



EDUCAÇÃO REMOTA: REFLEXÕES ACERCA DO ENSINO A DISTÂNCIA EM TEMPOS DE PANDEMIA

EDUCACIÓN A DISTANCIA: APRENDIZAJE A DISTANCIA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

DISTANCE LEARNING: E-LEARNING IN PANDEMIC TIMES

Arielly Kizzy CUNHA¹
Alexander Vinícius LEITE DA SILVA²
Nathalie Duarte de Andrade MACHADO³

RESUMO: Em janeiro de 2020 houve o início de um surto de doença respiratória; em 11 de março, a pandemia COVID-19 atingia o mundo todo. Para contê-la, foi recomendado isolamento social. Desde então, escolas públicas no Brasil estão adotando o ensino remoto. O objetivo do trabalho é apresentar algumas reflexões acerca das possibilidades e dificuldades observadas no processo de ensino e aprendizagem do ensino remoto na pandemia do COVID-19. Para tanto, serão recrutadas referências bibliográficas da área da Educação para corroborar com as discussões aqui empreendidas. O Ensino a Distância já existia e diversas metodologias foram desenvolvidas, mas não voltadas especificamente para o Ensino Básico. Assim, observa-se que com a pandemia não houve aplicabilidade metodológica coletiva das boas práticas para o ensino remoto. Até o presente momento, maio de 2021, são três semestres letivos sem aulas presenciais regulares e ainda não há vacina para imunizar todos. No retorno presencial, espera-se dos docentes a retomada do conteúdo que deveria ter sido ensinado e aprendido pelos escolares em prazo recorde. Dessa forma, há que se debruçar acerca das práticas de ensino e aprendizagem no ensino remoto e das metodologias já discutidas e implementadas no EaD em outros níveis de ensino para que se (re)pense os acontecimentos educacionais no período de pandemia no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Pandemia. COVID-19. Educação. EaD.

RESUME: *En enero de 2020 se produjo el inicio de un brote de enfermedad respiratoria; el 11 de marzo, la pandemia de COVID-19 afectó a todo el mundo. Para contenerla, se recomendó el aislamiento social. Desde entonces, las escuelas públicas de Brasil están adoptando la enseñanza a distancia. El objetivo de este trabajo es presentar algunas reflexiones sobre las posibilidades y dificultades observadas en el proceso de enseñanza y*

¹ Universidade Estadual Paulista (UNESP), Bauru – SP – Brasil. Doutora em Mídia e Tecnologia, Faculdade de Arquitetura Artes e Comunicação (FAAC/UNESP) – Brasil. Orientador Colaborador ESALQ/PECEGE. Professora Ensino Fundamental Prefeitura Praia Grande - SP. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5155-7210>. E-mail: ariellykizzy@gmail.com

² Centro Universitário Sagrado Coração (UNISAGRADO), Bauru – SP – Brasil. Graduando em Letras – Português e Inglês. Bolsista PIBID/CAPES. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4672-8799>. E-mail: alexandervinicius@editoraiberoamericana.com

³ Universidade Paulista (UNIP), São Paulo – SP – Brasil. Pedagoga. Faculdade de Tecnologia do Estado de São Paulo (FATEC SP). Tecnóloga em Análise de Sistemas. Professora Ensino Fundamental Prefeitura Praia Grande - SP. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4629-0202>. E-mail: natemachado@gmail.com





aprendizaje de la teledocencia en la pandemia de COVID-19. Para ello, se reclutarán referencias bibliográficas del área de Educación para corroborar las discusiones aquí realizadas. La enseñanza a distancia ya existía y se desarrollaron varias metodologías, pero no dirigidas específicamente a la educación básica. Así, se observa que con la pandemia no hubo una aplicabilidad metodológica colectiva de buenas prácticas para la enseñanza a distancia. Hasta el momento, mayo de 2021, hay tres semestres escolares sin clases presenciales regulares y aún no hay vacuna para inmunizar a todos. En el retorno presencial, se espera que los profesores retomen los contenidos que deberían haber sido enseñados y aprendidos por los alumnos en un tiempo récord. Por lo tanto, es necesario abordar las prácticas de enseñanza y aprendizaje en la educación a distancia y las metodologías ya discutidas e implementadas en la EAD en otros niveles de educación para (re) comprender los eventos educativos en el período de la pandemia en Brasil.

PALABRAS CLAVE: *Pandemia. COVID-19. Educación. Aprendizaje a distancia.*

ABSTRACT: *In January 2020 an outbreak of respiratory disease began; by March 11, the COVID-19 pandemic had reached the entire world. To contain it, social isolation was recommended. Since then, public schools in Brazil are adopting remote teaching. The aim of this paper is to present some reflections about the possibilities and difficulties observed in the teaching and learning process of remote teaching in the COVID-19 pandemic. To this end, bibliographic references from the field of Education will be used to corroborate the discussions undertaken here. Distance Learning already existed, and several methodologies were developed, but not specifically aimed at Basic Education. Thus, it is observed that with the pandemic there was no collective methodological applicability of good practices for remote teaching. Until the present moment, May 2021, there are three school semesters without regular face-to-face classes and there is still no vaccine to immunize everyone. Upon returning in person, teachers are expected to resume the content that should have been taught and learned by the students in record time. In this way, it is necessary to focus on the teaching and learning practices in remote teaching and on the methodologies already discussed and implemented in distance learning in other levels of education to (re) think the educational events in the pandemic period in Brazil.*

KEYWORDS: *Pandemic. COVID-19. Education. E-learning.*

Introdução

2020 começou com um surto de doença respiratória, declarado Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional pela Organização Mundial de Saúde (OMS), ao final de janeiro. Em 11 de março, a OMS caracterizou como pandemia o quadro da disseminação comunitária da COVID-19 que já atingia todos os continentes. Para conter a doença e minimizar o número de mortes, foram recomendadas três ações básicas: isolamento e tratamento dos casos identificados, testes massivos e distanciamento social (OLIVEIRA *et al.*, 2021, p. 84).

Desde março de 2020 até hoje (maio de 2021), as escolas públicas no Brasil estão adotando o ensino remoto, de acordo com o Parecer n.º. 5/2020 do Conselho Nacional de





Educação (CNE), homologado pelo Ministério da Educação (MEC), que suspendeu as aulas presenciais em todo o território nacional (BRASIL, 2020). Neste cenário, muitas transformações didático-pedagógicas têm ocorrido. Para Lago *et al.* (2021), as mudanças ocorreram em grande parte das instituições de ensino no mundo, trazendo inesperadas transformações e desafios, devido, principalmente, ao contexto, bem como alterações em fatores importantes para o aprendizado neste período.

Assim, os “[...] impactos identificados foram vinculados à interrupção da agenda pedagógica, bem como à migração do ensino presencial para o formato de ensino remoto” (ROCHA; LIMA, 2021, p. 380). E, com isso, cresceu o desafio de dar continuidade às aulas através de aulas virtuais, síncronas e assíncronas. Além disso, Malganova, Dokhkilgova, Saralinova (2021) destacam que o contexto de pandemia só é superado através da vacinação da população. Enquanto os estudantes não estiverem imunizados, a escola aguarda solução e mantém sua responsabilidade sobre o presente e o futuro da sociedade. Nesse sentido,

O isolamento social nos impôs um confinamento que nos revela o quão difícil é viver isolado (para o cérebro é o mesmo que com fome), mas não nos impediu de compartilhar mais conhecimento do que nunca. Ao que parece, nosso futuro depende diretamente da colaboração e, neste momento, do conhecimento compartilhado e colaborativo para não nos imobilizarmos e podermos buscar o remédio. Agora, colaborar implica confiança: no nosso trabalho, nos nossos pares, colegas de trabalho, alunos, dirigentes (LEMES; SANTOS CRUZ, 2021, p. 295).

Nesse contexto, diversas possibilidades de uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) têm sido elencadas com a finalidade de corroborar com o ensino remoto. Segundo Wenczenovics (2020), são formas alternativas de manter o processo de ensino e aprendizagem durante a pandemia e, desta forma, os aplicativos e plataformas online se tornaram meios de excelência nos espaços educacionais.

A partir do exposto, o objetivo do trabalho é apresentar reflexões acerca das possibilidades e dificuldades observadas no processo de ensino e aprendizagem do ensino remoto na pandemia do COVID-19. Para tanto, serão recrutadas referências bibliográficas da área da educação para corroborar com as discussões aqui empreendidas.

Ensino à distância

O distanciamento social, consequência da pandemia, implicou no fechamento de espaços que reunissem muitas pessoas, incluindo as instituições escolares. Para Oliveira *et al.* (2021), a suspensão das aulas produziu efeitos relevantes na formação dos estudantes, na vida





de alunos e em suas famílias e no desempenho educacional, em que as escolas se tornaram responsáveis por minimizar o impacto da falta de aulas presenciais.

Os autores acima mencionados também destacam aspectos acerca do uso das tecnologias, sendo que enfatizam que os professores não podem ser o ponto de partida para a análise, que há fragilidade institucional e curricular vinculada à formação continuada dos professores para que se qualifiquem, para construir estratégias de formação que se integrem às TDIC (OLIVEIRA *et al.*, 2021).

Rocha e Lima (2021) afirmam que têm ocorrido mudanças de comportamento social pela vivência do ensino remoto subsidiado pelas TDIC, sobretudo web conferências. A necessidade gerada pela COVID-19 fomentou o uso da tecnologia, mudando hábitos e usos das pessoas: apesar da tecnologia de plataformas de web conferência já existirem antes da pandemia, nem todos os usuários estavam aptos ao seu uso assertivo e com vistas à educação.

Apesar das TDIC disponíveis, o ensino presencial e o Ensino a Distância (EaD) caminham em vias distintas. Para Rocha e Lima (2021), é essencial evitar o caminho dicotômico do ensino presencial *versus* ensino a distância, e o juízo de valor comparativo entre as duas modalidades. A adaptação do formato pedagógico das atividades presenciais para o ambiente virtual se mostra desafiante para professores e estudantes, tanto pela tecnologia como pela imposição.

Lago *et al.* (2021) analisaram o efeito dos fatores no aprendizado dos estudantes durante o período remoto e descobriram que aulas diretas contribuem mais para o aprendizado dos alunos que as assíncronas, ou seja, há preferência pela dinâmica de trabalho por plataformas ao vivo de transmissão, como o *Google Meet*.

A construção do conhecimento atualmente perpassa pelas tecnologias. Segundo Levy (1999), os avanços da tecnologia favorecem o acesso à educação e democratizam o conhecimento, mas é necessário filtrar as informações e compartilhar interesses e ideias, promovendo uma inteligência coletiva no ciberespaço, espaço que favorece essas interações, intercâmbio de ideias por meio de conexões e comunidades virtuais. Desta forma, ideias são elaboradas, assim com novas formas e possibilidades de aprender e ensinar, com o uso das tecnologias já disponíveis e novas formas de aplicá-las no cotidiano educacional.

Vale salientar também “os riscos que a educação remota traz de aprofundar as desigualdades sociais e educacionais e a adoção de estratégias de formação virtual, apoiadas pelas tecnologias, pós pandemia” (BONOTTO *et al.*, 2020, p. 1735). Além disso, Silva, Goulart e Cabral (2021) abordam os modos de organização pessoal do tempo, do processo de autonomia de estudos, de habilidades de uso de recursos digitais ou da inviabilidade de acesso





à rede de internet, por conseguinte, o que gerou impactos no processo de aprendizagem dos estudantes e nos contextos de formação.

Duque e Durán Vasquez (2020) propõem repensar o sistema escolar, determinante na formação do indivíduo, e o sistema educativo como um todo, para que seja verdadeiramente inclusivo. Segundo os autores:

Chegamos ao verdadeiro epicentro do sismo que abala a educação e que vai exigir profundas alterações ao subsistema escolar dentro do sistema educativo. A escola passa a ter, deste modo, a responsabilidade de adequar o currículo aos seus alunos e tomar opções que considere mais eficazes de forma a garantir o sucesso dos alunos – de todos os alunos –, de um modo especial, daqueles que manifestam algum tipo de fragilidade (DUQUE; DURÁN VÁZQUEZ, 2020, p. 31).

Kenski (1998) aponta impactos das TDIC na prática docente e a necessidade de a escola construir uma nova lógica de procedimentos, em que o professor passe de transmissor do conteúdo para mediador e incentivador da co-construção do conhecimento, concentrando seus esforços para orientar o discente no processo de aprendizagem.

Já Garcia, Silva e Riedo (2015) destacam a discussão sobre as transformações que a prática pedagógica sofre quando desenvolvida em ambientes virtuais de ensino e aprendizagem, com uso de novas tecnologias. Nas palavras dos autores:

A transição do presencial para o virtual, na formação de professores, apresenta desafios ao tutor, pois seu local de trabalho não é mais o mesmo, seus alunos geralmente não são crianças ou jovens, o conteúdo a ser desenvolvido exige competências diferenciadas e a forma predominante de comunicação deixa de ser a oral e passa a ser a escrita (GARCIA; SILVA; RICARDO, 2015, p. 69)

A partir do exposto, considera-se que a pandemia trouxe o agravante de incluir na problemática crianças e adolescentes como estudantes do EaD, além dos problemas enfrentados em relação à precarização do trabalho docente, presentes em ambas as modalidades. Apesar das discussões, os autores utilizados afirmam acreditar no EaD e na possibilidade do desenvolvimento de uma prática significativa, transformadora e comprometida com o sucesso dos alunos.

Aprendizagem remota

A promoção da aprendizagem do aluno é um desafio para o professor. Frente à pandemia, o ensino ocorre remotamente e os desafios se agravam. Diante disso, a solução





pode partir de três aspectos: planejamento, foco na pesquisa e no desenvolvimento de projetos e uso das tecnologias. No que diz respeito ao primeiro aspecto, do planejamento, duas coisas não podem ocorrer: o planejamento sem flexibilidade e a criatividade desorganizada (MORAN, 2012). O ensino exige do estudante autonomia e responsabilidade a ponto de ir atrás de suas necessidades, curiosidades e interesses, e as TDIC favorecem essa autonomia como ferramenta para aprimorar seus conhecimentos.

Nos ambientes *on-line*, uma parte da orientação será realizada via sistema de plataformas adaptativas com roteiros semiestruturados. A principal orientação será feita por tutores e especialistas, que direcionarão os estudantes nas questões mais difíceis e profundas no ensino e na aprendizagem (MORAN, 2012). Por sua vez, os estudantes podem atuar ativamente nos meios digitais, tendo papel central no processo, no seu tempo e ritmo de forma personalizada e significativa.

De acordo com Cunha, Santos Cruz e Bizelli (2017, p. 680), para que se alcance o sucesso é necessário atitude, suporte, conhecimentos, habilidades, experiências, métodos e contexto. Além disso, nas palavras dos autores: “Só atitude não basta, é preciso ter a atitude certa, e para distingui-la é necessário o conhecimento. O mundo contemporâneo traz inúmeras oportunidades, e em contrapartida altera paradigmas já consolidados”.

O ensino remoto permite aos professores e estudantes usar as tecnologias digitais para reinventar o tempo e espaço de aprendizagem. As metodologias ativas são essenciais para que os alunos possam aprender entre pares, pesquisar, realizar projetos, diversificar seus modos de aprender e, neste momento de distanciamento social físico, se mostra extremamente relevante o uso da tecnologia.

A metodologia invertida também se mostra uma possibilidade viável para as aulas remotas, mas demanda envolvimento dos estudantes no processo, autonomia e interesse. Na metodologia invertida, o aluno tem acesso aos conteúdos em casa, via internet, e pode levar as dúvidas e resolver os exercícios na escola, contando com o auxílio e a intermediação do professor, por isso é importante que o aluno tenha envolvimento com o processo, participe e interaja.

Além disso, a afetividade e envolvimento no processo influenciam muito a aprendizagem do aluno, pois a afetividade é essencial para além da aprendizagem o desenvolvimento cognitivo global: o indivíduo aprende através dos sentimentos, das emoções e das experiências que são trocadas na interação com o outro. Piaget (1968) reconhece que, nos processos de assimilação e acomodação, o aspecto afetivo se traduz pelo interesse do indivíduo pelos objetos de conhecimento, assim, o papel e a importância da afetividade são





funcionais na inteligência, são a fonte de energia que a cognição utiliza para seu funcionamento, as condutas humanas têm como mola propulsora o afeto, e a estrutura de como elas são e funcionam constitui o elemento intelectual. A afetividade vem como compromisso do professor em atentar ao seu aluno e fomentar meios para que aconteça um aprendizado, em contrapartida o envolvimento estimula o interesse do aluno no conteúdo apreendido.

Com o distanciamento físico e social o contato humano acaba sofrendo perdas, alguns ruídos ocorrem na comunicação e se solidifica um novo papel dos familiares na formação dos estudantes, em muitos casos de mediador entre os docentes, as tecnologias, os conteúdos e seus filhos. Para Moran (2012, p. 33), “O papel do professor – o papel principal – é ajudar o aluno a interpretar esses dados, a relacioná-los, a contextualizá-los. O papel do educador é mobilizar o desejo de aprender, para que o aluno se sinta sempre com vontade de conhecer mais”. Cunha, Santos Cruz e Bizelli (2017, p.682) também discorrem acerca da temática e pontuam que:

O contexto atual exige dos professores novas práticas frente ao conhecimento, com foco no preparo das novas gerações de indivíduos para o pensamento crítico, em contraposição ao uso impensado, frenético e assíduo da aparelhagem tecnológica, com contundente familiaridade e interatividade.

Para os autores acima citados, na contemporaneidade é crescente a demanda dos docentes por novas práticas para qualificar os estudantes com vistas ao desenvolvimento de pensamento crítico e reflexivo.

Geraldi e Bizelli (2017, p. 127) também destacam que as TDIC trazem novas formas e métodos de produção do conhecimento, inclusive no ambiente escolar. Para eles, as “Inovações tecnológicas permitem melhorar a relação Escola/professor; professor/estudante e estudante/estudante”. Os autores indicam a importância de investimentos nas inovações e nos letramentos digitais através da formação de educadores aptos a rever seus métodos e práticas de ensino e da expectativa do uso das tecnologias para promover diversos aspectos educacionais que já existiam antes mesmo do desenvolvimento dos recursos técnicos que demonstraram sua viabilidade.

O desenvolvimento da sociedade depende, hoje, da capacidade de gerar, transmitir, processar, armazenar e recuperar informações de forma eficiente. Por isso, a escola precisa ter oportunidades de acesso a esses instrumentos e adquirir capacidade para produzir e desenvolver conhecimentos utilizando a TIC. Os “professores da nova geração” – rótulo dado pelos próprios companheiros de categoria – também aprenderam o ofício da docência por meio de ferramentas consideradas obsoletas, porém, aprendendo com as





inovações, são detentores de conhecimentos que, em sua amplitude, ampliam redes de relações cujo principal elemento é a troca de informação, seja ela falada ou escrita, esteja inserida em multiplataformas tecnológica (GERALDI; BIZELLI, 2017, p. 203).

Ainda acerca do uso das TDIC no tocante aos contextos sociais, culturais e financeiros, são relacionados entre o usuário e a tecnologia, pois o professor e o aluno são usuários dessas TDIC. Entretanto, antes da pandemia já se observava que as escolas, em especial as escolas da rede pública, “ainda não estavam preparadas para incorporar diferentes formas de aprendizagem por meio dessas tecnologias” (GERALDI; BIZELLI, 2017, p. 203).

Para os autores acima citados, se faz referência a docentes, discentes e gestores escolares que podem ser considerados telespectadores da tecnologia e não disseminadores de conhecimento por meio dela. Como já defendia Serres (2013), o conhecimento disponibilizado pela Internet faz com que o docente seja subtraído da posição de detentor único do conhecimento. Para o autor da Polegarzinha, “considera ter a própria cabeça nas mãos e à sua frente” (SERRES, 2013, p. 35), em uma alusão à infinidade de informações disponíveis no ciberespaço acessível pelos smartphones. Desta forma, o professor precisa lidar com uma nova realidade, que pressupõe aprender, conhecer e exercitar práticas usando os novos recursos tecnológicos, estimulando a participação do aluno e favorecendo essas interações, em que “as novas tecnologias nos obrigam a sair do formato espacial inspirado pelo livro e pela página” (SERRES, 2013, p. 41).

Caram e Bizelli (2017) informavam antes da pandemia que em diversos países o EaD já era reconhecido como meio de Educação de qualidade e como alternativa à modalidade presencial, ainda que inicialmente para o ensino superior. Os autores também destacam que no Brasil, apesar de ter havido avanços nos últimos anos, ainda há um longo caminho até que o EaD possa ter espaço de destaque no meio educacional em todos os níveis, inclusive, superando preconceitos. Além disso, os autores defendem que a democratização do acesso à educação poderia ser realizada através do EAD, mas que há muito trabalho a ser feito nesse sentido.

De acordo com Resende e Costa (2019), o EaD é uma modalidade de ensino em que as TDIC se transformam em materiais (recursos) didáticos quando usados intencionalmente para o processo educativo, promovendo a construção e a socialização do conhecimento. O EaD requer interatividade e relação entre professor e aluno, apresentando como ganho a aquisição do conhecimento (NISKIER, 1999). Assim sendo, a:



[...] educação a distância é a aprendizagem planejada que geralmente ocorre num local diferente do ensino e, por causa disso, requer técnicas especiais de desenho de curso, técnicas especiais de instrução, métodos especiais de comunicação através da eletrônica e outras tecnologias, bem como arranjos essenciais organizacionais e administrativos (NISKIER, 1999, p. 50).

A definição do autor acima citado engloba aspectos do EaD nas questões metodológicas e no planejamento do processo ensino e aprendizagem utilizando tecnologias. Para o Ensino Remoto baseado nessas características de EaD é preciso manter os princípios educativos e evitar a projeção de produção e industrialização do conhecimento que não relaciona os conhecimentos científicos aos aspectos políticos e sociais da sociedade. O EaD pode contribuir enquanto papel social para a igualdade de oportunidades e no desenvolvimento da cidadania. Esses dois pontos caracterizam a ação educativa, um processo de formação integral, somente diferenciando o espaço e tempo da aprendizagem que são substituídos por uma tecnologia, onde independente do design do material, no conteúdo textual fosse como se estivesse na presença do próprio professor (NISKIER, 1999).

A valorização do material para o estudo autônomo e explicativo facilita a organização, compreensão e uso do estudante e, ainda que não substitua a relação professor-aluno, a sociabilização e as trocas argumentativas pessoalmente podem complementar o diálogo e a aprendizagem virtual, a distância, e estimula a autonomia do aluno, a pesquisa e o atendimento por um professor tutor. E, ainda que remotamente, e os meios pelos quais isso se desenvolverá são essenciais para o processo educacional.

A relevância do material de estudo, bem como as formas de divulgá-lo aos estudantes, a definição do sistema pedagógico, a concepção dos métodos de ensino e aprendizagem são definidos no documento “Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância”, estabelecido pelo Ministério da Educação em 2003 e atualizado em 2007. De acordo com o material, “o contexto da política permanente de expansão da educação superior no País, implementada pelo MEC, a EaD coloca-se como uma modalidade importante no seu desenvolvimento” (BRASIL, 2007, p.3). O documento estabelece que o Projeto Político Pedagógico de um curso na modalidade a distância deve apresentar integralmente os elementos descritos a seguir:

- Concepção de educação e currículo no processo de ensino e aprendizagem: descrever sua opção epistemológica de educação, de currículo, de ensino e de aprendizagem. A definição do desenvolvimento dos processos de produção do material didático, de tutoria, de comunicação e de avaliação será baseada nesses aspectos do projeto, delineando assim princípios e diretrizes de modo a alicerçarem o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. A opção epistemológica é a responsável por nortear a





organização do currículo (disciplina, módulo, tema, área) e o seu desenvolvimento.

- **Sistemas de comunicação:** o uso inovador da tecnologia aplicada à educação deve ser baseado em uma filosofia de aprendizagem que propicie aos estudantes efetiva interação no processo de ensino-aprendizagem, por meio de um sistema de comunicação que possa oportunizar o desenvolvimento de projetos compartilhados e o reconhecimento e respeito em relação às diferentes culturas, bem como a construção do conhecimento. Desta forma, é fundamental o princípio da interação e da interatividade (entre professores, tutores e estudantes) para o processo de comunicação e que devem ser garantidos no uso de qualquer meio tecnológico a ser disponibilizado.
- **Material didático:** deve ser desenvolvido, quanto à forma e ao conteúdo, em consonância com os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos estabelecidos no projeto pedagógico, facilitando a construção do conhecimento e mediando a interlocução entre estudante e professor. Este material deve promover o desenvolvimento de habilidades e competências específicas, recorrendo a um conjunto de mídias compatível com a proposta e com o contexto socioeconômico do público-alvo.
- **Avaliação:** a avaliação de um projeto de EaD deve apresentar duas dimensões: a que diz respeito ao processo de aprendizagem e a que se refere ao projeto pedagógico do curso. O modelo de avaliação da aprendizagem precisa auxiliar o estudante a desenvolver graus mais complexos de competências cognitivas, habilidades e atitudes, proporcionando-lhe o alcance dos objetivos propostos. Em relação à avaliação institucional, as Instituições devem planejar e implementar esses sistemas de avaliação que propiciem melhorias de qualidade nas condições de oferta dos cursos e no processo pedagógico. Essa avaliação é um processo permanente, e, conseqüentemente, subsidia o aperfeiçoamento dos sistemas de gestão e pedagógico.
- **Equipe multidisciplinar:** os recursos humanos consistem em uma equipe multidisciplinar com funções de planejamento, implementação e gestão dos cursos a 4 distância, em que três categorias profissionais são essenciais para uma oferta de qualidade: docentes, tutores e pessoal técnico-administrativo.
- **Infraestrutura de apoio:** para dar suporte ao desenvolvimento dos cursos, faz-se necessária a montagem de infraestrutura material proporcional ao número de alunos, aos recursos tecnológicos envolvidos e à extensão de território a ser alcançada. Essa infraestrutura configura-se na coordenação acadêmico-operacional nas Instituições e nos polos de apoio presencial.
- **Gestão acadêmico-administrativa:** um sistema de EaD necessita de uma gestão acadêmica integrada aos demais processos da instituição, em que sejam proporcionados ao estudante as mesmas condições e suporte (matrícula, inscrições, requisições, acesso às informações institucionais, secretaria, tesouraria etc) que um estudante do curso presencial detém.
- **Sustentabilidade financeira:** a sustentabilidade financeira na EaD é embasada em dois elementos principais, quais sejam: investimento de curto e médio prazo e custeio. Nessa modalidade de ensino, os investimentos iniciais envolvidos são elevados e destinados principalmente a contemplar os seguintes aspectos: produção de material didático, treinamento e capacitação das equipes multidisciplinares, implantação de polos de apoio presencial, disponibilização dos demais recursos educacionais, implantação de metodologia e equipe de gestão do sistema de EaD (BRASIL, 2007, p. 4).



Muito embora o documento não tenha força de lei, é considerado um norteador. É um documento que, em 2007, atualizava o primeiro texto oficial do MEC sobre EaD, de 2003. Nesse sentido, enfatiza que:

As mudanças aqui implementadas são justificadas em razão das alterações provocadas pelo amadurecimento dos processos, principalmente no que diz respeito às diferentes possibilidades pedagógicas, notadamente quanto à utilização de tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2007, p. 4).

O texto ainda defende que aplicar o EaD de forma sistemática para melhorar a qualidade, a eficácia e a eficiência da educação é um desafio que pode gerar avanços na educação. Os debates a respeito do EaD trazem ressignificações de alguns paradigmas relativos à educação, escola, currículo, estudante, professor, avaliação, gestão escolar, aprendizagem. Dessa forma, são discussões não consolidadas, mas aprofundadas há anos, e que poderiam refletir condições adequadas em um momento em que o uso das TDIC se tornou a principal ferramenta para o ensino. Entretanto, não é exatamente o que se mostra neste momento.

De acordo com pesquisa da Fundação Lemann (2021), a partir de divulgação realizada em seu site, “[...] enquanto no mundo a média do atraso na educação é de três a nove meses, no Brasil, o retrocesso causado pelo contexto do coronavírus pode ser de até 4 anos”. De acordo com a Fundação, o número de horas de estudo dedicadas às atividades não presenciais pode fazer a diferença, prospectando que a perda de aprendizagem varia de 33% a 72% de acordo com o tempo empregado para o estudo, e destaca também que os impactos do fechamento prolongado das escolas públicas vão além do conteúdo acadêmico, abarcando papel de proteção social, de nutrição, e de segurança emocional, por isso, defende que o ensino remoto não garante a aprendizagem necessária de crianças e adolescentes, podendo sim ser um complemento de estudos, para dar conta de problemas de aprendizagem.

Assim sendo, destaca-se discussão levantada por Lemes e Santos Cruz (2020, p. 295):

O Brasil é um dos países com transmissão comunitária da COVID-19 e confirmou 114.715 casos e 7.921 mortes pela doença até a tarde do dia 5 de maio de 2020. (após o fechamento do boletim da OMS nº 106). No dia 11/05/2020, já passamos de 10.500 casos, hoje dia 27/05 passamos de 20000 oficialmente confirmados com a nítida evidência de subnotificação. No dia 05/06 ultrapassamos 32000 óbitos, a trajetória da curva de contágio é ascendente e o poder público começa buscar subterfúgios para que a informação não seja disseminada. Por vários dias, os dados oficiais têm sido divulgados em horário mais tarde que o normal, onde a mídia atinge uma minoria da população. Com os novos óbitos, acima de 1000/dia, acumula-se



35026 casos registrados de óbitos e mais de 645.700 infectados. Aqui começa, por hipocrisia ou vilania, responsabilizar o termômetro pela febre. Contudo, parece que essa desfaçatez negacionista, em tom de desqualificação dos fatos, por parte de certas atitudes de governos e governistas, é parte atávica de nossa história política.

Considerações finais

O objetivo deste trabalho foi apresentar algumas reflexões acerca das possibilidades e dificuldades observadas no processo de ensino e aprendizagem do ensino remoto na pandemia do COVID-19. Para tanto, foram recrutados alguns autores para corroborar com as discussões empreendidas. O intuito das reflexões não é findar as possibilidades de discussões que podem ser elencadas, mas contribuir, no momento, para (re)pensar aspectos cotidianos experienciados nos processos de ensino e aprendizagem que envolvem diversos atores sociais, como docentes, discentes, familiares, comunidade, governo.

O EaD é pensado, desenvolvido e problematizado há muito tempo, desde o advento das TDIC e a expansão mundial de acesso às tecnologias digitais. Entretanto, o ensino a distância até antes da pandemia era pensado majoritariamente para o ensino e a aprendizagem no contexto da educação Superior no Brasil. Dessa forma, definições e elementos que compõe o EaD poderiam ser também aplicados ao ensino remoto nos níveis de ensino fundamental e médio. O que se observa é que, apesar de haver documentos que norteiam o EaD, não houve aplicabilidade metodológica das boas práticas para o ensino remoto coletivamente, em um momento de pandemia. Assim, o ensino público brasileiro encontra-se há três semestres letivos sem aulas presenciais regulares, com percalços para a efetivação de um ensino através do uso das TDIC com qualidade, e ainda sem vacina para imunizar toda a população.

No retorno presencial, espera-se dos docentes a retomada do conteúdo que deveria ter sido ensinado e aprendido pelos escolares em prazo recorde. Dessa forma, há que se debruçar acerca das práticas de ensino e aprendizagem no ensino remoto e das metodologias já discutidas e implementadas no EaD em outros níveis de ensino para que se (re) pense os acontecimentos educacionais no período de pandemia no Brasil. Isso, pois, há aspectos sócio-históricos que necessitam ser considerados, como a desigualdade de acesso às TDIC por parte dos docentes, discentes e familiares, e o impacto da EaD, de modo geral, nas condições econômicas, educacionais e culturais dos brasileiros.

Desta forma, e na tentativa de compartilhar com os discentes o interesse e a possibilidade de construir seu próprio conhecimento, pode-se primar pelo desenvolvimento da autonomia e da motivação dos escolares.





Além disso, estratégias para recuperação pós-isolamento com a volta às aulas presenciais estão sendo pensadas pelos professores, novamente de forma autônoma: as propostas para retorno mesclam revisão e reforço do conteúdo já abordado e retomada dos conteúdos próximos. Um dos problemas enquanto a população não estiver imunizada será a manutenção do ensino remoto, em paralelo ao presencial, e salienta-se que para muitos alunos o ensino continuará apenas remoto, visto que as crianças ainda não estão imunizadas, e muitos familiares conscientes não as enviarão para convívio social em meio à pandemia.

REFERÊNCIAS

- BOLSONI, E. P. (Org.). **O Sucesso da EAD Pelo olhar de quem faz**. Maringá, PR: Linkania, 2015.
- BONOTTO, R. *et al.* Oportunidades de aprendizagem com apoio da Comunicação Aumentativa e Alternativa em tempos de COVID-19. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 4, p. 1730–1749, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15i4.13945
- BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP n. 5/2020. Parecer Homologado Parcialmente. Cf. Despacho do Ministro. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 32, 01 jun. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**. Brasília, DF: MEC/SEED, 2007.
- CARAM, N. R.; BIZELLI, J. L. Aspectos da regulação sobre o ensino a distância no Brasil. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 17, 2017. DOI: 10.22633/rpge.v0i17.9367
- CUNHA, A. K.; SANTOS CRUZ, J. A.; BIZELLI, J. L. A Gestão do Conhecimento e as expertizes desenvolvidas no Ensino Superior. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 21, n. esp. 1, p. 677–690, 2017. DOI: 10.22633/rpge.v21.n.esp1.out.2017.10442
- DUQUE, E.; DURÁN VÁZQUEZ, J. O novo paradigma da educação na promoção de uma sociedade mais inclusiva. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 1, p. 27–49, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15i1.12632
- FUNDAÇÃO LEMMAN. **Maioria dos pais vê prejuízos na formação dos filhos em 2020**. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/releases/maioria-dos-pais-ve-prejuizos-na-educacao-de-filhos-em-2020>. Acesso em: 01 abr. 2021.
- GALBARDI DE RESENDE, S.; FURLAN COSTA, M. L. Reforma do estado brasileiro e a expansão da educação a distância no Brasil (1996-2016). **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 23, n. 1, p. 31–48, 2019. DOI: 10.22633/rpge.v23i1.11503





- GARCIA, M. F.; SILVA, D.; RIEDO, C. R. F. Formação de professores a distância: o que pensam os tutores? **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 10, n. 1, p. 67–82, 2015. DOI: 10.21723/riaee.v10i1.7151
- GERALDI, L. M. A.; BIZELLI, J. L. Tecnologias da informação e comunicação na educação: conceitos e definições. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, n. 18, p. 115-136, 2017. DOI: 10.22633/rpge.v0i18.9379
- KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. São Paulo, SP: Papyrus, 2008.
- LAGO, N. C. *et al.* Ensino remoto emergencial: investigação dos fatores de aprendizado na educação superior. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 391–406, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16i2.14439
- LEMES, S. S.; SANTOS CRUZ, J. A. Editorial, v. 24, n. 2, maio/ago. 2020: [...] Em tempos de pandemia. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. 2, p. 294–296, 2020. DOI: 10.22633/rpge.v24i2.13767
- LEVY, P. **Cibercultura**. São Paulo, SP: Ed. 34, 1999.
- MALGANOVA, I. G.; DOKHKILGOVA, D. M.; SARALINOVA, D. S. A transformação do sistema educacional durante e pós COVID-19. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 25, n. esp.1, p. 589–599, 2021. DOI: 10.22633/rpge.v25iesp.1.14999
- MORAN, J. M. **A Educação que Desejamos**: novos desafios e como chegar lá. 5. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.
- NISKIER, A. Fundamentos da Educação a Distância. *In*: NISKIER, A. **Educação à distância**: A tecnologia da esperança. São Paulo, SP: Edições Loyola, 1999. p. 49-75.
- OLIVEIRA, B. R. *et al.* Implementação da educação remota em tempos de pandemia: análise da experiência do Estado de Minas Gerais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 1, p. 84–106, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16i1.13928
- PIAGET, J. **A psicologia da criança**. São Paulo, SP: DIFEL, 1968.
- ROCHA, E. M.; LIMA, J. M. S. Impactos e desafios do ensino on-line decorrentes da pandemia COVID-19. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 377–390, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16i2.14526
- SERRES, M. **A polegarzinha**. Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2013.
- SILVA, J.; GOULART, I. C. V.; CABRAL, G. R. Ensino remoto na educação superior: impactos na formação inicial docente. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 16, n. 2, p. 407–423, 2021. DOI: 10.21723/riaee.v16i2.14238





WENCZENOVICZ, T. J. Ensino a distância, dificuldades presenciais: perspectivas em tempos de COVID-19. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 15, n. 4, p. 1750–1768, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15i4.13761

Como referenciar este artigo

CUNHA, A. K.; LEITE DA SILVA, A. V.; MACHADO, N. D. A. Educação remota: reflexões acerca do ensino a distância em tempos de pandemia. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 369-383, maio/ago. 2021. e-ISSN: 1982-8632. DOI: <https://doi.org/10.26843/v14.n2.2021.1128.p369-383>

Submetido em: 10/03/2021

Revisões requeridas: 20/05/2021

Aprovado em: 10/07/2021

Publicado em: 01/08/2021

