

Ensino remoto em universidades públicas estaduais: o futuro que se faz presente
Remote teaching in state public universities: the future that is present
Enseñanza a distancia en las universidades públicas estatales: el futuro que se queda presente

Recebido: 03/08/2020 | Revisado: 10/08/2020 | Aceito: 18/08/2020 | Publicado: 21/08/2020

Kelianny Pinheiro Bezerra

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9418-5314>

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: keliannypinheiro@uern.br

Kalidia Felipe de Lima Costa

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5392-3576>

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: kalidiafelipe@uern.br

Lucidio Clebeson de Oliveira

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2033-7546>

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: lucidioclebeson@uern.br

Amélia Carolina Lopes Fernandes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4153-2110>

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: ameliacarolina@uern.br

Francisca Patrícia Barreto de Carvalho

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1539-4412>

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: patriciabarreto@uern.br

Isabel Cristina Amaral de Sousa Rosso Nelson

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4840-6950>

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: isabelrosso@uern.br

Resumo

Introdução: O presente estudo enfoca o desenvolvimento da modalidade de Ensino Remoto (ER), em universidades públicas estaduais, no Brasil, em face ao contexto da pandemia. **Objetivos:** Identificar e discutir sobre a oferta do ensino remoto nas universidades públicas estaduais do Brasil. **Metodologia:** Estudo descritivo, com natureza de pesquisa documental. Utilizaram-se de dados secundários de domínio público, logo, sendo dispensável a apreciação ética. Visitaram-se 44 *websites*. Destes, 40 possuíam informações públicas sobre o ER, os quais constituíram a amostra do estudo. A coleta de dados foi realizada de 17 a 25 de junho de 2020. **Resultados e discussões:** Identificou-se que o ER se iniciou nas universidades pesquisadas em março (47,3%) e abril (21%), embora 31,5% tenham apresentado cronograma de execução de atividades previstas para iniciarem de junho a agosto de 2020. Das universidades que ofertavam ER, 42,1% determinaram a duração por todo período de suspensão das aulas presenciais, algumas estipularam prazo para execução dentro de um (10,5%), dois (10,5%) ou três meses (5,2%); ainda 10,5% orientaram o planejamento mensal e 21% quinzenal ou mensalmente. **Conclusões:** A pandemia da COVID-19 lançou desafio às universidades: garantir a continuidade do processo de ensino-aprendizagem, por meio de aulas não presenciais. Contudo, evidenciou-se ausência de consenso acerca de parâmetros para realização do ensino mediado por tecnologias.

Palavras-chave: Ensino remoto; Pandemia; Educação.

Abstract

Introduction: The present study focuses on the development of the Remote Education (ER) modality in State Public Universities in Brazil in the context of the Pandemic context. **Objectives:** The objective is to identify and discuss how remote education is being offered in State Public Universities in Brazil. **Methodology:** Descriptive study, nature of Documentary Research, with survey and analysis of the supply of RE by public Higher Education Institutions (HEIs) from all States of Brazil. As it is a research with secondary data in the public domain, ethical judgment is dispensed with. 44 websites were visited. Of these, 40 had public information about the ER and constituted the study sample. Data collection was carried out from June 17 to 25, 2020. **Results and discussions:** It were found that the ER started in the universities surveyed in March 47.3% and April in 21%, although 31.5% had presented a scheduled execution of activities planned to start from June to August 2020. Of the universities that offered ER, 42.1% determined the duration for the entire period of suspension of the face-to-face classes, some stipulated a deadline for execution within 10.5%,

two 10.5 % or three months 5.2%; still 10.5% guided the planning monthly and 21% fortnightly or monthly. Conclusions: The COVID-19 pandemic launched a challenge to Universities: to guarantee the continuity of the teaching-learning process through non-classroom classes. However, it is clear that there was no consensus that parameters in which technology-mediated teaching should take place.

Keywords: Remote education; Pandemic; Education.

Resumen

Introducción: El presente estudio se centra en el desarrollo de la modalidad de Enseñanza Remota (ER) en las Universidades Públicas del Estado en Brasil ante el contexto de la Pandemia. **Objetivos:** El objetivo es identificar y discutir cómo se ofrece la educación a distancia en las universidades públicas estatales de Brasil. **Metodología:** Estudio descriptivo, naturaleza de la Investigación Documental, con relevamiento y análisis de la oferta de ER por Instituciones Públicas de Educación Superior (IES) de todos los Estados de Brasil. Al tratarse de una investigación con datos secundarios de dominio público, se prescinde del juicio ético. Se visitaron 44 sitios web. De estos, 40 tenían información pública sobre la sala de emergencias y constituían la muestra del estudio. La recolección de datos se llevó a cabo del 17 al 25 de junio de 2020. **Resultados y discusiones:** Se encontró que la ER inició en las universidades encuestadas en marzo 47,3% y abril en 21%, aunque 31,5% había presentado un cronograma ejecución de actividades previstas para iniciar de junio a agosto de 2020. De las universidades que ofrecieron ER, el 42,1% determinó la duración de todo el período de suspensión de las clases presenciales, algunas estipularon un plazo de ejecución dentro de un 10,5%, dos 10,5 % o tres meses 5,2%; aún el 10,5% orientaba la planificación mensual y el 21% quincenal o mensual. **Conclusiones:** La pandemia COVID-19 lanzó un desafío a las Universidades: garantizar la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de clases fuera del aula. Sin embargo, es evidente que no hubo consenso en cuanto a los parámetros en los que debiera darse la enseñanza mediada por tecnología.

Palabras clave: Educación remota; Pandemia; Educación.

1. Introdução

A Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou, em 30 de janeiro de 2020, que a COVID-19, doença causada pelo novo coronavírus (Sars-Cov-2) constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII), caracterizando-a como uma

pandemia, devido à alta infectividade e distribuição geográfica (OPAS/OMS, 2020). Essa nova realidade obrigou os países afetados a implantarem uma série de medidas, visando impedir a disseminação do vírus e o rápido avanço (Kupferschmidt, 2020). Como desdobramento, em três de fevereiro de 2020, o Ministério da Saúde do Brasil declarou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional (ESPIN), em virtude da pandemia.

As intervenções necessárias nesse novo cenário envolvem o isolamento de casos, o distanciamento social, o estímulo à higienização das mãos, a adoção de etiqueta respiratória e o uso de máscaras faciais caseiras (Kupferschmidt, 2020).

As medidas graduais de distanciamento social ocorreram por meio do fechamento de escolas e universidades, proibição de eventos de massa, restrição de viagens e transportes públicos, conscientização da população, para que permaneça em casa, e, até mesmo, fechamento indiscriminado das cidades (*Lockdown*), ou seja, a completa proibição da circulação nas ruas, exceto para compra de alimentos e medicamentos ou busca de assistência à saúde (Corrêa Filho & Segall-Corrêa, 2020; Aquino, et al., 2020).

O fechamento de escolas, faculdades e universidade e a necessidade de garantir a continuidade do processo de ensino-aprendizagem evidenciaram vulnerabilidades nos sistemas educacionais de todo o mundo, identificando-se esforço geral, no que diz respeito à superação. No entanto, especificamente no que concerne ao ensino superior, a incerteza sobre conteúdos, métodos, carga laboral dos professores, frequência dos alunos e ambiente de ensino ainda é predominante, podendo comprometer a equidade educacional (Ali, 2020).

Consoante a essa realidade, em 17 de março de 2020, o Ministério da Educação (MEC) publicou a Portaria 343 que determinou a substituição das aulas presenciais por aulas mediadas por tecnologias digitais, durante a situação de pandemia (Brasil, 2020). A educação se tornou uma questão de emergência, visto que, para garanti-la, deveria ser adaptada ao formato de oferta *on-line*, por meio do uso de tecnologias digitais (Ben Williamson, Rebecca Eynon & John Potter, 2020). Nesse novo cenário, foi necessário repensar os modos de viver a vida, bem como elaborar estratégias capazes reduzir o impacto social causado pela COVID-19.

No Brasil, o processo se inicia despontando discussões conceituais acerca do ensino remoto e do ensino a distância. O ensino remoto tem caráter emergencial, visando atender a uma demanda imprevista, na qual os professores lançam mão das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) como meio, mantendo as mesmas metodologias de ensino utilizadas na educação presencial, fundamentada, primordialmente, na transmissão de

conhecimentos, por meio de aulas expositivas e exercícios para fixação do conteúdo (Silveira *et al.*, 2019).

Ante o impacto da pandemia da COVID-19 no sistema educacional e a necessidade de dar continuidade ao processo de ensino-aprendizagem, questionou-se: como está sendo ofertado o ensino remoto nas universidades públicas estaduais do Brasil? Este estudo objetivou identificar e discutir sobre a oferta do ensino remoto nas universidades públicas estaduais do Brasil.

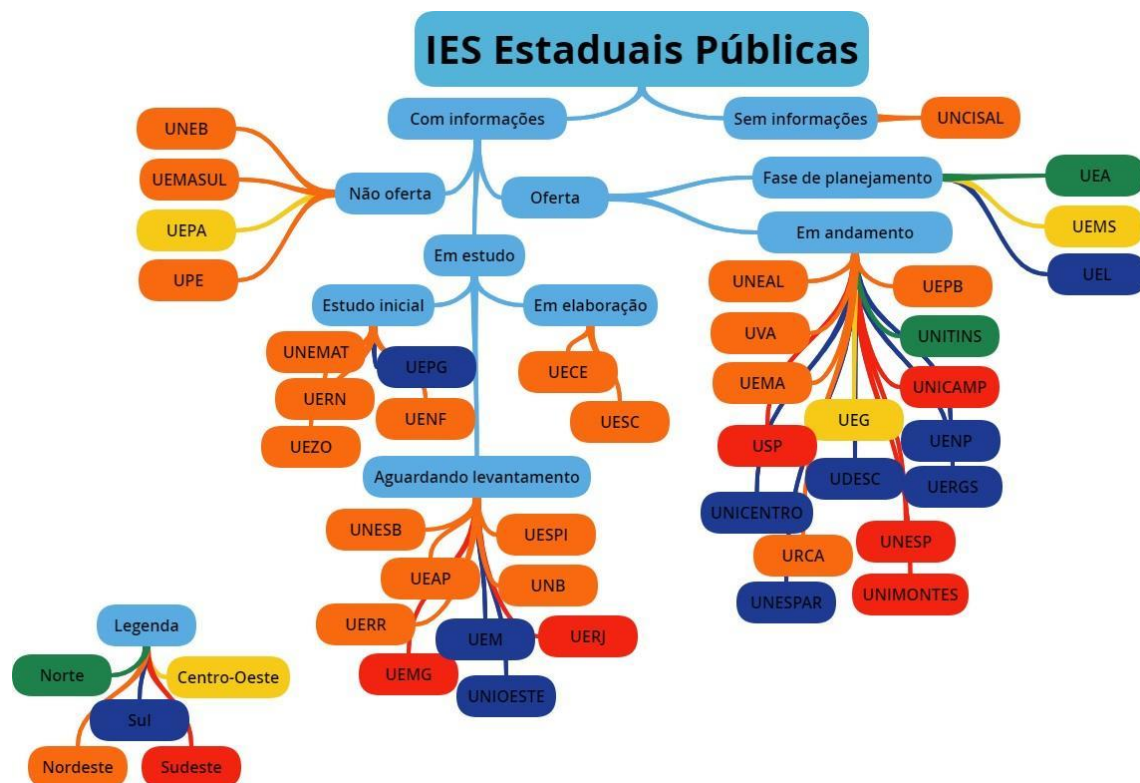
2. Metodologia

Estudo descritivo e qualitativo, uma vez que parte do pesquisador com opiniões particulares sobre o fenômeno em estudo (Pereira *et al.*, 2018). Utilizou-se também da pesquisa documental, a partir do levantamento e da análise da oferta de ensino remoto pelas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas de todos os estados brasileiros.

Por se tratar de pesquisa com dados secundários de domínio público, não foi necessária apreciação ética. A pesquisa de campo obedece ao trâmite da Resolução 510/2016 que determina serem desnecessárias submissões ao Comitê de Ética em Pesquisas que utilizem informações de domínio público.

A população pesquisada abrange todas as IES públicas estaduais de todo o território nacional. A coleta de dados foi realizada no período de 17 a 25 de junho de 2020. Visitaram-se 44 *websites*. Destes, 40 possuíam informações públicas sobre o ensino remoto e constituíram a amostra do estudo. As IES contempladas na amostra foram apresentadas e destacadas conforme o estado a qual pertenciam. A Figura 1 permite a visualização da síntese da análise desta pesquisa.

Figura 1. Distribuição esquemática das IES estaduais públicas em relação às categorias analisadas.



Fonte: Autores.

Os sítios eletrônicos foram examinados e, após busca exaustiva de informações, verificou-se a situação das IES quanto à modalidade de ensino remoto em oferta, em estudo ou em não oferta. Dentre as que estavam em oferta, verificou-se em que fases se encontravam, identificando-as em fase de planejamento ou em andamento. Nas IES que estavam em oferta de ensino remoto, buscou-se identificar de que forma se propunha a abordagem dessas estratégias. Quanto as que estavam em estudo, averiguou-se em que etapa do processo se encontravam.

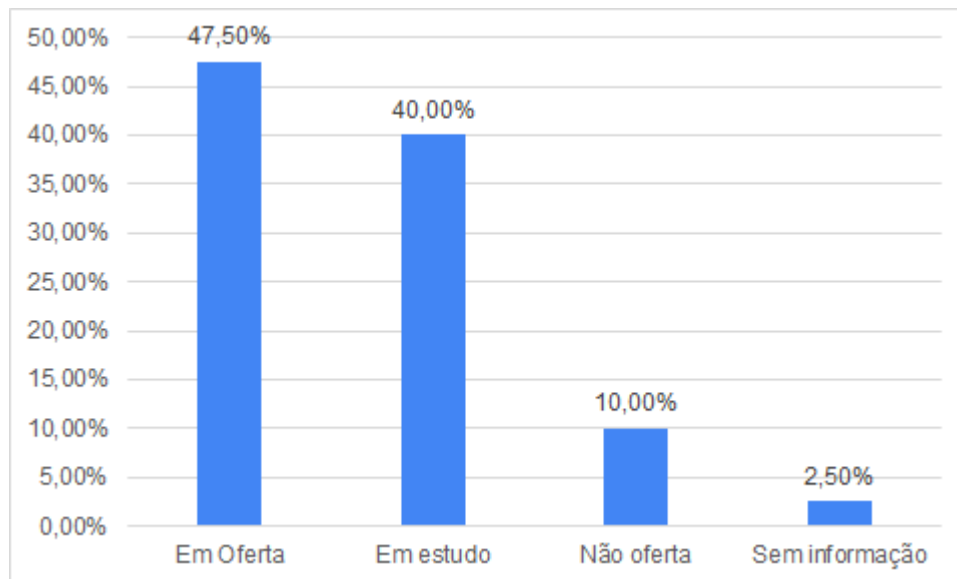
A última etapa consistiu na análise descritiva acerca da abordagem dessas estratégias de ensino remoto, por meio dos documentos obtidos e estudados. Apresentam-se os resultados, seguidos da discussão sobre o que foi encontrado.

3. Resultados

Ao analisar as informações disponíveis nos sítios eletrônicos visitados, identificou-se que 47,5% (n=19) das universidades ofertavam o ensino remoto, dentre as quais, 7,5% (n=3) apresentavam cronograma ainda a ser iniciado; 40% (n=16) se encontravam em fase de

estudos para subsidiar o planejamento da oferta; 10% (n=4) da amostra não ofertavam o ensino remoto; e 2,5% (n=1) estavam com *website* indisponível. A Figura 2 representa a situação do ensino remoto nas universidades públicas estaduais do Brasil.

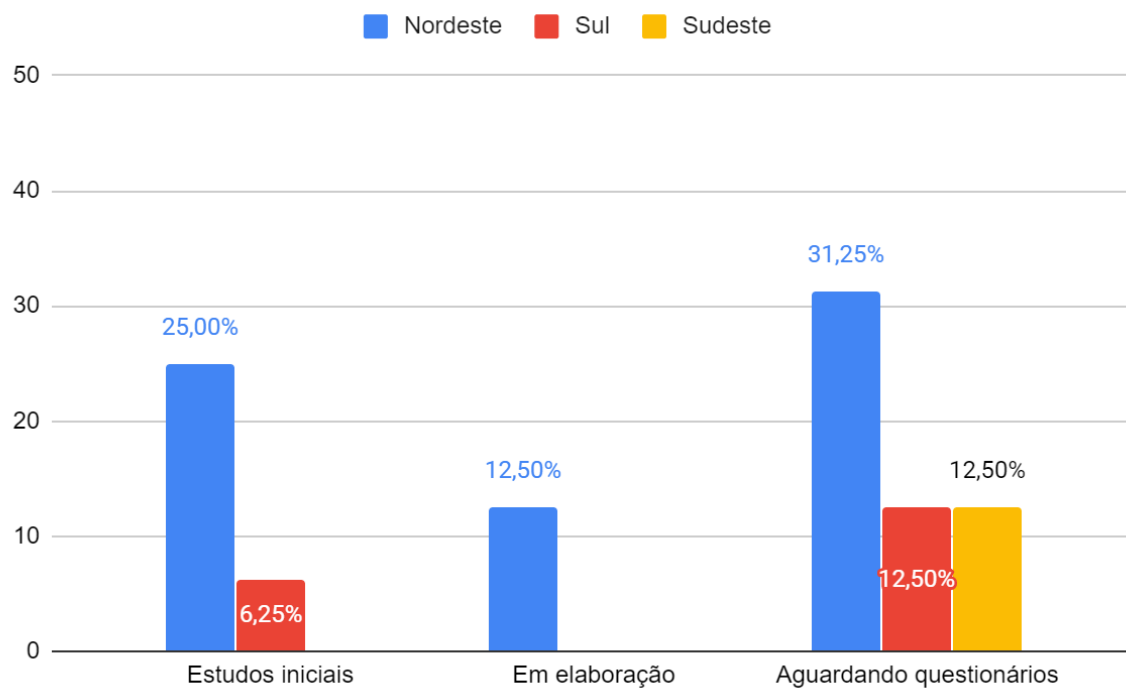
Figura 2. Representação da situação do ensino remoto nas universidades públicas estaduais do Brasil, por região.



Fonte: Autores.

O estudo sobre a oferta do ensino remoto apareceu em 40% (n=16) das universidades, sendo que 12,5% (n=5) se encontravam em fase de estudos iniciais, 5% (n=2) em elaboração da proposta e 22,5% (n=9) aguardando levantamento de informações sobre acesso à *internet*, condições de estudo, trabalho e ensino remotos para alunos, docentes e funcionários das instituições, como representado na Figura 3.

Figura 3. Representação das fases de estudos sobre o ensino remoto em universidades estaduais do Brasil, por região.



Fonte: Autores.

A Região Nordeste apresentou universidades que se encontravam na fase inicial do estudo sobre a oferta do ensino remoto, 80% (n=4); fase de elaboração, 100% (n=2); e aguardando levantamento de informações, 55,5% (n=5). As Regiões Sudeste e Sul apresentaram, igualmente, 22,2% (n=2) das universidades aguardando levantamento de informações, sendo que esta também mostrou 20% (n=1) em fase de estudos iniciais. Universidades da Região Norte e Centro-Oeste não foram identificadas realizando estudos para a oferta do ensino remoto.

Universidades das Regiões Nordeste e Centro-Oeste foram identificadas como aquelas que não ofertavam o ensino remoto, com 75% (n=3) e 25% (n=1) da amostra analisada nesta categoria.

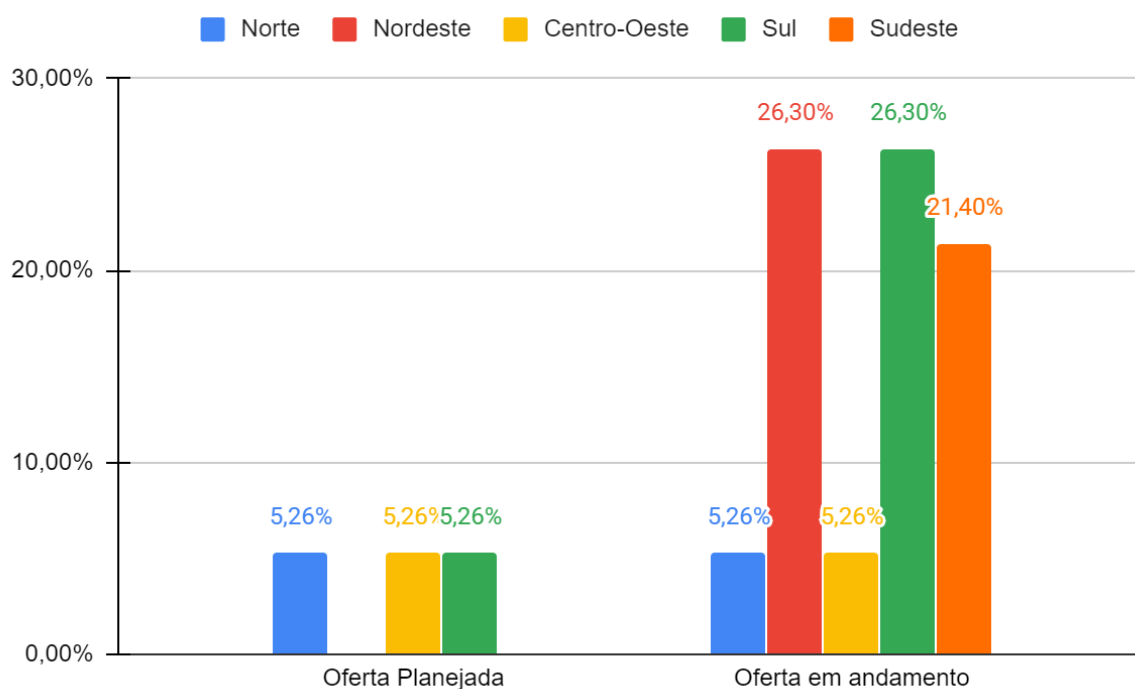
Aponta-se que 40% (n=16) das universidades estudadas se encontram na Região Nordeste, o que a coloca em posição de destaque em todas as categorias de análise, a despeito das Regiões Centro-Oeste e Norte, que representaram 7,5% (n=3) e 5% (n=2) da amostra, respectivamente.

Entre as universidades com ensino remoto implementado, evidenciou-se maior concentração nas Regiões Sul, 31,56% (n=6); Sudeste, 21,4% (n=4); e Nordeste, 26,30%

(n=5). Nas Regiões Norte e Centro-Oeste, ocorreu oferta em somente 5,26% (n=2) das universidades de cada região.

A análise das informações permitiu identificar que a oferta do ensino remoto se encontrava planejada, ou seja, cuja fase de estudos já havia sido encerrada, o formato de oferta se encontrava delineado com data para o início previsto apenas a ser executado em conformidade com as discussões propostas nos planos de ensino, ou em andamento, cujas atividades estavam sendo desenvolvidas. Por meio dos resultados, apresenta-se o cenário da oferta de ensino remoto nas cinco regiões brasileiras, conforme Figura 4.

Figura 4. Situação de oferta do ensino remoto em universidades estaduais do Brasil, por região.



Fonte: Autores.

Ao considerar a necessidade de compreender como está acontecendo a oferta do ensino remoto nas universidades estudadas, elencaram-se as seguintes variáveis para análise: o período/início de oferta, os critérios de oferta, o papel do docente, a função dos discentes e a decisão sobre realização de avaliações durante o citado período.

Ao analisar as informações disponíveis nos sítios eletrônicos da IES estudadas, evidenciaram-se elementos convergirem, no que diz respeito às variáveis analisadas.

Entretanto, percebeu-se a assimetria na forma como foram elaboradas as propostas de oferta para o ensino remoto.

Identificou-se que o ensino remoto se iniciou nas universidades pesquisadas em março, 47,3% (n=9), e abril, 21% (n=4). Muito embora 31,5% (n=6) tenham apresentado, no período de coleta, cronograma de execução de atividades previstas para iniciarem de junho a agosto de 2020. Das universidades que ofertavam ensino remoto, 42,1% (n=8) determinaram a duração por todo período de suspensão das aulas presenciais, algumas estipularam prazo para execução dentro de um, 10,5% (n=2), dois, 10,5% (n=2), ou três meses, 5,2% (n=1), e ainda, 10,5% (n=2) orientaram que o planejamento deveria acontecer mensalmente. Identificou-se que 21% (n=4) optaram por acompanhar a evolução da pandemia quinzenal ou mensalmente.

Os critérios para oferta do ensino remoto priorizaram a inclusão de disciplinas teóricas, 52,6% (n=10), e teórico-práticas, 36,8 (n=6), deixando o conteúdo prático para o período pós-pandemia. Algumas universidades (15,7%, n=3) recomendam o uso de tecnologias virtuais como alternativa às aulas práticas. O componente curricular Trabalho de Conclusão de Curso e os Estágios Supervisionados motivaram discussões, evidenciando incerteza sobre a forma como a oferta deve ser direcionada no contexto atual. O regime de exercícios domiciliares foi adotado por duas universidades, nas Regiões Sul e Sudeste, sendo respeitadas as devidas adaptações necessárias à oferta no formato remoto.

4. Discussão

4.1 Efetivação do ensino remoto

A pandemia da COVID-19 vem desafiando não apenas pesquisadores com o olhar voltado para a saúde pública, como também gestores dos diversos níveis educacionais. No caso deste estudo, elencaram-se os empecilhos das universidades estaduais brasileiras, bem como da comunidade acadêmica que tem buscado, diante do distanciamento social, estratégias e soluções democráticas e viáveis para garantia da manutenção e oferta do ensino superior.

De acordo com a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco, 2020), mais de 1,5 bilhão de estudantes em 165 países foram afetados diante da interrupção educacional, devido à COVID-19, número expresso em relatório publicado em março deste ano. Em entrevista a *ONU news*, Vincent Defourny, representante da Organização das Nações Unidas, cita que:

“A Unesco aconselha a aliviar o impacto sobre o currículo escolar de várias formas. A primeira coisa é fazer o uso mais extensivo possível de todos os recursos a distância, que podem ser pela internet, pela rádio, pela televisão e todas as formas que permitem aprender e manter contato com a aprendizagem ...”

O Ministério da Educação vem, desde o início da pandemia, publicando e atualizando documentos e portarias, com intuito de regular as atividades educacionais, nos diversos âmbitos e cenários, com destaque para Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020 que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus.

Diante dos posicionamentos do reconhecimento do Ministério da Educação e Conselho Nacional de Educação da carga horária válida na modalidade de ensino remoto, obteve-se precedente no âmbito da educação mediada pelo uso das tecnologias.

Evidenciaram-se, portanto, na turbulência de uma pandemia, as fragilidades e desigualdades estruturais e econômicas da sociedade brasileira, em que se destacam que entre as instituições que ofertavam o ensino remoto, 75% e 25% situavam-se nas Regiões Nordeste e Centro-Oeste, respectivamente. Apesar disso, entre as universidades com ensino remoto implementado, evidenciou-se maior concentração nas Regiões Sul e Sudeste. Elenca-se, além das desigualdades referidas, as fragilidades das instituições educacionais para lidar com novas configurações do processo de ensino e aprendizagem, recorrendo a elementos, dados e evidências que auxiliem na superação das limitações diversas do ensino remoto, bem como revelando a necessidade do alinhamento de estratégias que se adequem a este tipo de ensino.

Propor inovações pedagógicas aos professores é remover a estrutura do trabalho e conscientizar-se de certas interdependências, já que, em geral, não se trata de simples substituições metodológicas, mas de importantes alterações que devem ser vistas conforme a complexidade dos encargos da função do professor e as possibilidades e obrigações de trabalho (Lobo; Maia, 2015).

O ensino remoto não tem sido unanimidade nas instituições de ensino como algo institucionalizado no Brasil. Experiências pontuais, muitas vezes, configurando-se como iniciativas pessoais dos docentes, no sentido de suprir necessidades de laboratórios e/ou equipamentos onerosos que, sem a cooperação de instituições mais abastadas economicamente, seriam inviáveis. Essas iniciativas são mais evidentes no ensino de física, astronomia e, ainda, timidamente, nos cursos na área da saúde (Takahashi e Cardoso, 2012; Amorim Filho, 2017).

Faz-se necessário registrar que este tipo de ensino não se configura apenas em aulas *on-line*, sendo necessário ampliar as possibilidades de estímulos diante do processo de ensino-aprendizagem. Para efetivação do ensino remoto, verifica-se uma série de variáveis, desde questões estruturais e de recursos tecnológicos, o que exclui muitos estudantes, atualização de professores, referente ao uso de estratégias diversificadas, entre outras.

De acordo com a nota técnica, Ensino a distância na educação básica frente à pandemia da COVID-19, emitida pela organização não governamental, Todos pela Educação, emitida em abril de 2020, que embora traga o arcabouço voltado para educação básica, ilustra para além desta a análise e visão sobre a adoção de estratégias de ensino remoto frente ao cenário de suspensão provisória das aulas presenciais, apontando que é preciso ter expectativas realistas diante de soluções diversas encontradas, compreendendo a importância de adotar alternativas para este momento e, sobretudo, alertando que estas não suprirão todas as necessidades acadêmicas esperadas e previstas nos currículos.

Evidencia-se que mesmo o ensino sendo a distância, o professor é o atuante central na elaboração deste processo. Para Oliveira (2013), o professor precisa aprender a aprender, aprender a ser, fazer e a conviver em um ambiente virtual. Citado pelas universidades como responsável por um leque de atribuições que incluíram o preparo e a gravação das aulas em formato compatível com a oferta, o respeito à carga horária das aulas pré-existentes no Projeto Pedagógico do Curso, o cadastramento dos componentes, a participação em capacitações para o ensino remoto, o registro das frequências e notas dos alunos nos sistemas informatizados de administração escolar. No entanto, identificaram-se que as seguintes responsabilidades convergiram com maior frequência nas informações, elaboração e adaptação dos planos de aulas, visando adequá-los ao contexto da oferta, priorização do uso das plataformas digitais oficiais disponibilizadas pelas universidades, de modo a garantir o registro das informações e a legítima comunicação com os discentes, e deliberação acerca dos componentes que serão ofertados no formato remoto pelos colegiados dos cursos.

4.2 O Discente enquanto protagonista do processo de ensino e aprendizagem

Os alunos de ensino superior trazem consigo o modelo do ensino fundamental e médio e refletem de maneira marcante o estereótipo nos períodos iniciais do curso: o professor dita o conteúdo e os alunos estudam estritamente esse conteúdo para a prova. Na nova realidade, o professor gestor, aquele absoluto dos conteúdos e do processo de ensino-aprendizagem,

encontra-se diante da necessidade de modificar postura, ações, modo de trabalhar/estudar e de interagir entre si (Dias Ferrari & Sekkel, 2007).

Nos documentos analisados, o papel do discente nem sempre ficou evidente. Entretanto, algumas exigências foram determinadas pelas universidades: o aluno deve estar regularmente matriculado, terá direito de cursar as disciplinas, caso não consiga acompanhar a oferta no formato remoto, deve cumprir os critérios estabelecidos para obtenção de êxito nos componentes curriculares cursados, como a entrega das atividades avaliativas, participação em determinado percentual de atividades síncronas e assíncronas e outras. Identificou-se, também, que o trancamento da matrícula pelo aluno pode ocorrer a qualquer tempo da oferta remota, sem prejuízo. Destaca-se, portanto, que essas determinações sofrem variações entre as instituições, evidenciando o despreparo para lidar com a situação da emergência educacional.

O suporte técnico na área de informática e o apoio às pessoas com deficiência destinados aos discentes foram aspectos importantes dispostos nos documentos. Assim, os discentes deverão obrigatoriamente comunicar, de modo oficial, as necessidades aos setores responsáveis, para que lhes seja garantido o apoio pedagógico.

A introdução e a utilização de Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) têm permitido a descentralização dos processos educacionais, possibilitando a comunicação de estudantes de classes e lugares diferentes. Assim, a aprendizagem transcende os espaços “escolares” e permeia as atividades sociais. A utilização das tecnologias contemporâneas de informação e comunicação no ensino, especificamente a *internet* e os *softwares* educacionais, tem sido alvo de grande interesse, tanto para o ensino presencial, quanto para o ensino aberto e a distância (Takahashi & Cardoso, 2012).

Além disso, as tecnologias atuais podem contribuir para eliminar algumas limitações das aulas experimentais presenciais, como a carência de espaço físico e a dificuldade de acesso aos experimentos e podem, também, contribuir com a inclusão digital em cursos e disciplinas presenciais ou a distância (Takahashi & Cardoso, 2012).

A adesão ao ensino remoto apareceu como voluntária, em poucas instituições pesquisadas, merecendo atenção uma universidade da Região Nordeste, com a determinação de que os componentes somente serão ofertados com a anuência de 100% dos alunos previamente matriculados no semestre regular. Ademais, uma universidade da Região Sul, que deliberou sobre a oferta condicionada à disponibilidade de recursos e condições para participação nas atividades remotas.

No tocante às avaliações, identificaram-se dissonâncias nos documentos publicados. Muitas universidades determinaram a realização somente após a retomada das aulas

presenciais. Entretanto, recomendaram que critérios avaliativos pudessem ser adaptados, para garantir que os componentes sejam validados, tendo a carga horária devidamente computada.

Professores e alunos necessitam se adaptar rapidamente à nova sala de aula, criar novas rotinas e conciliar espaços em casa. Apesar de se constituir em situação de emergência, cabe tirar lições do ensino remoto. A adaptabilidade dos seres humanos, aliada à necessidade, demonstrou que o uso de tecnologias pode ser aprendido de forma rápida por aqueles mais resistentes que, apesar de não ser uma alternativa ao ensino presencial, podem continuar sendo usadas como ferramentas para promover o acesso a recursos de ensino-aprendizagem disponíveis, muitas vezes, somente em grandes centros e em regiões mais abastadas do planeta.

5. Considerações Finais

A pandemia da COVID-19 lançou um desafio às universidades: garantir a continuidade do processo de ensino-aprendizagem, por meio de aulas não presenciais. Contudo, após a realização do levantamento e da discussão do panorama desse ensino, evidenciou-se ausência de consenso, no que se refere ao estabelecimento de parâmetros para realização do ensino mediado por tecnologias.

A oferta do ensino remoto, mesmo tendo ocorrido quase que de forma imediata em 50% das universidades públicas estaduais do Brasil, parece ocorrer permeada por incertezas metodológicas.

Alerta-se para importância de refletir sobre o real impacto desse ensino na vida de alunos e professores que, por sua vez, precisarão se adequar a uma nova demanda, com a responsabilidade social, não apenas de garantir o ensino, mas, sobretudo, o conhecimento em si.

Outros estudos se fazem necessários para que se avalie esse período da história da educação brasileira, destacam-se, assim, algumas temáticas: atuação do Ministério da Educação enquanto órgão regulador e coordenador de ações; oferta de ensino remoto pelas instituições de ensino superior federais; avaliação de avanços e retrocessos que possibilitem melhorar os processos educativos mediados pela tecnologia digital; impacto causado pelo excesso de horas trabalhando e estudando em telas na saúde de professores e alunos. Estudos sobre esses assuntos podem registrar esse tempo na história e subsidiar o planejamento de mudanças positivas nos métodos de ensino, na relação professor-aluno e na educação brasileira.

Referências

Ali, W. (2020). *Online and Remote Learning in Higher Education Institutes: A Necessity in light of COVID-19 Pandemic*. Higher Education Studies, 10(3). Recuperado de <https://doi.org/10.5539/hes.v10n3p16>.

Amorim filho, A. A. (2017). *Uso de telescópios remotos no ensino da astronomia: da interface na web à aplicação no estudo do catálogo Messier e da lua* (Dissertação - Mestrado Profissional em Astronomia). Recuperado de <http://localhost:8080/tede/handle/tede/573>

Aquino, E. M. L. (2020). *Medidas de distanciamento social no controle da pandemia de COVID-19: potenciais impactos e desafios no Brasil*. Ciênc. saúde coletiva, Rio de Janeiro, 25(1), 1, 2423-46. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232020006702423&lng=en&nrm=iso.

Bem, W., Rebecca, E., & John, P. (2020). *Pandemic politics, pedagogies and practices: digital technologies and distance education during the coronavirus emergency*. Learning, Media and Technology, 45(2); 107-14, Recuperado de <http://tede2.uefs.br:8080/handle/tede/573>.

Brasil. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012 (2012), do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Diário Oficial da União; 12 dez.

Brasil. Ministério da Educação. Portaria no 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. DOU - Imprensa Nacional [Internet]. Recuperado de Recuperado de http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Portaria/PRT/Portaria%20n%C2%BA%20343-20-mec.htm.

Corrêa Filho, H. R., & Segall-Corrêa, A. M. (2020). Lockdown ou vigilância participativa em saúde? Lições da Covid-19. Saúde debate, 44(124), 08. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/0103-1104202012400>.

Dias Ferrari, M. A. L., & Sekkel, M. C. (2007). Educação inclusiva no ensino superior: um

novo desafio. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 27(4), 636-47. Recuperado de <https://doi.org/10.1590/S1414-98932007000400006>.

Kupferschmidt, K., Cohen, J. (2020). Can China's COVID-19 strategy work elsewhere? *Science*, 367(6482), 1061-62. Recuperado de <https://science.sciencemag.org/content/367/6482/1061/tab-pdf>. Access on 07 July 2020.

Lobo, A. S. M., & Maia, L. C. G. (2015). *O uso das TICs como ferramenta de ensino-aprendizagem no Ensino Superior*. Caderno de Geografia, 25(44).

Oliveira, C. M. B. Trabalho Docente na Educação a Distância: saberes e práticas. Teresina: EDUFPI, 2013.

OPAS/OMS Brasil - Folha informativa – COVID-19 (doença causada pelo novo coronavírus). Recuperado de https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875.

Pereira, A. S., Shitsuka, D. M., Parreira, F. J., & Shitsuka, R. (2018). *Metodologia da pesquisa científica* [e-book]. Recuperado de https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15824/Lic_Computacao_Metodologia-Pesquisa-Cientifica.pdf?sequence=1

Silveira, S. R., et al. (2020). *O Papel dos licenciados em computação no apoio ao ensino remoto em tempos de isolamento social devido à pandemia por COVID-19*. In: Série Educar, Prática Docente/ Organização: Editora Poisson – Belo Horizonte–MG: Poisson.

Todos Pela Educação - Educação na pandemia: Ensino a distância dá importante solução emergencial, mas resposta à altura exige plano para volta às aulas. (n.d.). Available from: https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/Educacao-na-pandemia-Ensino-a-distancia-da-importante-solucao-emergencial_-mas-resposta-a-altura-exige-plano-para-volta-as-aulas

Takahashi, E. K., & Cardoso, D. C. (2012). Experimentação Remota em Atividades de Ensino Formal: um Estudo a Partir de Periódicos Qualis A. *Revista Brasileira De Pesquisa Em Educação Em Ciências*, 11(3), 185-208. Recuperado de <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/4214>

UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura. A UNESCO reúne organizações internacionais, sociedade civil e parceiros do setor privado em uma ampla coalizão para garantir a AprendizagemNuncaPara. Publicado em 26 mar. 2020. Recuperado de <https://pt.unesco.org/news/unesco-reune-organizacoes-internacionais-sociedadecivil-e-parceiros-do-setor-privado-em-uma>.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Kelianny Pinheiro Bezerra - 20%

Kalidia Felipe de Lima Costa - 15%

Lucidio Clebeson de Oliveira - 15%

Amélia Carolina Lopes Fernandes - 15%

Francisca Patrícia Barreto de Carvalho - 15%

Isabel Cristina Amaral de Sousa Rosso Nelson - 20%