e estudo, bem como de acesso tecnológico deveriam ser levadas em consideração no planejamento de atividades remotas a serem oferecidas no contexto da pandemia de Covid-19 (ROSA et al, 2021, p. 61).

Por isso, é importante reafirmar a nomenclatura Ensino Remoto Emergencial, pois apesar de ser essencial que não haja encontros presenciais nas universidades a fim de conter a propagação do vírus, há um terreno delicado quanto à continuação do ensino remoto em momento posterior, algo que já vinha sendo colocado em prática através da modalidade EaD (ensino à distância), ou seja:

> A pandemia do novo coronavírus [...] no que diz respeito à dimensão educacional, escancarou projetos de educação em disputa que, sob novas roupagens, intensifica enfrentamentos necessários para a defesa da educação pública, gratuita, de qualidade, socialmente referenciada e universal (ROSA et al, 2021, p. 79).

Deste modo, destaca-se que, em relação a entidades representativas da categoria de serviço social, por exemplo, a modalidade EAD já era duramente criticada[iv]. É importante destacar também que "[...] o ensino remoto, no atual contexto, pode ser caracterizado como uma nova roupagem do EaD, já que não foi encontrada fundamentação teórica que o conceitue efetivamente" (*ibidem,* p. 61). Pelo citado, se reitera que o contexto atual, das já citadas crises das mais variadas espécies, também é desafiador para quem crê "[...] numa sociabilidade e também

numa educação que não priorize a lógica de mercado, presencial, laica, plural, popular, de qualidade, socialmente referenciada e de acesso universal" (ABEPSS, 2021, p. 37).

Esse estudo oferece visibilidade às questões que permeiam o acesso às aulas remotas e que a política de assistência estudantil desenvolvida pela UERJ, não obstante sua importância, não consegue abarcar. Nesse sentido, reafirma-se a relevância de o ensino remoto ser utilizado somente nesse contexto emergencial de crise sanitária mundial. De igual modo, sabe-se que esse ensino remoto traz e ainda trará danos irreparáveis à educação, à formação e ao ensino-aprendizagem, pois se frisa, aqui, a posição de que "[...] para graduar em Serviço Social, deve ser utilizada a pedagogia presencial. Mediamos com a tecnologia como um instrumento, e não como um processo definido em si e por si" (BARBOSA, 2021, p. 15). É de extrema importância que, findo o cenário de emergência sanitária, haja o retorno para o ensino presencial, onde há possibilidade de interação e criação de vínculo entre professor/a-aluno/a e aluno/a-aluno/a, com vistas a uma *práxis* pedagógica livre das questões que interferem negativamente no acesso às aulas e no processo ensino-aprendizagem na modalidade remota.

4 CONCLUSÃO

Este trabalho objetiva analisar as principais questões que envolvem o ensino remoto emergencial (ERE), desenvolvido em 2020 e parte de 2021, no curso de Serviço Social da UERJ. As condições de acesso ao ERE extrapolam a questão da conexão de internet para estar presente durante as aulas remotas, ou o acesso a um equipamento eletrônico (celular, tablete, dentre outros) funcionando de forma plena. Ainda que estes fatores sejam essenciais para o acesso, não são os únicos que possibilitam o/a aluno/a estar presente e conseguir realizar todas as tarefas que são próprias das disciplinas, como o estudo de textos, trabalhos, dentre outros. Com efeito, os resultados da pesquisa indicam que há inúmeros outros fatores que dificultam o acompanhamento e acesso ao ERE e que extrapolam o alvo dos programas de assistência estudantil. Nessa linha de raciocínio, pode-se afirmar que

as condições de acesso ao ERE, do ponto de vista objetivo e subjetivo, podem ser traduzidas através dos determinantes sociais, como desemprego e vínculos precários de trabalho, conjugação do espaço de trabalho e estudo no ambiente doméstico, sobrecarga das mulheres com as atividades domésticas, assim como os determinantes de saúde, como os efeitos da pandemia, com adoecimento e morte de amigos e familiares e uma gama de questões relacionadas ao sofrimento psíquico, como observado nesse estudo.

Por isso, é preciso pensar estratégias de enfrentamento para atenuar as questões citadas e, neste caminho, os programas inseridos na política de assistência estudantil que a UERJ oferta durante o ERE, apesar de não resolverem as questões estruturais, são, como demonstrou esse estudo, de extrema importância para a permanência dos/as alunos/as na universidade durante a modalidade de ensino remoto emergencial. Reitera-se que, apesar de ser a única saída possível neste contexto pandêmico, não há como negar as perdas pedagógicas do ERE (e que também se estendem ao Ensino à Distância, presentes no curso de Serviço Social anterior à pandemia). Deste modo, é importante que se dê visibilidade às questões que envolvem o ensino remoto como forma de reafirmar o imperativo de que o mesmo se dê somente de modo emergencial e não se torne uma prática corrente na universidade pública brasileira.

REFERÊNCIAS

ABEPSS. Formação Graduada em Serviço Social e o ERE. In: ABEPSS. **A formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial.** Brasília: ABEPSS, 2021. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/20210611_formacao-em-servico-social-e-o-ensino-remoto-emergencial-20210614134448508248O.pdf> Acesso em: 09 ago. 2021.

BARBOSA, M. Educação Superior e Universidades em tempos de pandemia: alguns apontamentos. In: ABEPSS, **A formação em Serviço Social e o Ensino Remoto Emergencial.** Brasília: ABEPSS, 2021. Disponível em: <http://www.abepss.org.br/arquivos/anexos/20210611_formacao-em-servico-social-e-o-ensino-remoto-emergencial-20210614134448508248O.pdf> Acesso em: 15 jul. 2021.

CFESS. **Sobre a incompatibilidade entre graduação à distância e Serviço Social.** Brasília: CFESS, 2014. Vol. 2. Disponível em: <http://www.cfess.org.br/arquivos/CFESS_in> Acesso em: 12 jul. 2021.

EM meio à pandemia da COVID-19, o Brasil vive um pico epidêmico da fome: 19 milhões de brasileiros enfrentam a fome no seu dia a dia. **Olhe para a fome,** 2020. Disponível em: <http://olheparaafome.com.br/> Acesso em: 02 jun. 2021.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Desemprego.** Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/desemprego.php> Acesso em: 15 jun 2021.

ROSA, L. B. P. et al. Notas sobre trabalho e ensino remoto emergencial no contexto da pandemia de covid-19: perfil docente do departamento interdisciplinar de Rio das Ostras da Universidade Federal Fluminense. **Serviço Social em Perspectiva,** Montes Claros, v. 5, n. 2, p. 57-83, jul, 2021. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/sesoperspectiva/article/view/4100/4339> Acesso em: 23 jul. 2021.

SANTOS, E. H. M. et al. A Assistência Estudantil e a Covid-19: o contexto das universidades federais paulistas. **Serviço Social em Perspectiva,** Montes Claros, v. 5, n. 2, p. 106-134, jul, 2021. Disponível em: < https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/sesoperspectiva/article/view/4091/4341> Acesso em: 30 jul. 2021.

UERJ reconhece a desigualdade entre os estudantes e institui vale-alimentação para alunos do CAp durante a quarentena. **ASDUERJ,** Rio de janeiro, 17 de abril de 2020. <http://asduerj.org/v7/uerj-reconhece-a-desigualdade-entre-os-estudantes-e-institui-vale-alimentacao-para-alunos-do-cap-durante-a-quarentena/> Acesso em: 13 ago. 2021.

---

[i] Segundo dados da pesquisa realizada pela Rede PENSSAN (Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional) a insegurança alimentar e a fome aumentaram no país e os dados apontam que mais da metade da população brasileira se encontra nessa situação. Dentre essa metade, 19 milhões se encontram em insegurança alimentar grave, "[...] ou seja, 19 milhões de brasileiros estão passando fome" (*ibidem*).

[ii] Além da necessidade da matrícula ativa e da inscrição em pelo menos uma disciplina, terão acesso aos Programas aqueles/as estudantes que comprovarem a situação de vulnerabilidade socioeconômica dentro dos limites estabelecidos pelo edital. Segundo o edital, é necessário ter "[...] renda familiar per capita bruta [...] de até 2 (dois) salários mínimos nacionais vigentes" (UERJ, 2020).

[iii] Enquanto o critério de acesso para os programas é de até dois salários mínimos, para ingressar pelo sistema de cotas é necessário estar inserido no critério de até um salário mínimo e meio por pessoa, onde o cálculo também é feito com todos/as aqueles/as que residem juntamente ao/à aluno/a.

[iv] Um exemplo disso é a criação, pelo Conselho Federal de Serviço Social, de mais de um documento contendo vários textos sobre a questão do EaD e suas lacunas para a formação, como se percebe em "Sobre a incompatibilidade em e graduação à distância e Serviço Social" (CFESS, 2014)