

Educação a Distância ou Atividade Educacional Remota Emergencial: em busca do elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19

Distance Education or Emergency Remote Educational Activity: in search of the missing link of school education in times of COVID-19

Educación a Distancia o Actividad Educativa Remota de Emergencia: en busca del eslabón perdido de la educación escolar en tiempos de COVID-19

Recebido: 07/05/2020 | Revisado: 08/05/2020 | Aceito: 16/05/2020 | Publicado: 24/05/2020

Cassandra Ribeiro Joye

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9077-2933>

Universidade Federal do Ceará, Brasil

E-mail: projetos.cassandra@gmail.com

Marília Maia Moreira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9740-990X>

Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza, Brasil

E-mail: marilia.maiamm@gmail.com

Sinara Socorro Duarte Rocha

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4345-9295>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Brasil

E-mail: sinara.duarte@ifce.edu.br

Resumo

Descrever, comparar e distinguir as principais características entre Educação a Distância (EaD) e atividade educacional remota emergencial, com vistas a desconstruir possíveis confusões entre esses dois conceitos, são os objetivos deste artigo. Tratamos de fazer um estudo exploratório, de natureza qualitativa, e um estudo de caso sobre as resoluções de ações pedagógicas das instituições de ensino básico e superior do Ceará frente ao isolamento social causado pela COVID-19. Inicialmente, descrevemos as diversas terminologias sobre EaD, sobre a sua legislação específica e suas características particulares. Em seguida, definimos o

que seria a denominada atividade educacional remota emergencial frente à pandemia da doença denominada COVID-19, diante da realidade brasileira, apresentando os resultados do estudo de caso em instituições públicas do Ceará no período de abril de 2020. Como considerações finais, afirmamos que as atividades educacionais remotas emergenciais não se configuram como EaD, por uma série de fatores que vão desde a legislação, o planejamento e os investimentos em estrutura até a formação de professores para usos de tecnologias digitais na educação. Ressaltamos que qualquer implementação de modalidade educativa deve ter como ponto de partida a qualidade da aprendizagem discente.

Palavras-chave: Educação a Distância. Atividade educacional remota emergencial. COVID-19. Educação emergencial.

Abstract

The objectives of this article are to describe, compare and distinguish the main characteristics between Distance Education (DE) and Emergency Remote Educational Activity, in order to deconstruct possible confusions between these two concepts. For this purpose, a qualitative study was conducted involving case study about the resolutions of pedagogical actions of the institutions of basic and higher education in Ceará in the face of the social isolation caused by COVID-19. Initially, the various terminologies on DE were described, on their specific legislation and their particular characteristics. Then it was defined what would be the so-called Emergency Remote Educational Activity in face of the pandemic of the disease called COVID-19, in the face of the Brazilian reality, presenting the results of the case study in public institutions in Ceará in the period of April 2020. As final considerations it is stated that emergency remote educational activities are not configured as distance education, due to a series of factors ranging from legislation, planning, investments in structure to the training of teachers for the use of digital technologies in education. It emphasize that any implementation of an educational modality must have as a starting point the quality of student learning.

Keywords: Distance Education; Emergency remote educational activity; COVID-19; Emergencial education.

Resumen

Inicialmente, se describieron las diversas terminologías sobre DE, sobre su legislación específica y sus características particulares. Luego se definió lo que sería la llamada Actividad Educativa Remota de Emergencia ante la pandemia de la enfermedad llamada COVID-19, frente a la realidad brasileña que presenta los resultados del estudio de caso en instituciones

públicas de Ceará en el período de abril de 2020. Como consideraciones finales Se afirma que las actividades educativas remotas de emergencia no están configuradas como educación a distancia, debido a una serie de factores que van desde la legislación, la planificación, las inversiones en estructura hasta la capacitación de docentes para el uso de tecnologías digitales en la educación. Hacemos hincapié en que cualquier implementación de una modalidad educativa debe tener como punto de partida la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

Palabras clave: Educación a distancia; Actividad educativa remota de emergencia; COVID-19; Educación de emergencia.

1. Introdução

A COVID-19 é a denominação da doença cujo vírus causador é o SARS-CoV-2, conhecido como o novo coronavírus. Devido a sua velocidade de propagação e contaminação em nível exponencial¹, acabou por instalar uma pandemia mundial que teve o seu início na China, no final de dezembro de 2019. Sem vacina, casos confirmados em massa ocorreram em todo o mundo, configurando-se, de acordo com a Organização Mundial de Saúde (OMS), como uma pandemia. No Brasil, os primeiros casos foram relatados em fevereiro de 2020. Até o início de maio essa pandemia tinha vitimado cerca de 3 milhões de pessoas em todo o mundo, incorrendo em mais de 225 mil mortes (Who, 2020).

A OMS indicou que, para se combater efetivamente a COVID-19 e preservar vidas, os países deveriam fazer isolamento social, evitar aglomerações de pessoas e intensificar os hábitos saudáveis de higiene, como lavar as mãos corretamente (Who, 2020).

Crianças e adolescentes da educação básica tiveram suas aulas suspensas por tempo indeterminado; universitários e pós-graduandos de universidades públicas e privadas, além dos estudantes da educação tecnológica, tiveram, também, suas aulas suspensas por tempo indeterminado; professores foram dispensados de suas atividades escolares e acadêmicas para fazer trabalho remoto.

Preocupados com a defasagem da aprendizagem, pais e escolas questionam que os alunos não podiam deixar de estudar, seja qual for a idade. A educação escolar e acadêmica é uma atividade indispensável à sociedade, e a mesma não podia parar. Por outro lado, sabendo

¹ Para mais informações, ver o site do Ministério da Saúde sobre a doença. Disponível em: https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca#o-que-e-covid_ Acesso em: 05 maio 2020.

da desigualdade social a qual vivenciamos no Brasil, professores questionam: como atender a todos de forma igualitária e com qualidade?

Para alguns, estamos convivendo em dois mundos, um presencial e outro digital, em que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) estão em toda parte. Essas serviriam como canais para alguns serviços ocorrerem, tais como: trabalhos não essenciais à população, que poderiam ocorrer em casa (*homeoffice*), e as atividades educacionais remotas com o intuito de diminuir as dificuldades de acesso à educação em um momento emergencial. Para outros, o uso dessas tecnologias é algo impensável diante do quadro de desigualdade social e do caos sanitário e financeiro promovido pela pandemia.

A partir desse contexto, o termo Educação a Distância (EaD) surgiu em quase todos os setores educacionais, gerando uma confusão conceitual, o que fortaleceu, certamente, o preconceito já existente com essa modalidade de ensino. Em face disso, indagamos: quais são as principais características e diferenças entre EaD e atividade educacional remota emergencial? O que nos leva a pensar a fazer uma confusão conceitual entre esses dois termos? O que a legislação brasileira nos fala sobre a modalidade de ensino EaD? É possível a EaD substituir a educação presencial neste momento?

Na tentativa de responder a tais questionamentos, este artigo possui como objetivo geral descrever, comparar e distinguir EaD e atividade educacional remota emergencial, com vistas a desconstruir possíveis confusões entre esses dois conceitos.

A hipótese, *a priori*, é que as atividades educacionais ou acadêmicas remotas emergenciais, oferecidas aos alunos do ensino básico à pós-graduação *stricto sensu*, não se configuram como atividades de EaD, visto ser um outro contexto, ser devendo ser analisado com muita cautela sua aplicação nos variados perfis de alunos devido a seu caráter andragógico.

O artigo está estruturado em cinco seções: na primeira, abordamos a introdução, descrevendo os objetivos e sua problematização; em seguida, a segunda seção apresenta a metodologia de pesquisa; na terceira seção, discutimos a legislação específica sobre EaD, de forma a distinguir as características particulares da denominada atividade educacional remota emergencial; apresentamos, na quarta seção, um estudo de caso do Ceará, descrevendo as ações e orientações pedagógicas de atividades educacionais remotas que as universidades (federais e estaduais) e escolas (estaduais e municipais) estão adotando. Por fim, na quinta seção apresentamos as considerações finais deste estudo.

2. Metodologia

O presente estudo é de natureza qualitativa, exploratório, sendo um estudo de caso, e também de natureza documental, visto que aborda a tipificação e diferenciação entre dois temas emergentes: EaD e atividades educacionais remotas mediadas por tecnologias digitais.

O referencial teórico adotou os estudos de diversos pesquisadores, destacando-se Aretio (2001) e Moran (2017), bem como a legislação brasileira vigente, com atualizações depois da Pandemia de 2020.

Segundo Pereira *et al.* (2018), as pesquisas qualitativas são aquelas nas quais é importante a interpretação por parte do pesquisador, considerando suas opiniões sobre o fenômeno em estudo. Ainda segundo os autores (p. 70): “[...] um estudo de caso é uma descrição e análise, a mais detalhada possível, de algum caso que apresente alguma particularidade que o torna especial.”, de forma a descrever e analisar, de modo mais aprofundado e exaustivo o possível, uma temática.

O estudo de caso enfocou a análise de documentos oficiais das instituições de ensino do estado do Ceará no período de maio de 2020. As discussões versaram sobre a legislação vigente no período pré e pós-pandemia (1996-2020), além de um estudo de caso do estado do Ceará sobre as resoluções das ações pedagógicas voltadas às Atividades Educacionais Remotas emergenciais para as universidades (federais e estaduais) e escolas (estaduais e municipais) públicas.

3. Educação a Distância: em busca do elo perdido em tempos de COVID-19

À primeira vista, a tentativa de conceituar o termo EaD nos pareceu ser bastante complexa, haja vista a quantidade de expressões ligadas a essa modalidade educativa, tais como: Estudo Independente (Peters, 2001); Estudo por Correspondência (Moore & Kearsley, 2010); Aprendizagem Flexível (Formiga, 2009); Ensino Híbrido, Aprendizagem Mista ou *Blended-Learning*, Educação bimodal (Bacich, Tanzi Neto & Trevisani, 2017); Ensino Flex (Moran, 2017); Educação Semipresencial (Brasil, 2004); Educação *On-line* (Silva, 2011); Educação a Distância – EaD (Moore & Kearsley, 2010); Educação a Distância Digital - EaDD (Rocha, Joye & Moreira, 2020); Educação Aberta e a Distância – EAD (Peters, 2001); Educação a Distância *online* - EaD*online* (Borba, Malheiros & Amaral, 2011); Tele-Educação (Foresti, 2001); Aprendizagem Eletrônica ou *E-Learning* (Valente, 2009); Aprendizagem Baseada no Computador ou *ComputerBasedLearning* (Valente, 2009); Aprendizagem em Pequenas Doses

ou *Micro-Learning* (Richard, 2016); Aprendizagem com Mobilidade ou *Mobile-Learning* (Carvalho, 2013); Aprendizagem Imersiva ou *I-Learning* (Mattar, 2012); Aprendizagem Ubíqua ou *U-Learning* (Huang *et al.*, 2011); *T-Learning* ou Aprendizagem por Televisão Inteligentes (Caran, 2012); Aprendizagem Aberta (Bates, 2017); Educação Virtual e Ensino Virtual (Kenski, 2012); Cursos *Online* Massivos (Andrade & Silveira, 2016); Aprendizagem Baseada na *Web* ou *Web-Based Learning* (Cook, 2007), ensino remoto, ensino emergencial, atividades educativa emergenciais.

Esses são alguns dos termos encontrados na literatura nacional e internacional associado à Ead, o que demonstra a falta de consenso da comunidade a esse respeito. Essa polissemia de termos, tratados, muitas vezes, como sinônimos, têm suas características relacionadas ao período histórico e às tecnologias empregadas.

Formiga (2009) nos alerta que, na contemporaneidade, o termo mais adequado para definir a EaD seria “aprendizagem flexível”, pois vivenciamos um período marcado por mudanças de paradigmas, culturais, sociais e tecnológicas, em que a informação é criada e partilhada por todos, e comenta acerca de um “vácuo a ser preenchido entre a EAD² e sua terminologia apropriada” (p. 45). Na visão do autor, esse vácuo é justificado pela dificuldade na tradução dos termos específicos da EaD em diferentes contextos, a maioria advinda da língua inglesa para a comunidade lusófona³, aliado à “[...] altíssima frequência do uso e abuso de termos técnicos equivocados, ultrapassados ou inexistentes, mesmo em pronunciamentos ou escritos por estudiosos profissionais e pesquisadores da EaD” (Formiga, 2009, p. 45). Corroborando com esse pensamento, Rocha (2013, p.66) assevera que:

A presença de estrangeirismos como *blended learning*, *m-learning* e *e-learning*, utilizados na maioria das vezes por instituições de ensino particulares possuem um viés modernoso⁴, ou seja, se referem, a modelos distintos de educação a distância com pouca ou nenhuma inovação metodológica na relação aluno-professor. De forma indireta, o uso desses termos contribui para o desconhecimento da EaD para o público de forma geral, termos esses que poderiam ser traduzidos para a língua nacional.

Diversos pesquisadores se debruçaram a conceituar EaD. No início do século, Aretio (2001), estudioso espanhol, apresentou seu conceito como:

²O autor utiliza o termo EAD para se referir à Educação a Distância no lugar de EaD.

³Comunidade lusófona se refere aos países falantes da Língua Portuguesa, a saber: Brasil, Portugal, Angola, Moçambique, Guiné Bissau, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde, Timor Leste, Macau e Goa.

⁴Modernoso é o termo usado para se referir a algo que se propõe a ser pretensamente moderno, mas que necessariamente não apresenta nenhuma inovação marcante.

[...] um sistema tecnológico de comunicação bidirecional (multidirecional) que pode ser massivo, baseado na ação sistemática e conjunta de recursos didáticos e com o apoio de uma organização e tutoria que, separados fisicamente dos estudantes, propiciam a eles uma aprendizagem independente (cooperativa) (Aretio, 2001, p. 39).

Complementando esse pensamento, Moore e Kearsley (2010, p. 02) conceituam EaD como “[...] o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local de ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais.”

A nosso ver, o conceito de EaD é bem mais simples: professores e alunos que estão mediando seu conhecimento por meio de interação síncrona e/ou assíncrona em espaços e tempos distintos, com ou sem uso de artefatos digitais. O termo “a distância” explicita sua principal característica: a separação física do professor e do aluno em termos espaciais, não excluindo, contudo, o contato direto dos alunos entre si ou do aluno com o professor, a partir do uso dos meios tecnológicos.

Aqui, cabe um parêntese para comentar a diferença conceitual entre os termos EaD e Educação Aberta e a Distância (EAD). Ainda que muitos pesquisadores os considerem como sinônimos, o termo “educação aberta” surgiu no contexto das Universidades Abertas (UA), ligado a movimentos de educação aberta como os REAs – Repositórios Educacionais Abertos e Software Livre com valores associados à filosofia *opensource*, como o livre acesso, colaboração e participação do usuário. Segundo Rocha (2017, p.66), “[...] apesar de não serem formas idênticas, a “educação aberta” encontra campo fértil na educação a distância, por apresentar potencialidades de democratização do acesso à educação, direito universal”. No contexto europeu, a educação aberta e a distância possui características que a distinguem da EaD nacional, tais como:

Esse modelo [EAD] apresenta maior flexibilidade quanto às condições de acesso, currículos e metodologias; portanto, mais coerente com as transformações sociais e econômicas da contemporaneidade, que buscam cada vez mais indivíduos capacitados para os desafios impostos pela globalização. Já o termo educação a distância (EaD), é uma modalidade educativa que privilegia a utilização de recursos tecnológicos para aproximar alunos e professores, rompendo com a visão cartesiana de tempo e espaço. Para que a educação seja de fato “aberta”, é preciso respeitar alguns princípios básicos. O modelo aberto seria aquele no qual o processo de educação é flexível, atendendo a todos indistintamente, independentemente de faixa etária e da condição social, dos quais ninguém pode estar excluído (princípio da igualdade de acesso), sem limitações de espaço e/ou tempo (princípio do ensino permanente e ubíquo), com currículos e metodologias maleáveis, focados no ritmo e no interesse discente (princípio do estudo

orientado), no qual os alunos são sujeitos da própria aprendizagem (princípio da autonomia), mediatizados pela tecnologia (Rocha, 2017, p 66).

A união dos dois modelos é descrita como EAD – Educação Aberta e a Distância (com a letra “A” maiúscula se referindo a “Aberta”), sendo bastante corriqueira no contexto das Universidades Abertas europeias, como a *OpenUniversity* (OUUK), no Reino Unido, e a *Universidad Nacional de Educación a Distancia* (UNED), na Espanha, permitindo um ensino mais personalizado às necessidades discentes.

Já o modelo adotado pelas instituições brasileiras que oferecem ensino superior é a EaD – Educação a Distância (com “a” minúsculo referente à preposição -“a”, que significa conduzir), como é o caso da Universidade Aberta do Brasil (UAB), modelo público de EaD vigente nas universidades públicas, que não é propriamente aberta, já que, por determinação legal, exige uma carga horária presencial mínima e critérios específicos de acesso, como exames de admissão e delimitação temporal para a conclusão dos estudos, além de outras obrigatoriedades de cunho presencial, como a realização de estágios e avaliações.

Santos (2009) defende o conceito de *Educação On-line* (EOL) como uma evolução da EaD na era industrial clássica. Para a autora, “[...] a educação online é o conjunto de ações de ensino-aprendizagem ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas e hipertextuais” (p. 5663), portanto, nasce do contexto da interatividade da cibercultura. Enquanto a EaD seria o modelo educativo mais amplo, no qual o principal diferencial seria que estudantes e professores estariam separados fisicamente com meios de interação bidirecionais como rádio e televisão, a *Educação On-line* seria um subconjunto da EaD na contemporaneidade, permeada pela colaboração proposta pela *Web 2.0* e suas interfaces digitais, as quais permitem uma interação maior, praticamente inexistente no primeiro modelo. Um estudo mais aprofundado é encontrado em Joye, Rocha e Moreira (2020), que diferencia os principais modelos de EaD na atualidade.

No Brasil, a EaD é prevista desde o ensino fundamental ao superior. Contudo, para sua adoção com segurança jurídica, faz-se necessário conhecer a legislação vigente no país.

3.1 Educação a Distância no Brasil: o que diz a legislação?

No Brasil, a EaD é uma modalidade educativa prevista, desde 1996, no artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). O conceito em vigor se encontra consubstanciado no

Decreto Lei n.º 9.057/2017, servindo como amparo legal para as instituições de ensino público e privado. A referida lei conceitua a EaD, *in verbis*:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a **mediação didático-pedagógica** nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a **utilização de meios e tecnologias [digitais] de informação e comunicação [TDICs], com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis**, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (grifo nosso).

O supracitado decreto permitiu maior flexibilidade e avanços, pois ampliou o conceito de EaD, destacando o enfoque didático-pedagógico e a necessidade de profissionais qualificados, políticas de acesso, acompanhamento e avaliações específicas, o que é um marco legal.

Analisando a legislação vigente, percebemos que a mesma acompanhou a tendência da informatização da sociedade como um todo, proporcionando a educação mediatizada por meio da utilização das TDIC. O legislador teve o cuidado de preservar duas características fundamentais: a separação entre professor e aluno, seja temporalmente, seja espacialmente, e o uso de recursos tecnológicos para a sua realização, mas sempre desenvolvendo atividades educativas. Todavia, um fator nos chama a atenção no *corpus* da lei: a mediação didático-pedagógica dessa modalidade, o qual nos informa que a aprendizagem é essencial em uma relação mediatizada entre professor e aluno. A legislação não permite uma EaD solitária, como alguns argumentam. Pelo contrário, a tecnologia age como uma “ponte” para a constituição de uma aprendizagem significativa entre estudantes e professores.

O Decreto Lei n.º 9.057/2017 também ampliou a EaD para todas as modalidades, apontado situações emergenciais no qual a mesma é permitida na educação básica. Também possibilitou a oferta de cursos no exterior (Art. 5º), viabilizando a realização de atividades presenciais previstas no Projeto Pedagógico do Curso fora dos polos de EaD (Art. 4º), concedendo maior autonomia aos Institutos de Educação Superior (IES) para a criação de cursos sem o credenciamento para cursos presenciais, podendo ofertar cursos exclusivamente por EaD (Art. 11º).

Na atualidade, no cadastro de cursos superiores na Plataforma Sucupira, do Ministério da Educação (ME), só existem duas modalidades: presencial e a distância. Aqui, faz-se necessário esclarecer a confusão conceitual, bastante comum, relacionada ao termo “semipresencial” no contexto nacional. Embora a Portaria n.º 4.059/2004 tenha se referido à semipresencialidade como modalidade de ensino, analisando de forma detalhada a legislação percebemos que o ensino semipresencial não é uma nova modalidade, mas o uso das TDICs no ensino presencial

como tentativa de fomentar o uso das tecnologias no ambiente escolar. Em alguns casos, o termo “semipresencial” é usado como “alcunha enganosa” para EaD.

Percebemos que o gestor procurou amenizar o termo “a distância” o substituindo por “semipresencial”, uma forma, talvez, de atrair o público que possuía algum preconceito relacionado ao modelo de EaD tradicional. O mesmo acontece com os termos “ensino flex” e “ensino híbrido”, que refletem, na verdade, uma forma escamoteada de EaD, haja vista não existir tais modalidades na legislação, sendo classificadas como EaD.

Recentemente, foi editada a Portaria n.º 1.428/2018, possibilitando ampliar a carga horária de 20% (vinte por cento) de atividades a distância em cursos presenciais para 40% (quarenta por cento), desde que atendidas as seguintes condições:

Art. 3º O limite de 20% (vinte por cento) definido art. 2º poderá ser ampliado para até 40% (quarenta por cento) para cursos de graduação presencial, desde que também atendidos os seguintes requisitos:

I - a IES deve estar credenciada em ambas as modalidades, presencial e a distância, com Conceito Institucional - CI igual ou superior a 4 (quatro);

II - a IES deve possuir um curso de graduação na modalidade a distância, com Conceito de Curso - CC igual ou superior a 4 (quatro), que tenha a mesma denominação e grau de um dos cursos de graduação presencial reconhecidos e ofertados pela IES;

III - os cursos de graduação presencial que poderão utilizar os limites definidos no caput devem ser reconhecidos, com Conceito de Curso - CC igual ou superior a 4 (quatro); e

IV - A IES não pode estar submetida a processo de supervisão, nos termos do Decreto n.º 9.235, de 2017, e da Portaria Normativa MEC n.º 315, de 4 de abril de 2018.

Art. 4º As atividades pedagógicas e acadêmicas do curso presencial que ofertar disciplinas a distância, nos termos do art. 2º, devem ser realizadas exclusivamente na sede ou campi da IES.

Em 2019 é editada a portaria n.º 2.117/2019, que autoriza as IES a ampliarem para até 40% a carga horária da EaD em cursos presenciais de graduação. O percentual anterior era de, no máximo, 20%, exceto as IES com nota 4 no Conceito Institucional e para cursos com nota 4 ou 5 no Conceito de Curso, ambos medidos pelo ME. Essas poderiam ir até 40% de EaD, com exceção do curso de Medicina. Essa portaria abre portas para o chamado ensino híbrido, já adotado fora do Brasil, também chamado de flex ou misto, visto que mescla momentos presenciais e a distância. Do ponto de vista regulatório, o Brasil só possui duas alternativas de credenciamento institucional: ensino presencial e a distância. Os cursos híbridos eram credenciados como EaD. No que diz respeito à publicidade, as instituições poderão se “vender” de forma diferente – porque, antes da supracitada portaria, nenhum curso com mais de 20% de carga horária ofertado via EaD poderia ser classificado como “presencial”.

Na prática, poucas são as instituições que adotam o modelo híbrido com 40% no seu currículo presencial. A UAB é um modelo híbrido, pois há exigência de momentos presenciais obrigatórios como estágios e avaliações, totalizando 20% de sua carga horária presencial.

Analisando a portaria n.º 2.117/2019, percebemos que, na prática, somente cursos bem avaliados e que já ofertam EaD poderão ampliar a carga horária. Quanto à atuação dos professores (tutores), a legislação não menciona a sua atuação e/ou formação, deixando uma brecha legal para que docentes que não tenham formação na área de tecnologia educacional possam atuar. Os efeitos dessa omissão podem ser nefastos.

A implementação do ensino híbrido deve ser precedida de um intenso planejamento das instituições de ensino, bem como de uma qualificação direcionada aos interesses docentes (migrantes digitais) e discentes (nativos digitais). Fernandes, Henn e Kist (2020, p. 15) reiteram que “[...] o ensino a distância, neste sentido, deve levar em consideração alunos e professores e suas relações com o meio digital e a internet. Além disso, deve haver metodologias próprias para esta modalidade”.

O decreto n.º 9.057/2017 estabelece a oferta de pós-graduações *stricto sensu*, ou seja, mestrados e doutorados, através da modalidade EaD (Art. 18º), desejo antigo da comunidade acadêmica, permitindo a parceria entre instituições diferentes para o credenciamento de polo (Art. 19º), como podemos ver a seguir:

[...] Art. 11. [...] § 2º É permitido o credenciamento de instituição de ensino superior **exclusivamente para oferta de cursos de graduação e de pós-graduação lato sensu na modalidade a distância**. [...]

[...] Art. 18. A oferta de programas de pós-graduação **stricto sensu na modalidade a distância** ficará condicionada à recomendação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes, observadas as diretrizes e os pareceres do Conselho Nacional de Educação. [...]

[...] Art. 19. A oferta de cursos superiores na modalidade a distância admitirá **regime de parceria entre a instituição de ensino credenciada para educação a distância** e outras pessoas jurídicas, preferencialmente em instalações da instituição de ensino, exclusivamente para fins de **funcionamento de polo de educação a distância**, na forma a ser estabelecida em regulamento e respeitado o limite da capacidade de atendimento de estudantes. (Grifo Nosso)

Embora tenha sido um avanço, o supracitado decreto ainda deixa lacunas no que diz respeito aos cursos *stricto sensu* a distância, como mestrado e doutorado, visto que ainda requerem uma portaria específica da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) para iniciar suas atividades acadêmicas. Na prática, apenas instituições que

já possuem o mesmo curso *stricto sensu* de natureza presencial com nota 4 ou superior poderão ofertar mestrado e doutorado a distância.

É oportuno lembrar que a legislação brasileira, por meio da LDB vigente (Lei nº 9.394 de 1996), e posteriormente esclarecido no Art. 9º do Decreto n.º 9.057/2017, considera a possibilidade de educação a distância no ensino fundamental em situações emergenciais, *in verbis*:

Art. 9º A oferta de ensino fundamental na modalidade a distância em situações emergenciais, previstas no § 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 1996, se refere a pessoas que:

- I - estejam impedidas, por motivo de saúde, de acompanhar o ensino presencial;
- II - se encontrem no exterior, por qualquer motivo;
- III - vivam em localidades que não possuam rede regular de atendimento escolar presencial;
- IV - sejam transferidas compulsoriamente para regiões de difícil acesso, incluídas as missões localizadas em regiões de fronteira; ou
- V - estejam em situação de privação de liberdade.” (Diário Oficial da União de 26 de maio de 2017, Seção 1.).

Como vemos, os estudantes que possuem doenças crônicas, que estão no exterior por motivos diversos, que residem em localidades onde não possuem atendimento escolar ou que estão em situação de privação de liberdade podem optar pela educação a distância. Não foi possível encontrar pesquisas de âmbito nacional que abordam a eficácia dessa medida em estudantes menores de 14 anos, público-alvo do ensino fundamental. Acreditamos que, embora prevista em lei, na prática é pouco adotada. Contudo, diante de toda essa apresentação sobre EaD e suas mais variadas terminologias e funções, assim como a legislação que dá apoio para sua ocorrência no Brasil, suscitamos a seguinte indagação: será que, em tempos de pandemia de COVID-19, para dar continuidade às aulas por meio digital, as ações pedagógicas de professores e gestores, em escolas públicas e/ou privadas, podem ser consideradas EaD ou, na verdade, trata-se de atividades educacionais remotas emergenciais para que as atividades escolares não sejam suspensas? Na próxima seção iremos esclarecer, com mais detalhes, sobre esse assunto.

3.2 A pandemia de COVID-19 em 2020 e a atividade educacional remota emergencial: isso é EaD?

O ano é 2020, e uma pandemia misteriosa obriga o mundo a olhar a EaD como a solução emergencial. O Brasil e os demais países atravessam a maior crise sanitária de sua história recente. A pandemia, causada por um vírus denominado novo coronavírus (COVID-19), fez com que todos os estabelecimentos considerados não essenciais fossem fechados. As aulas foram suspensas em nome da preservação da vida. Ocasinou-se, assim, o isolamento social como uma única forma de prevenção.

Com as escolas fechadas para evitar aglomerações, professores e alunos são estimulados a dar continuidade ao ensino e aprendizado em seus lares, sendo que os alunos estariam sob o olhar atento de seus responsáveis legais. Nesse ínterim, surgem cursos *on-line*, palestras ao vivo (*lives*), formações aligeiradas para que escolas implementem, o mais rápido possível, aulas virtuais para que a educação escolar dos alunos aconteça. Em algumas situações, nem formações existem, e sim a imposição do uso de tecnologias digitais para essa situação, sem a devida orientação ou formação para os docentes.

Neste momento, surgem diversos termos, tais como EaD, educação virtual, educação domiciliar (*homeschooling*), ensino remoto, educação mediada com TDICs, os quais deixam pais, professores e alunos bastante confusos. Tanto as escolas privadas como as escolas públicas rapidamente adaptaram o ensino presencial, enviando para os alunos atividades educacionais remotas. Mas afinal, isso é EaD? A resposta é “não”.

Para dar base a esse argumento, autores como Hodges *et al.* (2020) e Justin *et al.* (2020) preferem adotar o termo “educação remota em caráter emergencial” ao invés de EaD. Neste artigo, iremos usar o termo “atividade educacional remota emergencial”. Esse conceito envolve o uso de soluções de ensino e produção de atividades totalmente remotas, como, por exemplo, a produção de videoaulas que podem ser transmitidas por televisão ou pela *Internet*. Essas aulas estão sendo ministradas digitalmente e retornarão ao formato presencial assim que a crise sanitária tiver sido resolvida ou controlada. O objetivo principal nessas circunstâncias não é recriar um novo modelo educacional, mas fornecer acesso temporário aos conteúdos e apoios educacionais de uma maneira a minimizar os efeitos do isolamento social nesse processo.

Esse tipo de ensino remoto, praticado na pandemia de 2020, assemelha-se à EaD apenas no que se refere ao uso de uma educação mediada pela tecnologia digital. Os princípios desse novo modelo de “educação remota” seguem conforme os da educação presencial, com o modelo expositivo tradicional no qual o aluno se torna um mero repositório de informações, a famosa

educação bancária criticada por Freire (2001). O termo remoto se refere apenas à mudança do espaço físico que outrora era presencial e agora, temporariamente, é remoto (digital), termo muito utilizado na área de Tecnologia de Informação (TI) para se referir à não presencialidade.

Nesse contexto, questionamos: como fica a docência com a produção dessas atividades educacionais remotas? O professor pouco habituado às questões ligadas ao uso da tecnologia na sala de aula passa a produzir videoaulas, muitas vezes de forma solitária. Este se vê obrigado a transformar a sua “sala de estar” em um estúdio de gravação. O *smartphone*, mais do que nunca, é usado como uma ferramenta para reprodução do modelo tradicional da sala de aula presencial para o virtual. O professor, na maioria das vezes não tem a formação inicial e/ou continuada para executar tal desafio e acaba utilizando os recursos digitais sem conhecimento pedagógico e/ou didático, o que implicará diretamente no mau uso de suas potencialidades e fragilidades, bem como seus impactos no ensino e na aprendizagem.

Na EaD, a docência é compartilhada com outros especialistas, tais como o *designer* educacional, os professores conteudistas, os produtores de multimídia, os ilustradores, os gestores de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs), dentre outros. Na educação remota, o professor, na maioria das vezes, o responsável por tudo, desde a seleção de conteúdos, produção de videoaulas, implementação de aulas em AVAs (se houver), dentre outros. Novas habilidades são requeridas e os professores incorrem no risco de se tornarem “MacGyvers instrucionais⁵” (Hodges *et al.* 2020), haja vista a cobrança de apresentar soluções educacionais de forma rápida sem as condições ideais, como acesso igualitário, estrutura tecnológica e formação docente.

Outra diferença entre a EaD e atividades educacionais remotas emergenciais é o perfil do aluno. Na EaD, o aluno tem um perfil andragógico, ou seja, é um adulto que possui uma motivação específica para estudar *on-line* e tem um perfil, *a priori*, autônomo. Já na educação remota, o perfil do aluno é diferente, uma vez que esse é motivado a estudar remotamente em situações emergenciais, tais como conflitos bélicos, calamidades, pandemias, ou pessoas em trânsito ou com necessidades educativas especiais que não podem estar no ensino presencial de modo convencional. Dessa forma, leva-se em consideração que o público-alvo dessas atividades remotas são crianças e adolescentes que ainda estão na fase de construção de sua autonomia, os quais precisam de modelos hierárquicos diversos para além de seu ambiente familiar. Esse público necessita conviver com outros tipos de pessoas para desenvolver a

⁵MacGyvers foi uma personagem de uma série famosa dos anos 1980 que utilizava qualquer recurso disponível (*clip*, chiclete, madeira) para se safar de perigosas aventuras. No contexto deste estudo, ser um “macgyvers instrucional” é o professor que precisa “se virar” para dar conta da atividade a distância com quase nenhum recurso.

competência apontada por Delors (1998) sobre os quatro pilares da educação, sendo uma delas “aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros” (p. 96).

Enquanto na EaD a ausência compensada por interações em ferramentas síncronas e assíncronas e a mediação frequente de um professor no ensino remoto, a interação ocorre de forma unilateral (professor-aluno). A ausência desse tipo de convivência pode acarretar danos psicológicos e sociais visto que se faz necessário a convivência em sociedade para que crianças e adolescentes desenvolvam habilidades como socialização e empatia.

Outro diferencial é a eficácia. Enquanto a EaD é uma área que vem há muito tempo sendo estudada e discutida por grupos de pesquisa, já estando consolidada na legislação, as atividades educacionais remotas emergenciais são um assunto pouco estudado e debatido no cenário brasileiro.

Resumidamente, apresentamos o Quadro 1 com as principais diferenças entre a EaD, usada aqui no Brasil, e as atividades educacionais remotas emergenciais.

Quadro 1: principais diferenças entre a EaD e as atividades educacionais remotas.

	Atividades Educacionais ou Educação Remota emergenciais	Educação a Distância no Brasil
Histórico no Brasil	Com a pandemia da COVID-19 e situações emergenciais específicas previstas em lei.	Não há consenso na literatura sobre sua origem. No Brasil, os primeiros cursos datam da década de 1930.
Uso da tecnologia educacional	Presente de forma efetiva. Adaptada com a realidade domiciliar.	Presente de forma efetiva de acordo com as necessidades discentes. Há um forte investimento tecnológicos na estrutura física, nos polos com acessos a computadores e <i>Internet</i> .
Papel do professor	Transmissor do conteúdo. O professor deve estar à disposição do aluno para tirar dúvidas.	Docência compartilhada com outros especialistas, como professores tutores a distância e professores formadores, a depender do modelo pedagógico adotado na instituição. Em alguns casos, há a figura do tutor presencial como parceiro.
Papel do aluno	Reprodutor do conteúdo. Baixa interação com professor	Aprendizagem colaborativa. Alta interação com seus pares (alunos-alunos) e professores.
Interação	Síncrona por meio de videoconferências. Unilateral: professor-aluno. Assíncrona: por meio de envio de tarefas, podendo ser adotado o meio impresso ou virtual.	Híbrida com momentos presenciais e não presenciais, com ferramentas síncronas (bate-papos) e assíncronas (fóruns, tarefas). Pode adotar o modelo interativo de ecossistema de aprendizagem, como junção de ambientes virtuais de aprendizagem e redes sociais.
Planejamento	Não há planejamento coletivo. Quando ocorre, é em um formato micro, ou seja, o professor planeja de forma solitária, com pouca orientação.	Adota um modelo macro de planejamento pedagógico, como capacitação prévia dos docentes e planejamento prévio das atividades com prazos. Participação do design educacional como profissional que contribui para o planejamento. A carga horária é adaptada ao modelo a distância, conforme previsto no projeto pedagógico.

	Curadoria: seleção de conteúdo educacional produzido por outra pessoa. Elevada preocupação com a carga horária virtual de forma a equiparação com o presencial.	
Perfil do aluno	Indicado para todos os alunos em situações emergenciais, como conflitos bélicos, calamidades, e pessoas com necessidades educativas especiais que não podem estar no ensino presencial.	Direcionado aos adultos, com viés andragógico. No Brasil, é adotado no ensino superior e técnico, podendo ser adotado no ensino fundamental e médio, em casos específicos previstos em lei.
Conteúdo educacional	Transposição do ensino presencial para a distância. Aulas expositivas em formato de videoaulas ou aulas ao vivo (<i>lives</i>), baseado em horas-aulas. Uso de televisão educativa. Uso de material impresso. Uso do rádio. Em alguns casos podem usar sites ou ambientes virtuais de aprendizagem, como <i>Google Sala de Aula</i> e o <i>Moodle</i> como repositórios de conteúdos e atividades.	Não se prende a modelos fixos de produção de conteúdo. Cada instituição cria o seu modelo pedagógico de criação de conteúdo e estratégias pedagógicas. No Brasil, os cursos nessa modalidade devem ter minimamente 20% de atividades presenciais, como estágios e avaliações. Participam da produção de conteúdos, profissionais especializados como designers educacionais, ilustradores e revisores. Além de os professores produzirem conteúdos digitais, há a presença de profissionais que colaboram na gestão da aprendizagem, como tutores presenciais e a distância, podendo contribuir na sugestão de atividades. Adotam massivamente os AVAs como forma de controle acadêmico.
Avaliação	Igual ao modelo presencial, como provas e atividades Ou também as avaliações que ocorreram, a apresentação das atividades propostas pós- pandemia.	Apresenta estratégias variadas, conforme o modelo pedagógico dos cursos, os quais podem adotar um modelo mais tradicional ou com uso de metodologias mais ativas, como ensino híbrido e aprendizagem baseada em problemas dentre outras.
Formação docente	Não obrigatória, mas é recomendada. Ocorre de forma aligeirada.	Obrigatória na EaD pública (UAB), sendo altamente recomendada.
Foco	Educação básica e ensino superior em situações de complementação de aprendizagem. Em alguns casos substituição ou reposição de aulas presenciais. Caráter temporário, não é modalidade educativa. Não emite certificação.	Ensino superior e pós-graduação. Cursos livres e extensão. Ensino técnico e profissional. Educação continuada. Caráter permanente. Modalidade educativa prevista na LDBEN. Emite certificação ao final do processo.
Eficácia	Não há estudos suficientes sobre a sua eficiência no contexto brasileiro. Contudo, educação emergencial ocorre em países em conflito, como Afeganistão e Bósnia com muito sucesso.	Área com mais de 100 anos de atuação e com pesquisa consolidada.

Fonte: elaboração das autoras.

A partir da análise do Quadro 1, pode-se perceber que as diferenças são gritantes entre a EaD, que é uma modalidade específica, e educação remota emergencial. Enquanto na EaD predominam diferentes modelos pedagógicos conforme a tecnologia envolvida (Joye, Maia,

Rocha, 2020). Já o ensino remoto é uma prática bastante comum em países com populações remotas e/ou com dificuldades de acesso à escolaridade, como é o caso de países como Afeganistão, Bósnia e Libéria, que passaram por conflitos civis (Davies & Bentrovato, 2011) contudo na realidade brasileira não encontramos nenhum estudo que apresentasse a eficácia do ensino remoto. O que ocorre na maioria das vezes é desconhecimento desse modelo pedagógico sendo confundido com a modalidade a distância dada o forte uso da tecnologia.

É importante que gestores e educadores saibam essa diferenciação no que diz respeito ao planejamento das aulas vindouras e da nova reorganização escolar pós-pandemia, de forma que o estudante brasileiro não sofra mais ainda no que diz respeito à qualidade do processo educativo. Assim, faz-se necessário refletir sobre as condições objetivas do processo educativo pós-pandemia.

3.3 Reflexões sobre o processo educativo no período de pandemia

Em todo o mundo, estima-se que mais de 1 bilhão de alunos estejam fora da escola em isolamento social. Dado esse fato, a única solução é a educação remota de forma emergencial. Há um lema na China que diz: “Parem as aulas, mas não parem de aprender” (Yoshida *et al.*, 2020). E foi nesse país onde a COVID-19 foi detectada, um dos primeiros a adotar e a se adequar mais rapidamente, ao modelo de atividades educacionais remotas nas escolas, visto o alto investimento em tecnologia educacional nas salas de aulas chinesas.

Enquanto que cidades como Nova York oferecerem treinamento emergencial aos professores e disponibilizou roteadores *wifi* e computadores aos alunos que mais precisam (Blikstein *et al.*, 2020). Da mesma forma Chile e Argentina disponibilizaram equipamentos eletrônicos aos mais desfavorecidos. E o Brasil? Aqui o acesso à tecnologia é muito caro e restrito à classe média e alta. *Smartphones*, televisões digitais com acesso à *Internet*, *tablets* e computadores ainda possuem preços extremamente elevados no mercado brasileiro, e, portanto, distante da realidade da maioria dos lares brasileiros das classes C e D.

Sabemos que há quase nenhum incentivos fiscais para a compra desses equipamentos, no entanto, não há uma política de inclusão digital como ocorreu em outros países, com destaque para a Finlândia, país onde o acesso à *Internet* é igualitário e oferecido gratuitamente em praças e transporte público. Além disso, há muito tempo o currículo escolar deste país prioriza a formação docente e a inclusão digital de professores e alunos.

Em Portugal, as escolas públicas e privadas receberam uma orientação do Ministério da Educação local para que dessem continuidade às aulas de forma remota, com o uso de

ferramentas digitais como *Google Classroom* ou do *Microsoft Teams*, de forma organizada. Em seguida, foram concedidas férias no período pascoal e a finalização do ano letivo por via remota⁶. Além disso, o governo português adotou a televisão como recurso educativo por meio do canal *RTP Memória* como forma de complementar as aulas. Diariamente, são veiculadas aulas de diferentes conteúdos escolares, conforme uma agenda prévia disponibilizada aos pais pelos professores. Países como China, EUA e Finlândia conseguiram, com êxito, implementar o ensino remoto após o controle parcial da pandemia.

Diante dessa crise sanitária, sabemos que cada família teve que se readequar e conciliar a educação escolar de seus filhos de acordo com suas condições. Há relatos de casas com pais em teletrabalho (*homeoffice*), em que os mesmos podem acompanhar a educação remota de seus filhos mais de perto, seja através do uso de *smartphones* ou do uso de computadores de mesa ou *notebooks*. Há outros casos em que os pais têm baixa escolaridade, muitos analfabetos. Então como estes podem conseguir orientar os seus filhos em casa?

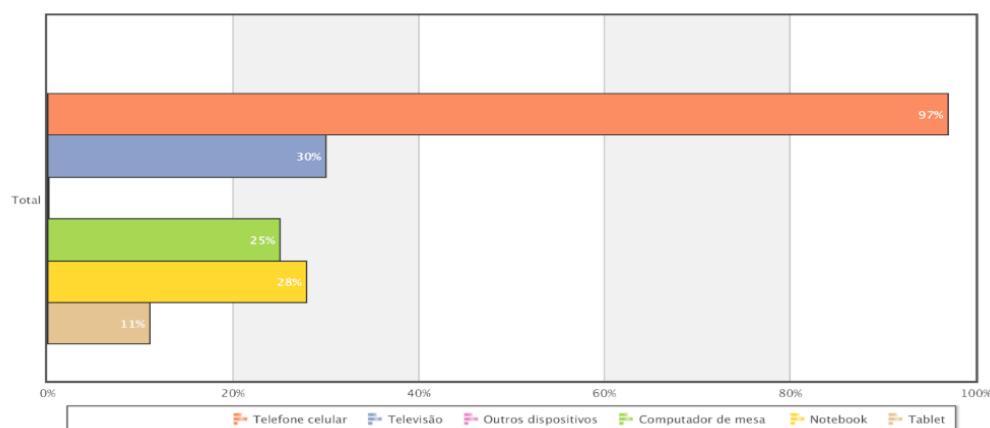
Outros, sequer têm acesso à *Internet*, não possuindo dispositivos remotos como *smartphones*, *tablets* e computadores, aliado ao fato de muitos moram com um elevado número de pessoas em uma mesma residência, dispondo, assim, de espaços apertados. Como fazer um isolamento seguro nessas condições?

Sabemos que o acesso à *Internet* nos grandes rincões brasileiros, principalmente no interior, é bem deficitário. No que diz respeito ao acesso à *Internet* por dispositivos móveis, recente pesquisa, realizada pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic, 2018), aponta que 97% dos usuários de telefone celular (*smartphone*) têm acesso à *Internet* através desse dispositivo móvel.

Enquanto que 53% têm acesso à *Internet* através de um computador de mesa ou um *notebook*. Isso nos revela a uma informação importante, que as famílias brasileiras têm o *smartphone* como principal fonte de utilização da *Internet*.

⁶ Em Portugal, o ano letivo termina em julho.

Gráfico 1: acesso à *Internet* por dispositivos digitais nos domicílios brasileiros.



Fonte: CGI.br/NIC.br, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), Pesquisa sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos domicílios brasileiros - TIC Domicílios 2018.

Outra problemática diz respeito à formação docente. Enquanto em instituições públicas de ensino superior, tais como a Universidade Federal do Ceará (UFC), a Universidade Estadual do Ceará (UECE) e o Instituto Federal do Ceará (IFCE), a formação na área da EaD é uma das etapas da seleção de professores que vão atuar nesta modalidade de ensino, com os professores que estão trabalhando com atividades educacionais remotas emergenciais isso não acontece. De certa forma, a pandemia da COVID-19 expôs um problema antigo: a falta de formação docente para o uso de TDICs na educação.

No Brasil, o corpo docente parte para o improviso usando redes sociais, fazendo uma produção ineficiente de videoaulas postadas no *YouTube*; enviando atividades previamente selecionadas dos livros didáticos enviadas através de grupos de *WhatsApp*, criados pelas gestões escolares; fazendo videoconferências utilizando aplicativos como o *Google Meet* ou o *Zoom Meeting*, entre outros, ou recorrendo às redes sociais como *YouTube* e *Instagram*, as quais, às vezes, nem sempre são muito eficazes, mas que, neste momento, estão sendo o caminho adotado haja vista o celular está substituindo o computador como objeto de acesso a internet no contexto local.

Em meio à angústia de cumprir o currículo escolar, as escolas privadas e públicas tentam, de alguma forma, enviar os conteúdos e as atividades se utilizando, como já dito, de *e-mails* e/ou redes sociais, como *Facebook* e *WhatsApp*, bem como aulas ao vivo por meio de videoconferência no horário das aulas presenciais.

Outra alternativa tem sido a curadoria, ou seja, a seleção de conteúdos escolares em sites, uma forma de atenuar a evasão escolar que já possuía números elevados mesmo antes da

pandemia tanto no ensino presencial quanto a distância. As estratégias são variadas haja vista a diferença entre as realidades. Por exemplo, o estado do Amazonas, por sua extensão territorial, já adota a televisão educativa bem antes da pandemia. Já o estado de São Paulo, centro econômico e epicentro da pandemia aqui no Brasil, optou por fazer parcerias com grandes empresas, como a *Google*, para o uso de aplicativos como *Google Classroom*, além de parcerias para a oferta de televisão educativa. O estado do Ceará tem adotado medidas semelhantes à de São Paulo no que se refere ao ensino remoto dando autonomia as redes e escolas para se adequarem a essa nova realidade.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) reiterou sobre uma série de atividades educacionais remotas indicadas para serem usadas pelos sistemas de ensino durante a pandemia. Dentre os recursos digitais utilizados, sugere-se: videoaulas, AVAs, redes sociais (*Facebook* e *WhatsApp*), programas de televisão ou rádio, videoconferências com compartilhamento de tela usando aplicativos de grandes empresas (*Google Meet* e *Zoom Meeting*). Esses devem ser oferecidos à comunidade dentre os diversos níveis escolares: ensino infantil, ensino fundamental inicial e final, ensino médio, ensino técnico, ensino superior, educação de jovens e adultos (EJA), educação especial, e, por fim, a educação indígena, do campo e quilombola (Brasil, 2020).

O estudo de Camacho *et al.* (2020) elencou diversas recomendações para professores e tutores na educação a distância em tempos de COVID-19, destacando a importância da interação de professores neste momento crucial.

4. Estudo de Caso: as universidades públicas, instituto federal e escolas de ensino básico do Ceará sobre a pandemia de 2020

No Brasil, em âmbito federal, em relação às universidades federais, institutos federais e Colégio Pedro II, resolveu por meio da Portaria n.º 343/2020, no artigo 1º, autorizar por 30 dias, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais em curso por aulas que utilizem meios e TDICs no ensino superior. Verificamos que o legislador teve o cuidado de não adotar o termo EaD, visto ser outra modalidade educativa ou mesmo pela resistência ao modelo virtual. Tal medida não foi bem aceita no meio acadêmico, tendo em vista a baixa adesão.

Especificamente no estado do Ceará, *locus* de nossa pesquisa, o IFCE fez, em abril de 2020, um levantamento diagnóstico do acesso digital de seus estudantes constatando que era muito baixo. Diante da baixa inclusão digital, em reunião do Conselho de Diretores de todos os campi

do Ceará (COLDIR), optou-se por suspender o calendário letivo adotando o trabalho remoto para os seus servidores, o que foi deliberado também pela resolução n.º 7/2020.

À comunidade foram ofertadas atividades não presenciais, mas não de forma obrigatória e em caráter consultivo, haja vista o risco elevado de evasão pós-pandemia. Posteriormente, a resolução n.º 9/2020 decidiu estender a suspensão das aulas por mais tempo e adotar outras medidas: os cursos semipresenciais, ou seja, aqueles que são ofertados pela Diretoria de Educação a Distância (DEaD) do IFCE, continuarão a realizar as suas atividades, mas os encontros presenciais estarão suspensos (Art. 1º, parágrafo 1º); as disciplinas que porventura são ofertadas via EaD e que “[...] compõem os Projetos Pedagógicos dos Cursos presenciais continuarão com atividades remotas, sendo vedados os encontros presenciais” (Art. 1º, parágrafo 2º, p. 2); por fim, ainda no Art. 2º, no parágrafo 3º, a supracitada resolução decidiu ampliar as possibilidades de continuidade das atividades acadêmicas remotas para os alunos da instituição, mas com a prerrogativa de que o discente poderia optar por fazer as atividades acadêmicas remotas ou as fizesse em uma oportunidade posterior.

Já a UFC, através da resolução n.º 08/CONSUNI/2020, decidiu suspender as atividades acadêmicas presenciais durante a pandemia (Art. 1º, inciso 1), sendo que, posteriormente, irá propor um reajuste do calendário acadêmico. No parágrafo único, do Art. 2º, propôs que as defesas de mestrado e doutorado devam ocorrer por videoconferência ou, caso ocorra de forma presencial, sem convidados. E, por fim, determinou, através do Art. 3º, que os professores devem passar por formação para lidar com atividades acadêmicas remotas, quando possíveis de serem realizadas, no período determinado pelo distanciamento social imposto.

A Universidade Federal do Cariri (UFCA), através da resolução n.º 10/CONSUNI/ 2020, decidiu suspender tanto as atividades presenciais quanto as remotas de graduação e pós-graduação (Art. 4º). Por outro lado, as atividades de defesa de monografia, de especialização, de mestrado e de doutorado podem ser realizadas por videoconferência (Art. 5º). As atividades do setor administrativo também ocorrem remotamente (Art. 8º, parágrafo 1º).

A resolução *ad referendum* CONSUNI n.º 2/ 2020, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab), decidiu implementar atividades acadêmicas remotas se utilizando da modalidade a distância “[...] em caráter excepcional, com o objetivo de evitar a concentração e a proximidade de pessoas” (Art. 2º, parágrafo 1º, p. 2). Logo a seguir, no parágrafo 2º, informa que, dependendo das orientações do MEC, as unidades de ensino poderão se adequar a novos métodos de ensino.

Contudo, na sua reedição CONSUNI n.º 3/ 2020, no Art. 2º, informa que fica suspenso o calendário acadêmico de graduação e pós-graduação enquanto a pandemia perdurar; e que,

posteriormente, a –Pró-Reitoria irá propor a reposição de aulas com um novo calendário acadêmico. O que ficará mantido serão somente as atividades acadêmicas dos cursos que já ocorriam a distância, pelo Instituto de Educação a Distância (IEAD) da Unilab.

No âmbito das escolas estaduais, municipais e universidades públicas estaduais, a Resolução n.º 481/2020, do Conselho Estadual de Educação do Ceará (CEE do Ceará) sugere ações de substituição de aulas presenciais por videoaulas, uso de AVAs, redes sociais e correio eletrônico como substituição das aulas presenciais (Art. 3º, inc. III), tanto para escolas estaduais e municipais como para as universidades públicas estaduais (UECE, UVA, URCA⁷). Diante disso, as escolas estaduais e municipais têm enviado roteiro de atividades educacionais remotas para estudantes em quarentena. Sabemos que, para boa parte desses estudantes, estudar em casa com acesso à *Internet* é algo inacessível, por conta de não possuírem *Internet* ou dispositivos móveis para acompanhar as atividades remotas, como já apontado anteriormente.

Diante dessa realidade, sabemos que o Brasil não possui plano de contingência para calamidades públicas. A pandemia trouxe à tona a grande desigualdade social com relação ao acesso à *Internet* do povo brasileiro. No Ceará, segundo dados da Secretaria de Educação do ano de 2018, cerca de 73,1% dos estudantes das escolas públicas não possuem acesso à *Internet* e 65,8% não possuem computadores (Diário do Nordeste, 2020).

Reiteramos que, se queremos, de fato, uma educação de qualidade, é preciso seguir e efetivar um dos princípios do ensino previstos tanto na Constituição Federal (Art. 206º) quanto na LDB (Art. 3º): o Estado deve garantir igualdade de condições de acesso para todos. Existe um grande risco de se aumentar o enorme fosso de desigualdade social já existente entre aqueles que possuem condições financeiras de acessar uma aula *online* com *Internet* de qualidade, e aqueles que minimamente sequer possuem o básico para se alimentar de forma adequada.

Parafraseando Kenski (2012), ao citar o filósofo francês Jean-François Lyotard, “[...] o grande desafio da espécie humana na atualidade é a tecnologia [digital]”. E mais do que isso, o uso e a real democratização da *Internet*. Esse ainda é, e vai ser por algum tempo, o maior dos desafios a ser enfrentado, pois, atualmente, temos uma rede que, tem tese, está democratizada, mas não está acessível a todos os brasileiros.

⁷UECE - Universidade Estadual do Ceará; UVA - Universidade do Vale do Acaraú; URCA - Universidade Regional do Cariri.

5. Considerações Finais e encaminhamentos futuros

O objetivo deste estudo foi descrever, comparar e distinguir as principais características entre educação a distância e atividade educacional remota emergencial, com vistas a desconstruir possíveis confusões entre esses dois conceitos.

O estudo de caso foi realizado no âmbito do estado do Ceará, por meio da análise da legislação que versa sobre educação a distância pós-LDB (1997), e durante a pandemia de COVID-19 nas instituições de ensino públicas de ensino superior e educação básica, de forma a responder a seguinte situação-problema: qual a diferença entre atividade remota emergencial e educação a distância?

Como considerações finais, podemos perceber que a EaD é uma modalidade de ensino complexa e que tem uma legislação própria. Conta com diversas equipe qualificada, desde a parte administrativa até a de produção de material didático e a mediação docente sendo mediada pelo uso da tecnologia. Essa modalidade tem uma forte preocupação com formação dos professores que atuarão no ensino a distância; o planejamento da produção do conteúdo educacional é realizado através de uma equipe multidisciplinar e o público-alvo é composto por adultos. O aluno é o centro da aprendizagem.

Por outro lado, as atividades educacionais remotas emergenciais estão em alta por conta da pandemia da COVID-19. Esse tipo de atividade não tem legislação própria, assim como não é uma modalidade de ensino. O professor tem o papel de transmitir o conteúdo, tendo suas funções limitadas ao esclarecimento de dúvidas usando o mais variado tipo de recursos desde cópias impressas, uso de televisão educativas, redes sociais, como, por exemplo, o *WhatsApp* e *Facebook*. Em relação ao conteúdo educacional, há uma preocupação pedagógica em adaptar-se ao ensino virtual, com indicações de leituras, produção de videoaulas e aulas ao vivo e a adoção de AVAs, tais como o *Google Classroom*. Em alguns casos, há usos de videoconferências por meio de aplicativos e rede sociais. O aluno no ensino remoto tem pouca interação com o professor e com os demais colegas. O perfil dos discentes é aquele que está posto diante da pandemia: alunos do ensino básico, universitários, pós-graduandos com pouco acesso a tecnologia. Quanto à formação docente, não há ou quando ocorre é de forma aligeirada.

De modo geral, à luz do que foi apresentado até aqui, percebemos que as diferenças são gritantes nos dois modelos. Um se destina a algo emergencial, sendo feito, portanto, na base do imprevisto, e o outro é com planejamento e metodologias específicas, com pesquisas consolidadas por centros de pesquisas acadêmicas.

Ressaltamos que a *Internet* ainda não é democratizada para todas as pessoas, e que muitos sequer dispõem de computadores para a realização das atividades domiciliares. Os alunos ainda sofrem com a exclusão digital, por não terem essas ferramentas à disposição, situação essa que tem que ser repensada pelos nossos governantes. Ressaltamos que qualquer implementação de modalidade educativa deve ter como ponto de partida a qualidade da aprendizagem discente.

Como encaminhamentos futuros, pensamos sobre o uso das TDIC e o acesso à *Internet* em tempos de calamidade pública. Assim, lançamos os seguintes questionamentos: por quê a formação de professores para o uso das TDIC na educação ainda é tão precária? Como garantir a equidade de acesso às TDICs e à *Internet* tendo em vista que nossos alunos têm realidades distintas, além da grande desigualdade social brasileira?

A falta de investimentos nessa área é uma das principais dificuldades para o planejamento de políticas públicas de inclusão social. Não é possível falar de inclusão social sem tocar na mácula que é o acesso deficitário à tecnologia, em especial, à educacional e à educação de qualidade. Sabemos que o mundo que iremos ter até dezembro de 2020 não será mais semelhante ao que era anteriormente. Artigos futuros preocupar-se-ão em se debruçar sobre essas questões.

Por fim, reiteramos que a diversidade social brasileira e a grande desigualdade social no que diz respeito à inclusão digital nos permitem afirmar que o momento é oportuno para a reflexão local e a adoção de um modelo que melhor atenda às reais necessidades do respectivo sistema educativo, sem deixar de reafirmar a inviolabilidade dos direitos e garantias assegurados na Constituição Federal no tocante à educação como direito inalienável.

Se faz necessário ouvir todos os lados desse processo, gestores, professores, família e comunidade, de forma a encontrar uma opção que favoreça a igualdade social e, sobremaneira, oriente o gestor público na condução e planejamento da política educacional que melhor resulte no atendimento às necessidades da população.

Referências

Aretio, LG. (1994). *Educación a distancia hoy*. Madrid: UNED.

Andrade, MVM & Silveira, IF. Panorama da aplicação de massive open online course (mooc) no ensino superior: desafios e possibilidades. *Ead em Foco*, 6 (3), dez. 2016.

- Bachich, L, Tanzi Neto, A, Trevisani, FM. (2017). *Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso.
- Bates, T. (2017). *Educar na era digital: design, ensino e aprendizagem*. São Paulo: Artesanato Educacional.
- Borba, MC, Malheiros, APS, Amaral, RB. (2011). *Educação a distância online*. (3a ed). Belo Horizonte: Autêntica Editora.
- Blikstein, P. et al. (2020, 22 março). Como estudar em tempos de pandemia. *Revista Época*. Recuperado de: <https://epoca.globo.com/como-estudar-em-tempos-de-pandemia-24318249>.
- Constituição da República Federativa do Brasil (1988). (1988). Brasília: Senado Federal.
- Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017. (2017, 25 maio). Regulamenta o art. 80 da lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília.
- Caram, NR. (2012). *T-learning: limites e possibilidades em televisão digital interativa* (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação. Programa de pós-graduação em Mídias e Tecnologias.
- Carvalho, MLA. (2013). *Aceitação e intenção de uso do mobile learning: modelagem e teste empírico com alunos do ensino superior* (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Programa de pós-graduação em Administração.
- Cook, D. (2007). Web-based learning: pros, cons and controversies. *Clinical Medicine*. 7 (1).
- Davies, L & Bentreovato, D. (2011). *Understanding education's role in fragility; synthesis of four situational analyses of education and fragility: afghanistan, bosnia and herzegovina, cambodia, liberia*. International institute for educational planning. UNESCO.
- Delors, J. (1998). *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo: Cortez Editora.

Diário do Nordeste (2020). Alunos de escolas públicas enfrentam obstáculos no acesso remoto. 01 de abril de 2020. Recuperado de:
<https://diariodonordeste.verdesmares.com.br/editorias/metro/alunos-de-escolas-publicas-enfrentam-obstaculos-no-acesso-remoto-1.2228974>.

Fernandes, SM, Henn, LG & Kist, LB. (2020). O ensino a distância: alguns apontamentos. *Research, Society and Development*. 9 (1).

Formiga, FM. (2009). A terminologia da EaD. In: Litto, F.M.; Formiga, M. *Educação a distância: o estado da Arte*. São Paulo: Pearson Prentice Hall.

Foresti, J. (2001). *A complexidade da teleducação no Canal Futura*. Porto Alegre: Editora da PUCRS.

Freire, P. (2001). *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.

Hodges, C et al. (2020, 27 março). *The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning*. Educause Review. Recuperado de:
<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>.

Huang, YM, Chiu, OS, Liu, TC & Chen, TS. (2011). The design and implementation of a meaningful learning-based evaluation method for ubiquitous learning. *Computers & Education*. 57 (4). 2291-2302.

Justin, R. et. al. (2020). *Remote learning guidance from state education agencies during the COVID-19 pandemic: a first look*.

Kenski, VM. (2012). *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas: Editora Papirus.

Mattar, J. (2012). *Tutoria e interação em educação a distância*. São Paulo: Cengage Learning.

Ministério da Educação. (2020). *CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia*. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>.

Moran, J. (2017). Educação híbrida: um conceito-chave para a educação hoje. In L Bacich, A Tanzi Neto & F Trevisani. *Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação*. Porto Alegre: Penso.

Moore, M & Kearsley, G. (2010). *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Thompson Learning.

Peters, O. (2001). *Didática do Ensino a Distância: experiência e estágio da discussão numa visão internacional*. I. Kayser (Trad.). São Leopoldo: UNISINOS.

Portaria nº 1.428 (2018). Dispõe sobre a oferta, por Instituições de Educação Superior - IES, de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial. Diário Oficial da União, Brasília.

Portaria nº 2.117 (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. Diário Oficial da União, Brasília.

Portaria nº 4.059 (2004). Considerando o disposto no art. 81 da lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 1º do decreto no 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Diário Oficial da União, Brasília.

Portaria nº 343 (2020). Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - COVID-19. Diário Oficial da União, Brasília.

Resolução nº 7/ 2020 (2020). Aprova ad referendum a suspensão dos calendários letivos de todos os campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE. IFCE, Fortaleza.

Resolução nº 9/ 2020 (2020). Aprova ad referendum a suspensão dos calendários letivos de todos os campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) e adota novas providências. IFCE, Fortaleza.

Resolução ad referendum CONSUNI nº 2/ 2020 (2020, 17 março). Dispõe sobre as ações de enfrentamento da pandemia decorrente do coronavírus (COVID-19) e dá outras providências. Unilab, Redenção.

Resolução ad referendum CONSUNI nº 3/ 2020 (2020, 17 março). Reedita, com alterações, a resolução ad referendum CONSUNI nº 2, de 17 de março de 2020, que dispõe sobre as ações de enfrentamento da pandemia decorrente do coronavírus (COVID-19) e dá outras providências. Universidade Internacional da Integração Afro-brasileira.

Resolução nº 10/CONSUNI (2020). Suspende, por tempo indeterminado, o calendário universitário dos cursos de graduação e pósgraduação da Universidade Federal do Cariri a partir do dia 23 de março de 2020 e dá outras providências. UFCA, Juazeiro do Norte.

Resolução nº 08/CONSUNI (2020). Dispõe sobre ações a serem realizadas no âmbito da Universidade Federal do Ceará (UFC), em virtude da pandemia decorrente do Coronavírus (SARSCOV-2 / COVID-19), a partir do dia 1º de abril de 2020. UFC, Fortaleza.

Resolução nº 481 (2020). Dispõe sobre regime especial de atividades escolares não presenciais no sistema de ensino do estado do Ceará, para fins de reorganização e cumprimento do calendário letivo do ano de 2020, como medida de prevenção e combate ao contágio do coronavírus (COVID-19). Conselho Estadual de Educação do Ceará, Fortaleza.

Rocha, SSD, Joyce, CR & Moreira, MM. (2020). A educação a distância na era digital: tipologia, variações, uso e possibilidades da educação online. *Research, Society and Development*. 9 (6). 1-18.

Rocha, SSD & Ferreira, FC. (2017). Formação docente para ead: limites e possibilidades no contexto nacional e europeu. In H Borges Neto, AF Mendonça & DR Oliveira (Orgs.). *Formação docente: desafios e diálogos contemporâneos*. Curitiba: CRV.

Santos, E. (2009). Educação online para além da ead: um fenômeno da cibercultura. In *Anais, 10º Congresso Internacional Galego-Portugues de Psicopedagogia* (pp. 5658 – 5671). Braga: Uminho.

Silva, M. (2011). *Educação online*. São Paulo: Loyola.

Todos pela Educação (2020). Educação na pandemia: ensino a distância dá importante solução em emergencial, mas resposta à altura exige plano para volta às aulas. Recuperado de: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/Educacao-na-pandemia-Ensino-a-distancia-da-importante->

Valente, JA. (2009). Aprendizagem por computador sem ligação à rede. In: FM Litto & Formiga, M. *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Prentice Hall.

Yoshida, E. *et. al.* (2020, 26 março). Vida à distância. *Revista Exame*. Recuperado de: <https://exame.abril.com.br/revista-exame/vida-a-distancia/>.

World Health Organization (2020). Coronavirus disease (COVID-19) situation report–102. (2020). Recuperado de: https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200501-covid-19-sitrep.pdf?sfvrsn=742f4a18_2.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Cassandra Ribeiro Joye – 25%

Marília Maia Moreira – 25%

Sinara Socorro Duarte Rocha – 50%