

A DIFERENÇA ENTRE ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E ENSINO A DISTÂNCIA^{1 2}

Charles Hodges
Stephanie Moore
Barb Lockee
Torrey Trust
Aaron Bond

Tradução: Nathália Marcon³
Revisão: Rozane R. Rebechi⁴

As experiências de um ensino a distância bem planejado diferem bastante das aulas on-line oferecidas em resposta a uma crise ou a um desastre. As instituições que buscam dar continuidade às atividades durante a pandemia da COVID-19 devem compreender essas diferenças antes de adotar o ensino remoto emergencial.

Frente à ameaça da COVID-19, faculdades e universidades precisam tomar decisões quanto à forma de prosseguir com o ensino e a aprendizagem e, ao mesmo tempo, manter docentes, técnico-administrativos e discentes a salvo de uma emergência de saúde pública que se alastra rapidamente e que ainda não foi totalmente assimiladas. Muitas instituições optaram por cancelar as aulas presenciais, assim como o acesso a laboratórios e outras atividades práticas, e solicitaram que os docentes migrassem as aulas para o formato on-line, a fim de prevenir a disseminação do vírus que causa a COVID-19. A lista de instituições de ensino superior que adotou essa medida aumenta a cada dia. Universidades públicas e privadas, instituições de ensino superior de excelência, escolas profissionalizantes etc. já adotaram o formato on-line.

Transferir o conteúdo para o formato remoto possibilita a flexibilização do ensino e da aprendizagem, permitindo que ocorram em qualquer lugar, a qualquer momento. Contudo, o ritmo em que essa migração acontecerá ainda gera dúvidas, devido ao ineditismo da situação. Embora muitas instituições contem com equipes de suporte para auxiliar os membros do corpo docente com treinamento e implementação do ensino a distância, essas equipes normalmente atendem um pequeno grupo de professores interessados em se desenvolver nessa modalidade. Na atual conjuntura, essas equipes não conseguem oferecer a mesma assistência a todo o corpo docente em espaço de tempo tão curto. Os docentes podem se sentir como MacGyvers educacionais, tendo que improvisar soluções rápidas em circunstâncias que não são ideais. Ainda que as soluções sejam adequadas — e estratégias interessantes surgem a todo instante —, muitos educadores, compreensivelmente, consideram esse processo desgastante.

Nesses casos, a tentação de comparar o ensino a distância com o presencial é grande. Aliás, um artigo publicado no jornal universitário *The Chronicle of Higher Education* já sugeriu que seja realizado “um grande experimento” que faça exatamente isso (ZIMMERMAN, 2020). Essa sugestão, entretanto, é bastante problemática. Em primeiro lugar, deve-se entender o que há por trás de discussões dessa natureza. ‘Ensino a distância’ se tornará um termo politizado que poderá abarcar diversos significados, dependendo do argumento que se queira promover. Ao relatar lições aprendidas quando instituições de ensino transferiram as aulas para o formato on-line durante uma paralisação na África do Sul, Laura Czerniewicz inicia exatamente com essa lição e com o que ocorreu durante a construção do *blended learning* (ensino híbrido) naquele momento (CZERNIEWICZ, 2020). A ideia do ensino híbrido foi colocada na pauta política sem considerar o fato de que as instituições tomariam decisões diferentes e investiriam de maneiras distintas, resultando em soluções e desfechos divergentes entre as instituições. Utilizando um pouco dessa experiência prévia, buscamos abordar importantes distinções que podem ajudar nas avaliações e análises que resultarem desse movimento em massa por parte das instituições de ensino superior.

¹ Este artigo foi originalmente publicado por EDUCAUSE Review em 27 de março de 2020 (<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>). Traduzido com permissão dos autores.

² Tradução aceita para publicação na revista Debate Terminológico (ISSN: 1813-1867), nº 18, 2020.

³ Graduanda em Tradução pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: ntolivam@gmail.com

⁴ Professora do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. E-mail: rozane.rebechi@ufrgs.br

O ensino a distância carrega o estigma de ter qualidade inferior ao aprendizado presencial, apesar de algumas pesquisas mostrarem o contrário. O movimento apressado de transferência para o formato on-line adotado por tantas instituições pode selar a percepção do ensino a distância como opção medíocre, quando, na verdade, a transição para o ensino on-line nessas circunstâncias não visa ao máximo aproveitamento das potencialidades desse formato.

Ao longo do tempo, os pesquisadores em tecnologia educacional, mais especificamente em ensino on-line e a distância, definiram cuidadosamente os termos que distinguem as variadas soluções de design desenvolvidas e implementadas: *distance learning* (aprendizagem a distância), *distributed learning* (aprendizagem distribuída), *blended learning* (ensino híbrido), *online learning* (aprendizagem on-line), *mobile learning* (aprendizagem móvel) e outros. Ainda assim, diferenças significativas entre esses modelos não foram totalmente assimiladas fora do mundo da tecnologia educacional e dos pesquisadores e profissionais de design educacional. Aqui, pretendemos levantar uma importante discussão sobre essa terminologia e propor formalmente um termo específico para o tipo de instrução sendo oferecida nessa circunstância excepcional: ensino remoto emergencial (ERE).

Entre muitos membros ativos da comunidade acadêmica, incluindo alguns de nós, a discussão nas mídias sociais é acalorada quando se trata da escolha de um termo, e ‘ensino remoto emergencial’ surgiu como uma alternativa e vem sendo usado por pesquisadores e profissionais de educação on-line para assinalar a diferença em relação àquilo que conhecemos como educação on-line de alta qualidade. Alguns leitores podem não gostar do uso do termo ‘ensino’, preferindo outros como ‘aprendizagem’ ou ‘instrução’. Não nos cabe aqui discutir todos os detalhes sobre esses conceitos. Escolhemos ‘ensino’ devido às suas definições básicas — “ato, prática ou profissão do professor” (DICTIONARY MERRIAM-WEBSTER ON-LINE, tradução nossa) e “o compartilhamento combinado de conhecimento e experiência” (OLO et al., 2020: 1-23) — e ao fato de que as primeiras tarefas a serem realizadas durante mudanças emergenciais no modo de transmissão de conhecimento são as pertinentes ao professor/instrutor.

Educação On-line Eficiente

A educação on-line, incluindo ensino e aprendizagem on-line, é estudada há décadas. Diversas pesquisas, teorias, modelos, padronizações e critérios de avaliação focam o ensino a distância de qualidade, o ensino on-line, e o design de curso on-line. A partir dessas pesquisas, observamos que o ensino a distância eficiente resulta de design e planejamento educacionais cuidadosos, utilizando um modelo sistemático de planejamento e desenvolvimento (BRANCH & DOUSAY, 2015). O processo de design e a avaliação cuidadosa das diversas decisões relacionadas a ele impactam a qualidade da educação. E é esse processo de design meticuloso que estará ausente na maioria dessas adaptações emergenciais.

Algumas das compilações mais abrangentes de pesquisas sobre ensino a distância encontra-se no livro *Learning Online: What Research Tells Us about Whether, When and How* (MEANS et al., 2014) (em tradução livre, Aprendizagem on-line: o que as pesquisas nos mostram em relação a se, quando e como). Os autores identificam nove dimensões, cada uma com diversas opções, que destacam a complexidade do processo de design e tomada de decisões. As nove dimensões são: modalidade, ritmo, proporção aluno-professor, pedagogia, papel do professor on-line, papel do aluno on-line, sincronia da comunicação on-line, papel das avaliações on-line e fonte de feedback:

Opções de design para a aprendizagem on-line (variáveis moderadoras)

Modalidade

- Totalmente on-line
- Híbrida (mais de 50% on-line)
- Híbrida (25-50% on-line)
- Presencial com mediação de tecnologias

Ritmo

- Individual (entrada e saída abertas)
- Coletivo
- Coletivo, com um pouco de individual

Proporção aluno-professor

- < 35 para 1
- 36-99 para 1
- 100-999 para 1
- > 1.000 para 1

Pedagogia

- Expositiva
- Prática
- Exploratória
- Colaborativa

Papel das avaliações on-line

- Determinar se o aluno está preparado para receber o novo conteúdo
- Informar ao sistema como dar suporte ao aluno (educação adaptativa)
- Fornecer informações sobre a aprendizagem ao aluno e ao professor
- Fornecer insumos para a atribuição de conceitos
- Identificar alunos com risco de reprovação

Papel do professor on-line

- Ensino ativo on-line
- Presença reduzida on-line
- Nenhum

Papel do aluno on-line

- Ouvir ou ler
- Resolver problemas ou responder perguntas
- Explorar simulações e recursos
- Colaborar com colegas

Sincronia de comunicação on-line

- Apenas assíncrona
- Apenas síncrona
- Mistura das duas

Fontes de feedback

- Automática
- Professor
- Colegas

Fonte: Adaptado de Means et al. (2014)

Vale ressaltar que existem outras opções dentro de cada uma dessas dimensões. Além disso, nem todas as opções são igualmente eficientes. Por exemplo, decisões relacionadas ao tamanho de turmas restringem significativamente as possibilidades de estratégias adotadas. Prática e feedback, por exemplo, apesar de estarem bem estabelecidos na literatura, tornam-se mais difíceis de implementar conforme a turma aumenta, chegando a um ponto em que o professor não consegue fornecer feedback de qualidade. No caso das atividades síncronas, as escolhas vão depender das características dos discentes e do que melhor suprir suas necessidades (discentes adultos requerem maior flexibilidade; assim, tarefas assíncronas podem ser a melhor opção, com momentos síncronos opcionais. Já os discentes mais jovens podem tirar maior proveito da estrutura de apresentações síncronas).

Dentro do tema 'ensino a distância', pesquisas sobre os tipos de interação — que incluem aluno-conteúdo, aluno-aluno, e aluno-professor — são as mais abundantes. Em geral, demonstram que a presença de cada um desses tipos de interação, quando integrados de forma relevante, melhora o resultado da aprendizagem (BERNARD et al., 2009: 1.243-89). Portanto, um planejamento cuidadoso para o ensino remoto envolve não apenas identificar o conteúdo a ser abordado, mas também atentar para a maneira de otimizar os diferentes tipos de interação que promovem a aprendizagem. Essa abordagem entende a aprendizagem como um processo tanto social quanto cognitivo, e não apenas uma questão de transmissão de informação.

Aqueles que criaram programas on-line ao longo dos anos concordam que o ensino a distância eficiente visa instruir os alunos por meio de engajamento co-curricular e outros apoios sociais. Considere a infraestrutura que pode existir em torno da educação presencial, contribuindo para o sucesso do aluno: bibliotecas, alojamento estudantil, serviços de auxílio profissional, assistência médica e tantos outros. A educação presencial não é bem sucedida apenas porque a aula expositiva é adequada. A aula expositiva é um dos aspectos educacionais de um ambiente maior, especialmente projetado para dar apoio ao aluno por meio de recursos formais, informais e sociais. Em última análise, uma educação on-line eficiente requer um investimento em um sistema de apoio ao aluno, que leva tempo para ser identificado e construído. Em relação às outras opções, a simples transmissão on-line de conteúdo pode ser rápida e barata, mas confundir isso com educação on-line consistente é semelhante a confundir aulas expositivas com a totalidade do sistema educacional.

O tempo para planejamento, preparação e desenvolvimento de um curso universitário totalmente a distância é de seis a nove meses antes do início do curso. Em geral, os docentes se sentem mais confortáveis com o ensino a distância por volta da segunda ou terceira vez em que aplicam os cursos nessa modalidade. Na atual situação, na qual os prazos de execução variam de um único dia a algumas semanas, é impossível que todos os docentes se tornem subitamente especialistas em ensino a distância. Embora o corpo docente possa recorrer a grupos de apoio e outras fontes de assistência, o nível de adaptação requerido por muitas instituições poderá sobrecarregar o sistema que oferece esse tipo de auxílio e, muito provavelmente, ultrapassará sua capacidade. Sejamos realistas: muitas das experiências de ensino a distância que os educadores conseguirão oferecer aos alunos não serão apresentadas, necessariamente, de forma completa

ou bem planejada, e a implementação dessa modalidade poderá ter uma qualidade inferior à ideal. É preciso considerar que os professores estarão fazendo o melhor possível, tentando absorver aquilo que é essencial, enquanto se esforçam pra suprir as necessidades dos alunos durante o período emergencial. Portanto, é importante distinguir entre o ensino a distância normal, em geral eficiente, e as adaptações realizadas apressadamente, com recursos limitados e tempo escasso: o ensino remoto emergencial.

Ensino Remoto Emergencial

Diferentemente de atividades planejadas com antecedência e projetadas para ocorrerem a distância, o ERE é uma mudança temporária na forma de ensinar, utilizando uma modalidade alternativa de transmissão de conhecimento devido a circunstâncias críticas. Envolve a utilização de soluções educacionais para um ensino totalmente remoto que seria, em outra situação, transmitido em formato presencial ou híbrido, e que retornará àquele formato assim que a crise for controlada. O principal objetivo nessas circunstâncias não é recriar um grande ambiente educacional, mas tornar possível o acesso à educação e ao suporte educacional de uma forma que seja de rápida configuração e de disponibilização confiável durante uma emergência ou crise. Quando compreendermos o ERE dessa maneira, poderemos começar a distingui-lo do ‘ensino a distância’. Existem diversos exemplos de países que respondem ao fechamento de escolas e universidades em tempos de crise com a implementação de modelos como *mobile learning*, rádio, ensino híbrido, e outras soluções mais viáveis dependendo do contexto. Por exemplo, em um estudo sobre o papel da educação em situações de emergência e fragilidade, a Rede Interinstitucional para a Educação em Situação de Emergência – composta por ONGs, entidades filantrópicas, agências da ONU, indivíduos das populações afetadas, entre outros, que trabalham em conjunto para assegurar o direito à educação em situações de emergência – examinou quatro estudos de caso (DAVIES & BENTROVATO, 2011). Um deles se referia ao Afeganistão, país onde o ensino era constantemente interrompido por conflitos e ataques violentos, dos quais as próprias escolas eram alvos, às vezes pelo fato de as meninas almejarem acesso à educação. Na tentativa de tirar as crianças das ruas e mantê-las em segurança, o ensino via rádio e DVD era utilizado para garantir e expandir o acesso educacional, além de promover a educação para meninas.

Ao analisarmos exemplos de planejamento educacional em tempos de crise, fica claro que essas situações requerem soluções criativas para os problemas. É preciso pensar fora da caixa para criar diversas estratégias que ajudem a suprir as necessidades dos alunos e das comunidades. Em alguns casos, esse pensamento inovador pode inclusive nos ajudar a criar novas alternativas para problemas de difícil solução, como no caso dos riscos que as meninas enfrentam ao tentar ter acesso à educação no Afeganistão. Dessa forma, pode ser tentador pensar no ERE como base do ensino padrão. Na verdade, é uma forma de pensar sobre modos de transmissão, método, e mídia, em especial porque eles evidenciam necessidades e limitações de recursos que mudam rapidamente, tais como apoio e treinamento docente (cf. HEAD et al., 2002: 261-68).

Na situação atual, as equipes de apoio das instituições que normalmente auxiliam os professores com treinamento e implementação do ensino a distância não poderão oferecer o mesmo auxílio a todos os docentes que precisarem. Essas equipes desempenham um papel crucial no aprendizado dos alunos ao auxiliarem os professores no desenvolvimento de tarefas de ensino presencial ou a distância. Modelos atuais podem incluir suporte ao design de curso completo, oportunidades de aprimoramento profissional, desenvolvimento de conteúdo, treinamento e suporte ao sistema de gerenciamento de ensino e criação de recursos multimídia em parceria com especialistas do corpo docente. Os professores que procuram auxílio em geral têm níveis variados de fluência digital e estão acostumados com o suporte individual quando experimentam ferramentas on-line. A mudança para o ERE requer que o corpo docente assuma um maior controle do design, desenvolvimento e processo de implementação do curso. Com a expectativa do surgimento acelerado de eventos de ensino e aprendizagem on-line e com um grande número de docentes necessitando de auxílio, o corpo docente e as equipes de apoio devem encontrar maneiras de suprir a necessidade institucional, propiciando a continuidade do ensino ao mesmo tempo em que auxiliam os docentes a desenvolver habilidades para trabalhar e ensinar em um ambiente virtual. Para tal, as instituições devem repensar a maneira como as equipes de suporte realizam seu trabalho, ao menos durante a crise.

A abordagem imediata necessária para o ERE pode impactar a qualidade dos cursos oferecidos. Afinal, conforme mencionado, um projeto de desenvolvimento de curso completo pode levar meses quando feito

adequadamente. A necessidade de disponibilizar conteúdos on-line de forma apressada contradiz o tempo e o esforço normalmente dedicados ao desenvolvimento de um curso de qualidade. Cursos on-line criados dessa maneira não devem ser confundidos com soluções a longo prazo, mas aceitos como soluções temporárias a um problema imediato. O que ainda preocupa é até que ponto a discussão sobre a acessibilidade aos materiais de ensino durante o ERE será afetada. Essa é apenas uma das razões pela qual um desenho universal para a aprendizagem (DUA) deveria fazer parte de todas as discussões sobre ensino e aprendizagem. Os princípios do DUA focam o desenho de ambientes de ensino flexíveis, incluídos e centrados no aluno, a fim de garantir que todos os estudantes possam ter acesso e aprender por meio de materiais didáticos, atividades e tarefas.

Avaliando o Ensino Remoto Emergencial

As instituições certamente avaliarão os resultados dos esforços em relação ao ERE, mas o que deve ser realmente avaliado? Primeiro vamos considerar o que *não* avaliar. Um erro comum é acreditar que seria útil comparar um curso presencial com uma versão on-line desse curso. Esse tipo de avaliação, conhecida como estudo de comparação de mídias, não tem nenhum valor real, por pelo menos três motivos: (i) qualquer mídia é simplesmente uma forma de transmitir informações, e nenhuma é inerentemente melhor ou pior que outra; (ii) é preciso compreender melhor as diferentes mídias e a maneira como as pessoas aprendem com elas para poder projetar estudos efetivos; (iii) há muitas variáveis complicadoras, mesmo no melhor estudo de comparação de mídias, para os resultados serem considerados válidos e significativos (SURRY & ENSMINGER, 2001).

Pesquisadores que fazem estudos comparativos de mídias olham para “a mídia como um todo e dão pouca atenção às particularidades e características de cada uma, às necessidades do aluno, ou às teorias cognitivas de aprendizagem” (LOCKEE et al., 2001: 60-68). Neste momento, outras abordagens de avaliação podem ser eficientes para o ERE. O sucesso de experiências de aprendizagem on-line e a distância pode ser medido de diversas formas, dependendo de como ‘sucesso’ é definido de acordo com a perspectiva da parte interessada. Do ponto de vista do corpo docente, os frutos da aprendizagem dos alunos seria o foco principal. Os alunos alcançaram os conhecimentos, habilidades, e/ou atitudes que constituíam o objetivo da experiência educacional? Resultados atitudinais também podem ser importantes para alunos e docentes. Para os alunos, questões como interesse, motivação e envolvimento estão diretamente ligadas ao sucesso da aprendizagem e, portanto, seriam possíveis focos de avaliação. Para os docentes, atitudes relativas à educação on-line e tudo o que isso engloba pode afetar a percepção de sucesso.

Resultados programáticos como taxas de conclusão de cursos e programas, alcance de mercado, investimento de tempo do corpo docente, impactos nos processos de promoção e disponibilização — todos esses são fatores relevantes relacionados à oferta de cursos e programas a distância. Finalmente, recursos e estratégias de implementação, tais como a confiabilidade dos sistemas tecnológicos de transmissão selecionados, a disponibilização de e o acesso aos sistemas de apoio aos alunos, o apoio ao aprimoramento profissional em pedagogias e ferramentas on-line dos docentes, a política e as questões governamentais relacionadas ao desenvolvimento de programas a distância, e a garantia de qualidade são possíveis áreas de investigação avaliativa. Todos esses fatores podem influenciar a efetividade das experiências de aprendizagem on-line e a distância e podem servir de informação para o planejamento de experiência de aprendizagem e para o desenvolvimento e implementação do programa (MOORE et al., 2002: 20-26). Essas áreas de avaliação sugeridas valem para esforços *bem planejados* de aprendizagem on-line ou a distância e podem não ser apropriadas para os casos de ERE. Avaliar o ERE exigirá questionamentos mais abrangentes, especialmente durante a fase inicial de implementação.

Na Tabela 1, apresentamos recomendações sobre o enfoque da avaliação das decisões relacionadas ao ERE. A linguagem do modelo CIPP, acrônimo em inglês que representa *context* (contexto), *inputs* (insumos), *process* (processos) e *products* (produtos), será usada como estrutura (cf. STUFFLEBEAM & ZHANG, 2017).

Tabela 1. Termos da avaliação CIPP

Avaliações de contexto	Avaliações de insumo	Avaliações de processo	Avaliações de produto
Avaliar necessidades, problemas, recursos, e oportunidades, assim como condições contextuais e dinâmicas relevantes.	Avaliar a estratégia do programa, o plano de ação, a organização do corpo docente, e o orçamento para a viabilização e potencial custo-efetividade para suprir as necessidades centrais e alcançar os objetivos.	"Monitorar, documentar, avaliar e relatar a implementação dos planos."	"Identificar e avaliar custos e resultados — previstos e não previstos, a curto e a longo prazo."

Fonte: Adaptação do modelo de Stufflebeam e Zhang (2017)

No caso do ERE, as instituições podem considerar avaliar questões como as seguintes:

- Dada a necessidade de migrar para a educação remota, quais recursos internos e externos foram necessários para dar suporte a essa transição? Que aspectos contextuais (institucional, social, governamental) afetaram a viabilidade e efetividade da transição? (contexto)
- De que forma a interação da instituição com estudantes, familiares, funcionários e partes interessadas a nível local e governamental impactou a percepção em relação à mudança para o ERE? (contexto)
- A infraestrutura tecnológica foi suficiente para lidar com as necessidades do ERE? (insumo)
- A equipe de suporte da instituição tinha capacidade suficiente para lidar com as necessidades do ERE? (insumo)
- O nosso desenvolvimento profissional em curso foi suficiente para viabilizar o ERE? Como podemos melhorar as oportunidades para demandas de aprendizagem imediatas e flexíveis relacionadas a abordagens alternativas de ensino e educação? (insumo)
- Em que aspecto do ERE corpo docente, alunos, equipe de suporte e técnico-administrativos tiveram maior dificuldade? Como podemos adaptar nossos métodos para responder a tais desafios operacionais no futuro? (processo)
- Quais foram os resultados programáticos da iniciativa do ERE? (por exemplo, taxas de conclusão de cursos, análises dos conceitos etc.)? De que forma os desafios relacionados a esses resultados podem ser abordados de forma a auxiliar estudantes e docentes afetados por essas questões? (produto)
- De que forma o feedback de alunos, docentes e equipes de suporte da instituição pode informar as necessidades do ERE no futuro? (produto)

A avaliação do ERE deve ser mais centrada nos elementos de contexto, insumo e processo do que no produto (aprendizagem). Observe que não nos posicionamos contrariamente a alguma forma de avaliar se o aprendizado foi obtido ou não, apenas destacamos que a urgência do ERE e todos os esforços para que ele seja colocado em prática em curto espaço de tempo deverão ser priorizados nessa avaliação da modalidade durante o período de crise. Algumas instituições já perceberam isso e, assim, passaram a adotar as opções de aprovado/reprovado, em vez de conceitos, durante o ERE (cf. STANGER, 2020). Além disso, dados os constantes sinais indicativos de problemas acerca das avaliações dos alunos em relação à aprendizagem nas condições normais de ensino superior, recomendamos que as avaliações de fim de semestre tradicionalmente aplicadas não sejam utilizadas contra os docentes envolvidos com o ERE (CARPENTER et al., 2020). Se a política da instituição exigir que essas avaliações sejam realizadas, essa política deve ser reformulada, ou deve-se certificar de que os resultados estejam claramente compatíveis com as circunstâncias do período ou semestre.

Considerações Finais

Todos aqueles envolvidos nessa migração abrupta para o ensino a distância devem perceber que essas crises e desastres também provocam transtornos na vida de estudantes, técnico-administrativos e docentes para além de seus vínculos com a instituição. Então todo esse trabalho deve ser feito tendo em vista que a mudança para o ERE provavelmente não será prioritária para todos os envolvidos. Educadores e técnico-administrativos devem considerar que os alunos podem não ter disponibilidade de frequentar as aulas em tempo real. Em função disso, atividades assíncronas podem ser mais razoáveis do que as síncronas. Flexibilidade com os prazos das tarefas dos cursos, a política dos cursos, e as políticas institucionais devem ser levadas em consideração. Para citar um exemplo, o Departamento de Educação dos Estados Unidos flexibilizou alguns requisitos e políticas em virtude da COVID-19 (cf. JOHNSON, 2019; FINK, 2019; SAMSON, 2020).

Esperamos que a ameaça da COVID-19 logo seja coisa do passado. Quando isso ocorrer, não devemos simplesmente retornar às práticas de ensino e aprendizagem anteriores ao vírus e esquecer o ERE. Possivelmente haverá outras questões de saúde pública e segurança no futuro. Nos últimos anos, instituições tiveram de ser fechadas devido a desastres naturais, como incêndios florestais, furacões e ciclones. Portanto, a possível necessidade de ERE deve se tornar parte das habilidades dos docentes, assim como o planejamento de aprimoramento profissional para qualquer pessoa envolvida na missão educacional de faculdades e universidades.

A ameaça da COVID-19 apresentou alguns desafios sem precedentes para as instituições de ensino superior. Todos os envolvidos — alunos, docentes, e técnico-administrativos — estão sendo solicitados a realizar ações inusitadas em relação à transmissão do conhecimento e ao ensino que nunca haviam sido vistas nessa escala na história de vida de nenhum dos envolvidos até o momento. Embora essa situação seja estressante, quando terminar, as instituições despontarão com a oportunidade de avaliar como se saíram ao implementar o ERE como forma de garantir a continuidade do ensino. Durante essa avaliação, será importante evitar a tentação de comparar o ERE com o ensino a distância. Com planejamento cuidadoso, a comunidade acadêmica de cada instituição poderá avaliar suas ações, permitindo que os envolvidos possam destacar os pontos fortes e identificar os pontos fracos para nos prepararmos adequadamente para implementar o ERE no futuro, em caso de necessidade.

Referências bibliográficas

- BERNARD, Robert M.; ABRAMI, Philip C.; BOROKHOVSKI, Eugene; WADE, C. Anne; TAMIM, Rana M.; SURKES, Michael A.; BETHEL, Edward C. A Meta-Analysis of Three Types of Interaction Treatments in Distance Education. *Review of Educational Research*, v. 79, n. 3, 2009, p. 1.243-89.
- BRANCH, Robert M.; DOUSAY, Tonia A. Survey of Instructional Design Models. *Association for Educational Communications and Technology (AECT)*, 2015.
- CARPENTER, Shana K.; WITHERBY, Amber E.; TAUBER, Sarah K. On Students' (Mis) judgments of Learning and Teaching Effectiveness. *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, Fevereiro, 2020.
- CZERNIEWICZ, Laura. What We Learnt from 'Going Online' during University Shutdowns in South Africa. *PhilOnEdTech*, Março, 2020.
- DAVIES, Lynn; BENTROVATO, Denise. 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*, 2011.
- DICIONÁRIO Merriam-Webster. <https://www.merriam-webster.com/dictionary/teaching>. Acesso: 22 jun. 2020.
- FINK, Jenni. Florida Universities Cancelling Classes, Closing Campus Ahead of Potential Category 4 Hurricane Dorian. *Newsweek*, Agosto, 2019.

- HEAD, J. Thomas; LOCKEE, Barbara B.; OLIVER, Kevin M. Method, Media, and Mode: Clarifying the Discussion of Distance Education Effectiveness. *Quarterly Review of Distance Education*, v. 3, n. 3, 2002, p. 261- 68.
- JOHNSON, Elin. As Fires Rage, More Campuses Close. *InsideHigherEd*, Outubro, 2019.
- LOCKEE, Barbara; MOORE, Mike; BURTON, John. Old Concerns with New Distance Education Research. *EDUCAUSE Quarterly*, v. 24, n. 2, 2001, p. 60-68.
- MEANS, Barbara; BAKIA, Marianne; MURPHY, Robert M. *Learning Online: What Research Tells Us about Whether, When and How*. New York: Routledge, 2014.
- MOORE, Mike; LOCKEE, Barbara; BURTON, John. Measuring Success: Evaluation Strategies for Distance Education. *EDUCAUSE Quarterly*, v. 25, n.1, 2002, p. 20-26.
- OLO, Daniela P.; CORREIA, Leonida; REGO, Maria. da C. The Main Challenges of Higher Education Institutions in the 21st Century: A Focus on Entrepreneurship. In: DANIEL, Ana D.; TEIXEIRA, Aurora A.C.; PRETO, Miguel T. (eds.). *Examining the Role of Entrepreneurial Universities in Regional Development*. Hershey, PA: IGI Global, 2020, p. 1-23.
- STANGER, Allison. Make All Courses Pass/Fail Now. *Chronicle of Higher Education*, Março, 2020.
- SAMSON, Perry. The Coronavirus and Class Broadcasts. *EDUCAUSE Review*, Março, 2020.
- STUFFLEBEAM, Daniel L.; ZHANG, Guili. *The CIPP Evaluation Model: How to Evaluate for Improvement and Accountability*. New York: Guilford Publications, 2017.
- SURRY, Daniel W.; ENSMINGER, David. What's Wrong with Media Comparison Studies?. *Educational Technology*, v. 41, n. 4, Jul.-Ago. 2001.
- ZIMMERMAN, Jonathan. Coronavirus and the Great Online-Learning Experiment. *Chronicle of Higher Education*, Março, 2020.