

ENSINO REMOTO E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS: O CONTEXTO DA PANDEMIA

REMOTE EDUCATION AND STUDENT ASSISTANCE IN BRAZILIAN FEDERAL UNIVERSITIES: THE PANDEMIC CONTEXT

Letícia Pereira de Sousa **1**

Resumo: A adoção de períodos letivos de forma remota impôs e impõe aos docentes alterações em seu planejamento e prática pedagógica. Esse cenário desafia, também, os setores responsáveis pela gestão universitária, sobretudo aqueles responsáveis pela coordenação e acompanhamento da política de graduação e de assistência estudantil. Diante desse cenário, o presente estudo tem como objetivo analisar como as 69 universidades federais brasileiras conduziram suas atividades durante a pandemia da Covid-19. A partir do levantamento realizado junto aos endereços eletrônicos das respectivas instituições, traçou-se um panorama de como elas reagiram às restrições impostas pela pandemia e ao tempo necessário para proposição e retomada das atividades de ensino de graduação e oferta de ações de conectividade. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e descritiva. Os dados documentais foram coletados em domínio público a partir do acesso aos sites das instituições. A pesquisa evidencia diferentes estratégias para retomada das aulas e inclusão digital dos estudantes.

Palavras-chave: Ensino Remoto. Educação Superior. Pandemia de Covid-19. Assistência Estudantil.

Abstract: The use of remotely teaching under the currently pandemic scenario, has imposed on teachers, several changes in their planning and pedagogical practice. In addition, this scenario also challenges the sectors responsible for university management, especially those responsible for coordinating and monitoring undergraduate, as well as student assistance policies. So, the present study proposes an analysis about how the 69 Brazilian federal universities has conducted their activities during the Covid-19 pandemic. The survey carried out the electronic datas from each institutions, and an overview was reach to present how they conducted the academics activities under the restrictions imposed by the pandemic scenario, and how long the class would be restarted. It is a qualitative and descriptive research, the documentary data were collected in the public domain, from the access to the institutions website. The research emphasises the different strategies for restanting the classes, and the digital inclusion for students.

Keywords: Remote Teaching. Higher Education. Pandemia Covid-19. Student Assistance.

1 Pedagoga (UFSJ), mestre em Educação (UFSJ) e Doutora em Educação (UFMG). Atualmente coordena o Núcleo de Apoio Pedagógico da Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal de Ouro Preto (NAP/PROGRAD/UFOP). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5751944654322786>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1033-7662>. E-mail: leticiasousa@ufop.edu.br

Introdução

Os impactos da pandemia do Coronavírus (SARS-CoV2) não se restringem ao campo da saúde. As práticas de distanciamento social representam um grande desafio para a sociedade, para a economia, bem como para o campo educacional. Em março de 2020, diante do contexto de disseminação do vírus, as universidades federais, no uso de sua autonomia, determinaram a suspensão temporária de suas atividades acadêmicas presenciais e estabeleceram o regime de trabalho remoto para desenvolvimento das ações administrativas.

Com o objetivo de garantir a continuidade do ano letivo e a manutenção de espaços de interação entre docentes e discentes, foram utilizadas tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC). A posterior substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, respaldada pelas normativas do Ministério da Educação (MEC), foi iniciativa amplamente adotada por universidades e escolas. A adoção de períodos letivos de forma remota impôs e impõe aos docentes alterações em seu planejamento e prática pedagógica e leva a repensar as condições de oferecimento das aulas e frequência dos estudantes a componentes curriculares oferecidos, agora, de forma *online*. Esse cenário desafia, também, a gestão universitária, sobretudo aqueles setores responsáveis pela proposição, coordenação e acompanhamento da política de graduação e de assistência estudantil.

Visando compreender o processo de implantação do ensino remoto e mediante a impossibilidade de pesquisar todas as entidades de educação superior, foram priorizadas, neste estudo, as 69 universidades federais do País. O texto está organizado em duas partes. A primeira apresenta um panorama das contribuições das universidades federais para o combate ao coronavírus e aborda as práticas de ensino remoto empreendidas para a retomada do calendário acadêmico. A segunda se ocupa dos programas de permanência oferecidos por 19 federais, localizadas na Região Sudeste do País. São elencadas as ações de atendimento aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e com limitações de acesso a equipamentos de informática (*notebook* e *desktop*, por exemplo) e serviços de internet, recursos imprescindíveis para o acompanhamento das aulas remotas.

As contribuições das universidades federais para o combate à pandemia no Brasil

De acordo com o relatório produzido pela empresa Clarivate Analytics (2018), a pedido da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), as universidades públicas são protagonistas no avanço da pesquisa científica no Brasil, 15 delas são responsáveis por cerca de 60% da produção total da pesquisa no País.

Considerando seu protagonismo na produção do conhecimento científico, mesmo com a suspensão das aulas presenciais, as universidades federais se voltaram para a promoção de projetos de ensino, pesquisa e extensão direcionados ao combate ao Coronavírus. São diversas as produções sobre as possibilidades de tratamento, testagem de vacinas e produção de conhecimento sobre o vírus. Colocaram à disposição da sociedade espaços físicos, laboratórios, recursos humanos e materiais. Além disso, permanecem mobilizando ações de divulgação de informações sobre o vírus, prevenção, sintomas e cuidados. Promovem, ainda, a produção de Equipamentos de Proteção Individual (EPI) para agentes de saúde, realizam testes de Covid-19, monitoram a expansão do vírus e se aprofundam no desenvolvimento de estudos experimentais de medicamentos entre outras frentes de atuação.

O Gráfico 1 apresenta as principais ações promovidas pelas universidades públicas e noticiadas na página da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), no período de março de 2020 a março de 2021.

Gráfico 1. Ações de combate ao coronavírus desenvolvidas pelas universidades públicas



Fonte: Elaboração própria com base nas notícias divulgadas no *site* da ANDIFES.

Além das ações apresentadas no gráfico, outras iniciativas são desenvolvidas pelas universidades federais; por exemplo: o repasse de materiais de consumo como luvas, máscaras e toucas a hospitais; cessão de espaços para apoio e atendimento da população; desenvolvimento de caixa para desinfecção de máscaras N95; e auxílio para pulverização de espaços públicos.

Há, ainda, uma série de ações voltadas para o auxílio à comunidade local, como: desenvolvimento de plataforma para solicitação de ajuda *online*; elaboração de jogos para idosos; orientações sobre organização de rotina alimentar saudável durante a pandemia; disponibilização de aplicativo de pré-diagnóstico; promoção de atividades culturais *online*; doação de *kits* de higiene pessoal, contemplando, inclusive, moradores de rua; serviço de orientação sobre o auxílio emergencial do Governo Federal; plataforma de fiscalização e denúncias de aglomeração; aulas *online* de atividade física; atendimento psicossocial à comunidade; e orientações no uso de medicamentos durante a pandemia, entre outras ações.

A quantidade e a diversidade de iniciativas para o combate ao coronavírus evidencia a mobilização e empenho das universidades públicas. De acordo com dados da ANDIFES¹, mesmo diante de cortes orçamentários, em maio de 2020, existiam mais de 800 estudos sobre o novo vírus, o que demonstra uma rápida resposta das instituições de ensino frente ao contexto da pandemia.

Quanto às atividades de ensino, desenvolvidas pelas universidades federais diante do isolamento social, uma série de estratégias foi empreendida para a retomada das aulas, conforme será abordado a seguir.

O ensino remoto nas universidades federais

No que se refere à nomenclatura das práticas educativas de cursos presenciais, realizadas durante a pandemia em meios virtuais, verificou-se a utilização de diferentes terminologias. São exemplos: educação remota, *online*, virtual, emergencial, não presencial, híbrida entre outras variações. No presente artigo, foi empregado o termo ensino remoto, sendo os demais utilizados como sinônimos.

Dentre as diferentes nomenclaturas adotadas pelas universidades, um termo foi preservado, a saber: Educação a Distância (EAD). A EAD diferencia-se conceitual e legalmente. Sua singularidade como modalidade de educação foi estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9.394/96) (BRASIL, 1996). Projetada previamente para ser realizada de forma virtual, a EAD conta com proposta pedagógica, metodologias, materiais didáticos e plataformas de interação próprias, projetadas, antecipadamente, para serem oferecidas nesse formato. Já o ensino remoto, de acordo com Hodges *et al.* (2020) destaca-se como uma mudança temporária, uma alternativa para a retomada das atividades de ensino em um contexto de calamidade imposto pela pandemia.

Para a coleta das informações específicas sobre as atividades de ensino remoto, adotaram-

¹ <https://www.andifes.org.br/>

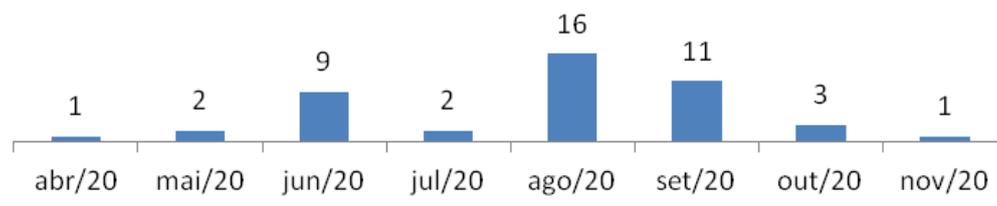
se, como principal fonte de dados, os portais das 69 universidades federais e a página eletrônica da ANDIFES. Foram listadas orientações, resoluções, portarias e demais documentos sobre a temática, publicados no período de março de 2020 a março de 2021. Também, foram utilizados como fonte de consulta: informativos publicados pelas universidades, notícias de jornais e peças de comunicação. Como recurso suplementar para a confirmação de dados, foi usada a plataforma de Acesso à Informação do Governo Federal. Os materiais foram compilados em uma planilha Excel e foi utilizada a ferramenta de tabela dinâmica para cruzamento das informações.

A adoção do isolamento social como medida fundamental para a contenção e disseminação do vírus impulsionou, junto à flexibilização das normativas educacionais, o desenvolvimento, pelas instituições de ensino, de soluções criativas e emergenciais, como, por exemplo: oferecimento de períodos suplementares, redução do número de dias letivos, flexibilização da apuração da frequência e das formas de ensino e avaliação da aprendizagem. A situação exigiu urgência na tomada de decisão pelos gestores e mudança abrupta nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes. A análise das normativas referentes ao retorno das atividades acadêmicas nas universidades federais evidencia diferentes concepções sobre o planejamento educacional e diversidade nas formas de sua operacionalização.

Dentre as 69 universidades federais, 45 ofereceram um período letivo suplementar; ou seja, um período adicional e sem equivalência com os períodos regulares de 2020.1 e 2020.2. Foram utilizadas diferentes denominações: ensino remoto, regime acadêmico emergencial, calendário letivo suplementar, período letivo especial, excepcional, emergencial, extraordinário, período extemporâneo, estudos continuados emergenciais, quadrimestre suplementar, atividades didáticas não presenciais, regime acadêmico extraordinário entre outras variações.

O tempo necessário para análise da conjuntura e definição da oferta de período letivo suplementar foi diferente em cada instituição. Das 45 que ofertaram o período adicional, 27 começaram as aulas nos meses de agosto e setembro de 2020, conforme pode ser visto no Gráfico 2.

Gráfico 2. Mês de oferta do período letivo suplementar (adicional)



Fonte: Elaboração própria com base nas informações publicadas nos *sites* das universidades.

O lapso de tempo entre a suspensão das atividades acadêmicas em março de 2020 e a adoção do ensino remoto pelas instituições pode estar relacionado ao período necessário para elaboração ou seleção das tecnologias a serem utilizadas para mediar o contato entre docentes e discentes. Foi necessária, também, a capacitação dos professores para utilização dos ambientes virtuais de aprendizagem e treinamento para o uso de plataformas e recursos audiovisuais. Além disso, foi preciso disponibilizar uma estrutura de atendimento aos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica no que se refere às condições materiais de acompanhamento das aulas de forma *online*, como posse de equipamento e acesso à internet.

Na perspectiva de Castioni *et al.* (2021), as universidades públicas, com o advento da pandemia, se viram diante de dois dilemas. Em primeiro lugar, superar a rejeição histórica da modalidade a distância e sua associação negativa à oferta massiva de vagas pelo setor privado. Em segundo lugar, conhecer as condições sociais dos estudantes, o que levou à realização de *surveys* sobre a posse de computadores e acesso à internet. Os dados dessas pesquisas subsidiaram a proposição de editais de assistência estudantil com foco na inclusão digital. Conforme os autores, uma das questões “presentes nos debates dos Conselhos Superiores das universidades foi o lema: ‘não deixar ninguém para trás’, invocado pelos estudantes e incorporado no discurso dos dirigentes” (CASTIONI *et al.*, 2021, p. 10).

Diante do prolongamento do contexto pandêmico, algumas universidades, que ofereceram o período suplementar, tramitaram, em seus Conselhos Supriores, propostas de reformulação das normativas referentes ao calendário acadêmico. Decidiram tornar equivalentes os períodos de ensino remoto, oferecidos de forma adicional, aos semestres acadêmicos regulares de 2020.1 e 2020.2.

Dentre as 24 universidades que não ofereceram período letivo suplementar, duas merecem destaque. Em março de 2020, as instituições federais de ensino publicaram ordenamentos suspendendo o calendário acadêmico regular. Posicionamento distinto foi adotado por uma delas (localizada na região Norte), que, não revogou o calendário e sim determinou a substituição das atividades presenciais de todos os cursos de graduação e de pós-graduação por estudos dirigidos com uso de tecnologias de informação, inicialmente por 30 dias, a partir da deflagração do isolamento social, e, depois, estendeu o prazo por todo o semestre letivo, em função da continuidade da pandemia.

A outra instituição (localizada na Região Sudeste) destaca-se por deliberação célere sobre o contexto de isolamento social. No dia 07 de março de 2020, seu Conselho de Ensino, Pesquisa, Extensão e Administração revogou o Calendário da Graduação de 2020 e aprovou o Calendário Didático Especial, referente ao Regime de Tratamento Excepcional (RTE), com oferecimento das atividades de ensino no formato remoto. No conjunto das universidades federais, diante do quadro atípico da pandemia, apenas estas duas instituições conseguiram se adaptar rapidamente e concluir o calendário letivo de 2020 no mesmo ano civil.

Dentre as plataformas descritas nas normativas para serem utilizadas no ensino remoto, destacam-se as oferecidas pela empresa Google, como, por exemplo, o Meet para atividades síncronas e o Google Classroom para as assíncronas, além de outros recursos educacionais *online* e de acesso gratuito. Segundo Moreira, Henriques e Barros (2020, p. 352), “os professores se transformaram em *youtubers* gravando vídeo aulas e aprenderam a utilizar sistemas de videoconferência, como o Skype, o Google Hangout ou o Zoom e plataformas de aprendizagem, como o Moodle, o Microsoft Teams”, entre outras.

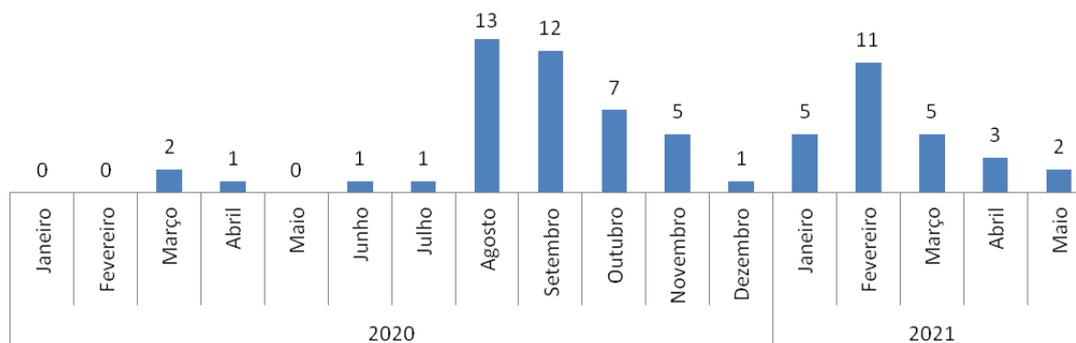
Para o desenvolvimento profissional dos docentes e sua capacitação para o uso de tais ferramentas, as equipes de apoio e assessoria pedagógica tiveram um papel importante. Promoveram espaços formativos para a orientação e proposição de ações voltadas para um público diverso em relação ao nível de fluência digital e aceitação do ensino remoto. As dúvidas sobre a qualidade do ensino nesse formato e a possibilidade de adaptação de práticas educativas, realizadas anteriormente de forma presencial, para o meio digital mobilizaram o debate entre os professores, gestores e entidades do campo educacional. Diante disso, no início da pandemia, dentre as universidades que ofertaram períodos suplementares (adicionais), a participação dos docentes foi voluntária, constituindo-se em um contato inicial com o novo formato de ensino.

Em algumas instituições, o não oferecimento pelo docente de disciplina nos períodos suplementares teve de ser justificado e apresentado um plano de trabalho alternativo, vinculado a outras atividades acadêmicas, como, por exemplo, no campo da pesquisa, extensão, gestão, assistência estudantil ou desenvolvimento de materiais de ensino.

Quanto aos estudantes, a matrícula nos períodos suplementares foi facultativa. As IFES realizaram diagnósticos relacionados à realidade socioeconômica, às condições de acesso a equipamentos de informática e à internet. A partir dos dados, desenvolveram ações de assistência e suporte aos estudantes, conforme será abordado no próximo tópico.

Diante do prolongamento das medidas de distanciamento social e da experiência inicial do oferecimento de períodos suplementares, as universidades federais começaram a debater sobre a retomada do ano acadêmico e o oferecimento dos períodos regulares de 2020. Os dados evidenciaram uma diversidade de situações com maior e menor proximidades do ano letivo com o ano civil. Dentre as 69 universidades federais, 43 retomaram o oferecimento do semestre letivo 2020.1 no ano civil de 2020 e 26 instituições retomaram o referido semestre no ano civil de 2021, como pode ser visto no Gráfico 3.

Gráfico 3. Mês de retomada do primeiro semestre letivo de 2020



Fonte: Elaboração própria com base nas informações publicadas nos *sites* das universidades.

No ano de 2020, os meses de agosto e setembro foram os escolhidos pela maioria das federais para retomada do primeiro semestre letivo. Já em 2021, destaca-se o mês de fevereiro.

Quanto à duração do semestre letivo, observou-se que algumas universidades se valeram da possibilidade de não cumprimento do mínimo de 200 dias letivos, disposta na Lei nº 14.040/2020 (BRASIL, 2020), para o oferecimento de períodos mais curtos, tornando menor a distância entre os semestres letivos e o ano civil. Já para outras instituições, a adequação dos calendários se dará em longo prazo. Tal fato evidencia que os responsáveis pela gestão das universidades puderam, a partir de sua compreensão do texto legal e da realidade local, recriar e definir diretrizes para operacionalização do calendário acadêmico no ensino remoto.

Sobre a organização didático-pedagógica do ensino remoto, verificaram-se diferentes graus de definição nas normativas das universidades. Parte delas (cerca de 10%) estabeleceu um número mínimo e/ou máximo de carga horária a ser oferecida de forma síncrona, como, por exemplo, na UFS, na qual devem ser garantidos encontros síncronos que correspondam a, no mínimo, 25% e, no máximo, 50% da carga horária total do componente curricular. Já na UFU, o docente deve realizar, no mínimo, 50% de atividades síncronas. No caso da UFPel, o ensino remoto deve ser desenvolvido a partir de atividades assíncronas, podendo incluir, também, atividades síncronas, nesse caso, limitadas a 50% da carga horária total da disciplina. Percentual síncrono mais amplo foi autorizado pela UFRRJ, na qual a oferta de atividades síncronas deve computar, no mínimo, 25% e, no máximo, 75% da carga horária total. Na Universidade Federal do Amazonas, há recomendação de oferecimento de uma atividade síncrona para cada 10 horas-aula. No caso das instituições que não legislaram sobre tal temática, fica a critério dos professores, considerando a autonomia didática e as especificidades de cada conteúdo, adotar formas de comunicação síncrona e assíncrona no percentual que avaliam como adequado.

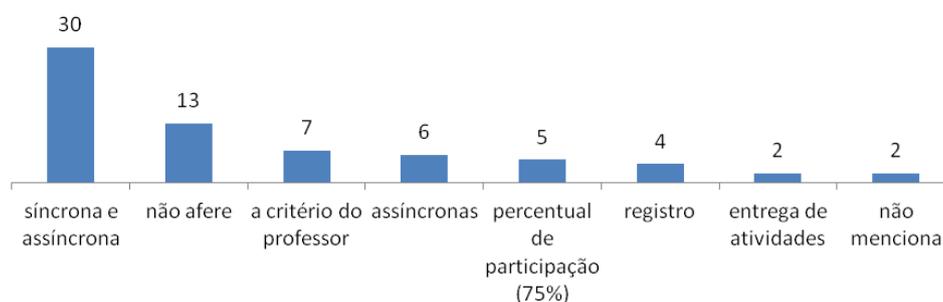
No tocante ao registro das aulas, em 19% (13) das universidades, os docentes devem, obrigatoriamente, realizar a gravação das atividades realizadas de forma síncrona e disponibilizá-las aos estudantes que, por diferentes motivos, não puderam acompanhá-las *online*. Já em 46% (32) das instituições, a gravação é opcional, ficando a critério de o docente realizá-la ou não. Para outras 10% (7), as normativas ou orientações sobre o ensino remoto apenas recomendam a gravação. E em 25% (17) das universidades, os documentos consultados não fazem menção à gravação de atividades realizadas de forma síncrona.

Apesar de a gravação não ser uma temática abordada nos ordenamentos de todas as universidades, verificou-se uma preocupação no oferecimento de trabalhos, tarefas e exercícios substitutivos para os estudantes que não consigam participar de forma síncrona. O objetivo de tais atividades é evitar o prejuízo acadêmico decorrente de problemas com equipamentos, conexão de internet ou outras intercorrências advindas do contexto gerado pela pandemia. No caso da UTFPR, o professor que decidir pela não gravação das aulas síncronas deverá disponibilizar aos estudantes material didático referente ao conteúdo desenvolvido nessas aulas. Na UFCG, para atividades síncronas de caráter expositivo, deve-se fornecer material que possa ser acessado, também, de forma assíncrona, seja por meio de gravação do conteúdo ministrado ou de disponibilização de outros recursos de igual teor formativo.

A preocupação com os direitos autorais e de imagem aparece em algumas normativas. No caso UFERSA, é facultado a docentes e discentes manter sua *webcam* ligada durante as atividades síncronas. Nas aulas síncronas da UFJ, não é exigido o uso de câmera pelos alunos nem a exposição da imagem durante as aulas. Além disso, é permitida a gravação ou a fotografia de trechos da aula com finalidade exclusiva de anotação do conteúdo para posterior utilização pelo aluno em seus estudos. Porém, é vedada sua publicação sem autorização dos demais envolvidos (alunos e professores), o que inclui o compartilhamento pelas redes sociais.

Outro aspecto importante abordado nas normativas sobre o ensino remoto se refere à aferição da frequência, conforme mostra o Gráfico 4.

Gráfico 4. Forma de verificação da frequência no componente curricular



Fonte: Elaboração própria com base nas informações publicadas nos *sites* das universidades.

Diferente do que ocorre no presencial, no ensino remoto a frequência dos estudantes não está relacionada, exclusivamente, à sua presença nas atividades síncronas. A contabilização, na maioria das universidades (44%), como evidenciam as informações do gráfico, ocorre por meio da participação em atividades síncronas e assíncronas. Para algumas instituições, como, por exemplo, a UFPB, a substituição da participação simultânea por atividades assíncronas se dá apenas em casos excepcionais em que houver comprovada justificativa do discente acatada pelo docente. Compreensão distinta foi observada nas normativas da UFTM: durante o ensino remoto, o docente registra a frequência quanto à presença do aluno nas aulas síncronas, mas, caso o discente não possa acompanhá-las em tempo real, a falta não pode ser computada. Nesse caso, a presença está relacionada às atividades assíncronas de reposição previstas no Plano de Ensino do professor. Ou seja, é garantida, na regulamentação do ensino remoto, a aferição da frequência de forma assíncrona.

Conforme evidenciado no Gráfico 4, em caráter excepcional, durante o ensino remoto, 19% (13) das universidades optaram em não fazer o registro de faltas. Nesse caso, não é aferida a frequência, mas os alunos podem ser reprovados por nota ou ausência de entrega das atividades e avaliações propostas. Em 10% (7) das instituições, o controle de frequência e os critérios de avaliação ficam a critério dos docentes, uma vez que não há uma orientação institucional que garanta, minimamente, uma padronização nos encaminhamentos dessa natureza. Em 9% (6) das universidades, as normativas sobre o ensino remoto estabelecem que o registro da frequência no componente curricular deve se realizar, exclusivamente, com base na participação e realização das atividades de forma assíncrona. Foram encontradas, ainda, normativas em que o tema da frequência aparece de forma vaga, fazendo alusão apenas ao mínimo de 75% de participação dos discentes como um dos critérios de aprovação na disciplina. Em quatro instituições, as informações fazem referência apenas à forma de registro, sem maiores informações sobre como averiguar a frequência, e, em outras duas universidades, é destacada a possibilidade de entrega de atividades como procedimento de verificação.

Visando a contornar a eventual sobrecarga das atividades avaliativas, um número reduzido de universidades federais garantiu, nos ordenamentos sobre o ensino remoto, o tempo mínimo de realização de avaliações, provas e trabalhos, como é o caso da UNIFEI. Nessa universidade, as avaliações devem ser marcadas com, no mínimo, uma semana de antecedência. Projetos, trabalhos, listas de exercícios e resenhas devem ficar disponíveis por, pelo menos, uma semana para realização

e entrega. Na UFERSA, tais atividades deverão estar disponíveis para a execução dos discentes por um período mínimo de oito horas. Na UFES, as atividades avaliativas assíncronas deverão estar disponíveis para os estudantes, no ambiente virtual de aprendizagem, com prazo mínimo de 48 horas para a sua realização. Período mais longo foi definido pela UFABC, que estabeleceu o prazo mínimo de uma semana para que discentes realizem atividades assíncronas.

A avaliação da aprendizagem de modos formativo e somativo, e considerando o contexto do ensino remoto, também foi ponto de preocupação dos gestores no estabelecimento das normativas. Na UNILA, há recomendação para que sejam priorizadas avaliações em formato assíncrono e realizadas em vários momentos ao longo da duração do componente curricular de modo a manter um acompanhamento contínuo do processo de aprendizagem. Além disso, as atividades e avaliações assíncronas devem permanecer disponíveis por um período mínimo de 72 horas, visando a contornar eventuais problemas de conectividade dos discentes. Na UFMG, além do formato, preferencialmente síncrono, foi recomendada a diversificação das formas de avaliação, a fim de evitar a pontuação excessiva de uma única atividade, observado o limite de 40 pontos por avaliação. Para a realização de atividades avaliativas síncronas, o docente responsável deve garantir uma avaliação alternativa, que seja compatível e aplicada em horário acordado entre as partes, aos estudantes que não puderem estar presentes de forma simultânea. Um número mínimo de duas avaliações foi proposto na UTFPR e UFJF.

Ainda sobre a verificação da aprendizagem, Garcia e Garcia (2020) realizaram uma pesquisa, com 17 professores de diferentes universidades brasileiras, sobre mudanças nas suas práticas de avaliação introduzidas no contexto do ensino remoto e as adaptações pedagógicas necessárias frente à pandemia. Em linhas gerais, todos os professores sinalizaram ter feito algum tipo de mudança nas estratégias didáticas, nos critérios avaliativos e nos significados da avaliação. Sobre o primeiro ponto, os docentes relataram, por exemplo, a solicitação de trabalhos escritos, individuais ou em grupo ao invés de aplicar provas escritas. Quanto aos critérios avaliativos, foi dimensionado o contexto, considerando situações de estresse e aspectos psicológicos relacionados à aprendizagem dos estudantes. Ao mesmo tempo, algumas mudanças foram determinadas por normativas e diretrizes institucionais. Por fim, no que se refere aos significados da avaliação, os pesquisados destacaram o foco da avaliação para distinguir e valorizar “aprendizagens relevantes”. Estas tornam possível aos alunos mostrar o domínio de aprendizagens significativas mais do que a capacidade de reproduzir quantidades de conteúdos. Os dados evidenciam ainda o cuidado dos docentes no desenvolvimento de estratégias para contornar situações de falta de acesso à equipamentos e internet durante as aulas e atividades avaliativas.

A seguir, serão abordadas as ações de assistência estudantil desenvolvidas por universidades federais da Região Sudeste do País, voltadas para conectividade dos estudantes de camadas populares durante a pandemia.

A Assistência Estudantil nas universidades federais da Região Sudeste do Brasil: ações de conectividade e desafios frente à pandemia

Em linhas gerais, pode-se afirmar que o desenvolvimento de iniciativas de apoio estudantil teve origem em ações fragmentadas e gestos isolados, pautados na ideia de caridade e boa vontade social, desde os primeiros cursos superiores, evoluindo, paulatinamente, até a implantação de um Programa Nacional de Assistência Estudantil, como o PNAES em 2010 (SOUSA, 2020). O histórico processo de lutas e reivindicações, protagonizado por estudantes, docentes e movimentos sociais, em prol de ações de apoio estudantil, junto com as políticas de ampliação do acesso às universidades, colocou em cena a importância do papel do Estado no desenvolvimento de políticas de assistência como direito dos estudantes de baixa renda.

A aprovação do Decreto 7.234/2010 (BRASIL, 2010) do PNAES representa uma conquista para a institucionalização da assistência estudantil. Todavia, como ato normativo secundário, não garante a continuidade do Programa como política de Estado, o que gera incertezas diante da troca de governantes (SOUSA, 2020). Por isso, de acordo com a ANDIFES e o FONAPRACE (2016), é urgente a transformação do Decreto nº 7.234/2010 do PNAES em Lei Federal, a fim de garantir

a estabilidade institucional necessária para a manutenção do Programa. Além disso, segundo as entidades, a eficácia da política de assistência requer, também, o incremento regular dos recursos financeiros e das equipes de servidores na proporção do perfil das IFES. Esses são pontos fundamentais, sobretudo diante de contextos imprevisíveis, como o vivido com a disseminação do Coronavírus.

Dados da V Pesquisa do Perfil Socioeconômico dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais (ANDIFES, 2019) evidenciam crescimento no percentual de discentes inseridos na faixa de renda mensal familiar de um salário mínimo e meio *per capita*, público-alvo a ser atendido pelas políticas de assistência. Em 1996, cerca de 44% dos estudantes eram provenientes de famílias com tal rendimento; em 2014, o percentual subiu para 66%, atingindo 70% em 2018, o maior patamar da série histórica.

Sensíveis a tais indicadores e considerando a nova configuração social advinda da pandemia, como, por exemplo, desemprego, redução de renda, baixa qualidade ou falta de acesso à internet, entre outros aspectos, antes da retomada do ensino de graduação de forma remota, os gestores das universidades federais promoveram pesquisas junto à comunidade acadêmica. O principal objetivo foi mapear a condição social dos estudantes e a posse de equipamentos para acesso à rede. Para Gusso *et al.* (2020, p. 18): “Tomar decisões em tempos de pandemia requer do gestor educacional clareza das variáveis sobre as quais é necessário produzir conhecimento, de modo que cada uma de suas decisões seja fundamentada em dados confiáveis e pertinentes”. Os dados advindos dessas pesquisas subsidiaram o desenvolvimento de ações de assistência estudantil voltadas para a inclusão digital.

Para realização do mapeamento das ações de assistência estudantil oferecidas pelas federais, durante o contexto da pandemia de Covid-19, foi realizado um recorte para Região Sudeste do País. O foco, nessa região, se deu considerando o número de universidades federais presentes nos estados, o contingente de estudantes e a existência de instituições pioneiras no desenvolvimento de ações de assistência estudantil (PORTES, 2001).

Os dados foram coletados a partir do acesso à página eletrônica das universidades nos meses de outubro de 2020 e março de 2021. Considerando as limitações da metodologia utilizada, certamente, o mapeamento não representa a totalidade da situação da assistência estudantil, mas possibilita verificar suas principais áreas de atuação e analisar a forma e a qualidade da divulgação desse tipo de programa pelas universidades.

A partir do levantamento verificou-se que, de modo geral, as instituições conservaram o pagamento de bolsas e auxílios existentes voltadas para permanência, alimentação, moradia e/ou criaram auxílios suplementares diante do contexto da pandemia. Foram identificadas diferentes iniciativas voltadas para a conectividade dos estudantes, conforme pode ser visto na Tabela 1.

Tabela 1. Ações de assistência voltadas para a inserção digital dos estudantes durante a pandemia

Auxílio	Nº de Instituições	Percentual
Projeto Alunos Conectados MEC/RNP	16	84,2%
Auxílio financeiro para contratação de Internet (pago pela universidade)	14	73,6%
Aquisição de equipamento (<i>notebook, desktop, tablet etc..</i>)	12	63,1%
Auxílio financeiro emergencial/especial/temporário/ Covid-19	12	63,1%
Empréstimo de equipamentos (<i>notebook, tablet...</i>)	6	31,5%
Total de Universidades Federais no estado de Minas Gerais	19	100%

Fonte: Elaboração própria com base no acesso aos sites das universidades federais.

Como suporte às ações emergenciais de educação, o Projeto Alunos Conectados, realizado em parceria entre o Ministério da Educação e a Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP), configurou-se como uma iniciativa em âmbito nacional. Até a data deste levantamento, o projeto atendia 16 das 19 universidades federais da Região Sudeste. O projeto consiste na distribuição, pelo MEC, por meio das instituições federais de ensino, de *chips* com pacote de dados de internet, destinados a apoiar os estudantes em situação de vulnerabilidade, enquanto durarem as atividades de ensino remotas. De acordo com dados divulgados na página eletrônica da RNP², até dezembro de 2020, foram distribuídos em todo País 89.336 *chips* a 77 universidades e institutos federais. Especificamente para a Região Sudeste foram disponibilizados 23.956 *chips*, o que corresponde a 26,8%.

Apesar da existência deste projeto, verificou-se que 11 universidades localizadas na Região Sudeste dispunham ainda de outro subsídio para viabilizar o acesso à internet, oferecido de forma complementar e, em alguns casos, ofertado antes da criação do Projeto Alunos Conectados. No caso dessas IFES, o tempo do benefício é condicionado à duração do período letivo remoto com previsão de cancelamento com a retomada das atividades acadêmicas presenciais. Considerando o tempo de fidelização de contratos de internet que giram em torno de um ano, a suspensão do auxílio diante do retorno das aulas presenciais pode significar um endividamento dos estudantes ou geração de multas para rescisão dos contratos. Apenas uma universidade garantiu em seu edital o pagamento do auxílio financeiro institucional para contratação de internet por um período mínimo de 12 meses, ou seja, independente da retomada das aulas presenciais o estudante receberá o auxílio de modo a cobrir o tempo mínimo de contratação da rede.

O auxílio para aquisição de equipamentos tecnológicos como *notebook*, *tablet* e *modem* foi uma ação desenvolvida por cerca de metade das instituições do Sudeste. Os valores variam entre R\$ 1.000,00 e R\$ 2.200,00³. O benefício foi disponibilizado diretamente ao estudante, devendo a nota fiscal ser emitida em nome dele. Observe-se que as universidades poderiam ter realizado a compra dos equipamentos e disponibilizado como empréstimo aos estudantes. Seria uma ampliação dos recursos permanentes que poderiam ser oferecidos, futuramente, a outros discentes. Todavia, a delonga frente aos processos de licitação e compra de equipamentos por setores públicos e a necessidade de verbas para manutenção de materiais permanentes, certamente, foram impedimentos para ações nessa direção.

Outra iniciativa voltada para a inclusão digital dos estudantes nesse período se refere ao empréstimo de equipamentos realizado por seis IFES. Em uma delas, como contrapartida o estudante deve assumir o compromisso de participar das atividades do ensino remoto, condicionante que não foi verificado nos editais das demais instituições. Caso o discente seja reprovado por infrequência, deve devolver o equipamento ou repor os valores por meio da Guia de Recolhimento da União (GRU). No caso de perda do vínculo institucional, em até dois anos após o recebimento do auxílio para compra de computador, duas universidades exigem a devolução do equipamento adquirido à universidade.

Modalidades específicas do Auxílio Emergencial foram disponibilizados por duas universidades, no início do isolamento social. Em uma delas, para os discentes com moradia regular nos alojamentos e que manifestaram interesse em retornar para os seus endereços domiciliares, foi feito o pagamento do valor das passagens rodoviárias de ida e volta. Além disso, concedeu Auxílio Emergencial Temporário para os discentes residentes nos alojamentos e que, por razões diversas, demonstraram não ter condições de retornar aos seus endereços domiciliares de origem.

No segundo caso, o Auxílio Emergencial Covid-19 foi concedido a moradores da Residência Estudantil para compra de material de higiene individual e itens de alimentação. A instituição também disponibilizou acesso a testes de Covid aos estudantes que manifestaram interesse em retornar ao seu domicílio de origem.

O público-alvo dos programas de conectividade e auxílio financeiro durante a pandemia são os estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Contudo, sete instituições propuseram ações para os discentes da pós-graduação.

Considerando a demanda para a inclusão digital, algumas universidades estabeleceram

² Mais informações disponíveis em: <https://www.rnp.br/noticias/alunos-conectados-62-mil-chips>

³ Valores praticados no ano de 2020.

critérios de prioridade de atendimento, como priorizar estudantes matriculados na primeira graduação para o acesso ao auxílio financeiro destinado à aquisição de equipamento tecnológico e internet.

A partir do levantamento das ações de assistência desenvolvidas pelas federais da Região Sudeste, verificou-se que o subsídio financeiro destinado aos estudantes foi a ação mais usual nas instituições. A capacidade de atendimento de cada programa não é uma informação presente em todos os editais e resoluções, e o oferecimento dos auxílios sempre é condicionado à disponibilidade orçamentária da universidade. Verificou-se, ainda, que as instituições, a partir da demanda e dos recursos, moldaram suas ações e auxílios estabelecendo condicionantes, critérios de prioridade e valores de forma distinta.

Reestruturar os programas existentes, criar estratégias de inclusão digital, apoio material e pedagógico aos estudantes de camadas populares em um cenário tão adverso, certamente constituiu um grande desafio para os setores responsáveis pela gestão da política de assistência estudantil nas universidades federais.

Considerações Finais

Para a adoção do ensino remoto nos cursos de graduação presenciais, em função da pandemia, houve a flexibilização de normativas educacionais, permitindo a realização das aulas e o cumprimento de componentes curriculares, como estágios e atividades práticas, de forma remota. Para isso, foram publicadas Portarias, Pareceres e Leis pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pelo MEC. Entretanto, a interpretação que cada instituição faz dos textos legais é distinta, fato que influencia na gestão da política de ensino de graduação e de assistência estudantil. Dessa maneira, os sujeitos têm papel ativo na dinâmica de interpretação dos ordenamentos legais e podem, mediante isso, impactar o processo de execução e efetividade de determinadas políticas. Assim, apesar da flexibilização do mínimo de dias letivos, as universidades, frente à sua autonomia, puderam deliberar quanto ao número de semanas letivas e forma de oferecimento das atividades de ensino, como, por exemplo, oferta de períodos suplementares ou regulares, percentual de atividades síncronas e assíncronas e demais orientações para realização do ensino remoto.

No que se refere à assistência estudantil, cada instituição elencou, dentre as áreas de cobertura do PNAES, suas prioridades de investimentos e formatos das ações para inclusão digital dos estudantes durante o período da pandemia. Esse processo envolveu: identificação de opções, possíveis formas de investimento, seleção das ações, implementação dos programas e, por fim, avaliação (SOUZA, 2006). Tudo isso em um contexto de cortes orçamentários, o que torna ainda mais desafiador proporcionar, além do acesso, a permanência dos estudantes de camadas populares nas universidades.

Para a execução do período letivo de forma remota, coube às instâncias deliberativas das universidades federais o estabelecimento de diretrizes para subsidiar os docentes na condução de suas práticas pedagógicas. O contexto da Covid-19 apresenta desafios singulares para as instituições de ensino superior e estimula refletir sobre a atuação do professor nesse nível de ensino em condições adversas e desconhecidas, mas que se revelam como oportunidades para o desenvolvimento profissional. A ampliação do uso das tecnologias digitais no processo de ensino-aprendizagem dos cursos de graduação presencial e a adoção de metodologias e ferramentas próprias da EAD poderão impactar, posteriormente, na organização dos cursos superiores presenciais no País. Do ponto de vista legal, a Portaria MEC nº 2.117, de 06 de dezembro de 2019, regulamenta a oferta de disciplinas na modalidade a distância nos cursos de graduação presencial. A normativa prevê que as IES podem introduzir a oferta de carga horária na modalidade de EAD nas organizações pedagógica e curricular de seus cursos de graduação até o limite de 40% da carga horária total do curso.

De acordo com Ristoff (2020), é essencial tirar lições deste contexto de excepcionalidade, como: 1) aprendizagem de novas tecnologias e sua incorporação nos métodos e práticas de ensino, bem como ampliação do alcance dos processos educacionais; 2) defesa da educação como bem público e reivindicação de políticas públicas voltadas para inclusões social e digital; e 3) criação de

estratégias que possam proteger de ameaças futuras, que forcem, novamente, o fechamento das instituições de ensino. Nas palavras de Garcia e Garcia (2020), a “pedagogia da pandemia” trará consequências a serem analisadas futuramente.

Referências

ANDIFES; FONAPRACE. **Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras**. Brasília: Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, 2016.

ANDIFES; FONAPRACE. **Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras**. Brasília: Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis, 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. **Portaria nº 2.117, de 06 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. **Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 20 abr. 2020.

CASTIONI, Remi; MELO, Adriana Almeida Sales de; NASCIMENTO, Paulo Meyer; RAMOS, Daniela Lima. Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 111, abr./jun. 2021.

CLARIVATE ANALYTICS. **A pesquisa no Brasil**: promovendo a excelência. Análise preparada para a CAPES pelo Group Web of Science. Disponível em: https://www.sbsonline.org.br/arquivos/Promovendo_a_excele%CC%82ncia.pdf. Acesso em: 3 mar. 2021.

GARCIA, Joe; GARCIA, Nicolas Fish. Impactos da pandemia de Covid-19 nas práticas de avaliação da aprendizagem na graduação. **Eccos – Revista Científica**, São Paulo, n. 55, p. 1-14, e18870, out./dez. 2020. Disponível em: https://doi.org/10.5585/e_ccos.n55.18870 Acesso em: 3 mar. 2021.

GUSSO, Hélder Lima *et al.* Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 41, e238957, 2020.

HODGES, Charles *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **EDUCAUSE Review**. 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teachingand-online-learning,2020..> Acesso em: 4 mar. 2021.

MOREIRA, José Antônio Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um

ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020.

PORTES, Écio Antônio. **Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG** – um estudo a partir de cinco casos. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2001.

RISTOFF, Dilvo Ilvo. Mirando a nuvem: impactos, possibilidades e limites da educação superior em tempos de pandemia. In: MANCHOPE, Elnita Conegero Pastor *et al.* (orgs.). **Educação superior na (pós)pandemia: práticas em construção em universidades brasileiras**. Cascável, PR: Edunioeste, 2020.

SOUSA, Letícia Pereira de. **A moradia estudantil no processo de afiliação e integração à vida acadêmica**. 2020. 374 p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2020.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

VARGAS, Michely de Lima Ferreira. **Ensino Superior, assistência estudantil e mercado de trabalho: um estudo com egressos da UFMG**. 2008. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2008.

Recebido em 13 de janeiro de 2022.

Aceito em 19 de dezembro de 2022.