

CONCEITOS E TERMOS SUSCITADOS EM TEMPOS DE PANDEMIA NO CONTEXTO EDUCACIONAL: DEFINIÇÕES E COMPARAÇÕES

CONCEPTS AND TERMS RAISED IN PANDEMIC TIMES IN THE EDUCATIONAL CONTEXT: DEFINITIONS AND COMPARISONS

Geórgia Santana da Silva Mansur¹
Geórgia Regina Rodrigues Gomes²
Matheus Carvalho do Nascimento³

RESUMO: O presente trabalho é fruto de uma revisão bibliográfica, esta gerou a possibilidade de alvitrar conceitos e comparações sobre práticas pedagógicas suscitadas nesse período de pandemia, provocada pelo COVID-19, sendo inclusive alguns destes insurgidos desse tempo de situação de crise sanitária. Como uma das medidas protetivas da pandemia – o isolamento social – teve como consequência o fechamento de escolas pelo mundo inteiro, no anseio de minimizar a propagação do vírus, e assim a dinâmica do processo educacional necessitou ser reestruturada, objetivando dar prosseguimento ao ano letivo, frente a inúmeras incertezas e desafios. Implementou-se uma nova metodologia de ensino e aprendizagem em algumas instituições com o uso das tecnologias digitais para a sua execução, sendo realizado de diversas formas, esta modalidade de ensino foi conceituada como Ensino Remoto. É nesse contexto que surgiram novos vocábulos, novas significâncias, que serão abordadas ao longo deste artigo, objetivando esclarecer esse atual cenário educacional, e desta forma proporcionando um envolvimento mais ativo e consciente desta transformação.

Palavras-chave: Educação. Práticas Pedagógicas. Pandemia.

¹ Mestra em Ensino pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Assistente social nas Prefeituras de Natividade (RJ).

² Doutora em Informática pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Professora adjunta da Universidade Federal Fluminense (UFF/INFES).

³ Doutorando em Ensino pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Gerente de Tecnologia da Informação - GTI/INF.

ABSTRACT: The present work, the result of a bibliographic review, generated the possibility of suggesting concepts and comparisons about pedagogical practices raised in this period of pandemic, caused by COVID-19, and some of these even emerged from this time of health crisis situation. As one of the protective measures of the pandemic - social isolation - resulted in the closing of schools around the world, in the desire to minimize the spread of the virus, and thus the dynamics of the educational process needed to be restructured, aiming to continue the school year, facing countless uncertainties and challenges. A new didactics - emergency remote teaching - was implemented in some institutions with the use of digital technologies for its execution, being carried out in different ways. And it is in this context that new words emerge, new meanings, which will be addressed throughout this study, aiming to clarify this current educational scenario, and thus providing a more active and conscious involvement in this transformation.

Keywords: Education. Pedagogical Practices. Pandemic.

INTRODUÇÃO

Este estudo é prole de uma dissertação de Mestrado realizada no âmbito do Programa de Pós-graduação em Ensino da Universidade Federal Fluminense (UFF). E diante de uma extensa
pesquisa bibliográfica apresentou-se a necessidade de denominar as várias práticas pedagógicas que foram sendo suscitadas, neste período de pandemia, assim como as práticas que emergiram neste contexto, como forma de explicar melhor a compreensão de cada uma delas e buscando assim um modo mais adequado de sua aplicação e/ou utilização mediante suas metodologias.

A definição do tema apresentado para a presente pesquisa de Mestrado manifestou-se em decorrência do atual cenário mundial que vivenciamos, a constar, a pandemia decorrente do novo coronavírus, nomeado como SARS-CoV-2, que produz a doença classificada como COVID-19, um vírus de alta transmissibilidade, que acarreta em síndromes respiratórias agudas, podendo variar entre casos leves e muitos graves, tendo também uma letalidade variável.

Diante de tal cenário descrito acima, medidas foram tomadas para amenizar a propagação deste vírus, dentre elas adotou-se em todo o país, assim como no mundo, o isolamento social, tendo como um de seus primeiros impactos refletidos no cotidiano escolar,

onde necessitou interromper as aulas presenciais, de maneira brusca e inesperada, para atenuar a propagação do vírus que causa a COVID-19.

Aos poucos as escolas de todo o país foram encerrando suas atividades presenciais habituais e adotando novas sistemáticas para realização de atividades remotas, com o intuito de criar alguma maneira de dar continuidade ao ano letivo e mitigar os impactos negativos advindos da pandemia de COVID-19 no universo educacional. Nesse sentido, variadas medidas foram implementadas e, de acordo com o avançar da pandemia e das normativas correlacionadas, foram sendo implementadas atividades por meio de recursos educacionais digitais e tecnológicos, ou outras formas de interação que não a presencial (BRASIL, 2020).

A portaria nº. 544, de 16 de junho de 2020, expedida pelo Ministério da Educação – MEC autorizou e regulamentou a adesão e utilização de diversas tecnologias digitais, informáticas e de telecomunicações pelas escolas brasileiras, tanto públicas quanto particulares. Tal portaria reforça o entendimento da necessidade de utilização de novos recursos educacionais para que fosse garantida a continuidade do processo de ensino de milhares de alunos por todo o país. Merece ser destacado, contudo, que as experiências dessa nova metodologia de ensino e aprendizagem foram díspares. Cada escola teve que levar em consideração as suas realidades locais e institucionais, para melhor se adequar e atender às necessidades dos estudantes e de suas famílias.

3

Dessa nova realidade, emerge o conceito e a prática do Ensino Remoto Emergencial (ERE), postulado especificamente para esse momento de excepcionalidade vivenciado, em meio a uma situação de calamidade na saúde pública, uma situação emergencial, com risco à vida das pessoas (estudantes, familiares, professores e funcionários das escolas), justamente por isso esse modelo de ensino e aprendizagem remoto foi chamado, por muitos, de ensino remoto emergencial (BRASIL, 2020).

Assim o ensino remoto emergencial despontou como uma das alternativas para o enfrentamento e construção de alternativas para as repentinas e desafiadoras transformações advindas da pandemia para com toda a rede de ensino e aos profissionais da educação. Entretanto, em que pese às inovações desenvolvidas e a utilização de recursos alternativos aos tradicionais, para se dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, sublinha-se que a inserção de tecnologias digitais não é sinônimo de garantia de melhoria e qualidade de ensino (NASCIMENTO; MANSUR; GOMES, 2020).

Decerto que o processo de ensino e aprendizagem pode ser compreendido como um mecanismo de experiências e contínuo desenvolvimento. De tempos em tempos, novas técnicas, materiais, metodologias e pedagogias são introduzidas, modificadas e transformadas. Assim, a utilização de tecnologias digitais pode servir como instrumento de aprimoramento desse processo de aprendizagem, especialmente em um contexto em que o contato e a participação física estejam dificultados ou impedidos, como ocorreu durante o ápice da pandemia. Essas novas tecnologias podem possibilitar o apoio e a gestão pedagógica das escolas, a transmissão de atividades e o próprio acompanhamento dos estudantes.

Contudo, para tanto, é necessário o desenvolvimento de estratégias e programas de forma a organizar a utilização, limites e extensões dessas práticas, não sendo uma transformação simples de ser inserida, em primeiro porque, especificamente no cenário de pandemia demandou agilidade e esforço hercúleo em um exíguo espaço de tempo, seja para a implementação dos recursos quanto para a utilização dos mesmos. Em segundo, porque tais inovações conflitam diretamente com as experiências, vivências e capacidades, tanto das instituições quanto das pessoas envolvidas (professores, funcionários, estudantes e familiares), cuja realidade não se transforma repentinamente (SATHLER, 2020).

De se observar, portanto, que a implementação de um formato de ensino emergencial se choca com práticas já usuais e habituais no universo educacional, inclusive, confundindo-se conceitos também já cotidianamente utilizados. Diante da situação de excepcionalidade, importante compreender os conceitos, técnicas e características dos termos e recursos aplicáveis, tudo como forma e objetivo de melhor compreender e auxiliar a organização e gestão pedagógica do ensino.

Para tanto, o presente estudo propõe, através de uma abordagem qualitativa, indutiva e revisional de bibliografia correlata ao tema proposto, analisar algumas das práticas pedagógicas em tempos de pandemia, seus conceitos e definições, tudo como forma de contribuir para a construção de conhecimento técnico teórico sobre o assunto. Para tanto, foram utilizados como referencial artigos acadêmicos retirados de repositórios eletrônicos, leis e normas aplicáveis, o que fora devidamente organizado nas seções seguintes.

Contextualizando o ensino remoto na educação

A introdução do Ensino Remoto Emergencial (ERE) no contexto educacional, em especial na educação básica, modificou significativamente o sistema regular de ensino e as práticas pedagógicas necessárias ao desenvolvimento das atividades de aprendizagem. Primeiramente a própria situação emergencial despontou como um grande desafio, tanto sob o ponto de vista da vida pessoal das pessoas envolvidas, quanto profissional, pois, além de se buscar soluções pedagógicas para o ensino, os envolvidos também precisavam buscar soluções para suas proteções de saúde – individual e coletiva. O contexto, por si só, já demanda esforço e estresse fora do comum (BEHAR, 2020).

Em segundo, em virtude da excepcionalidade, não houve tempo de planejamento prévio das atividades e metodologias a serem desenvolvidas. O assunto não fora previamente debatido em tempo necessário para se aferir a implantação, execução e controle das atividades remotas, ou estruturação de um plano estratégico de metas. Tudo foi acontecendo simultaneamente. Em terceiro, nem todas as pessoas envolvidas no processo de ensino e aprendizagem estavam preparadas ou habilitadas para lidar com as novas técnicas e tecnologias de aprendizagem, tanto no sentido de capacitação quanto de acesso aos recursos tecnológicos e materiais necessários (BEHAR, 2020).

Segundo Behar (2020), o ensino remoto emergencial:

[...] é uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro para que as atividades escolares não sejam interrompidas (BEHAR, 2020, s.p.).

Assim, o ensino remoto emergencial foi introduzido na realidade escolar de forma inesperada e abrupta. O computador, o celular e a internet foram grandes aliados ao processo de continuidade do ensino durante o período de pandemia. Equipamentos eletrônicos como celulares e computadores serviram de instrumentos de comunicação e transmissão de conteúdos, utilizando-se a transmissão pela rede mundial de internet.

Tal estratégia adotada em todo o Brasil pelas instituições públicas e privadas foi mediada por tecnologias, em um ambiente totalmente virtual por plataformas online, possibilitando a interação entre docentes e discentes devido às aulas expositivas que foram realizadas por sistema web, utilizando recursos digitais para a execução das atividades, tais como: Google Meet, Google Classroom, WhatsApp, Moodle Classes, entre outros. (GONÇALVES, 2023, p. 88)

Esses instrumentos funcionaram como mediadores entre os professores e os estudantes, possibilitando a exposição das aulas que, em situações normais, seriam realizadas presencialmente (FERREIRA; SOUZA 2010).

Fato era que, muitos docentes não haviam tido contato com aulas nesse formato remoto, com atividades síncronas e assíncronas, gerando muita preocupação entre esses profissionais, diante da ausência de preparo para responder a essa realidade, e mesmo diante destas contrariedades, foi necessário implementar este tipo de ensino. (SOUZA; MEDEIROS; CAPPELLARI, 2023).

Os desafios do ERE para a educação básica brasileira forçaram as redes de ensino, os professores, os alunos e as famílias a estabelecerem, em pouco tempo e sem as condições necessárias, estratégias para manter em alguma medida a continuidade do processo de ensino-aprendizagem. (MAGALHÃES; SILVA; BARBOSA; FONSECA; PARRELA; NASCIMENTO; REIS; HAIKAL, 2023)

Entretanto, o ambiente virtual para o desenvolvimento de atividades educacionais, especialmente para estudantes da educação básica, é totalmente diferente e desconhecido, o que pode acabar por dificultar a aprendizagem por parte dos estudantes. “Extrair destes novos recursos tecnológicos todo o potencial que possuem para auxiliar no processo de ensino e de aprendizagem dos educandos.” (FERREIRA; SOUZA 2010, p.167).

Nessa nova realidade de ensino remoto, a experiência da prática educacional é transferida para um cenário virtual, tanto de transmissão virtual do conhecimento quanto de interação virtualizada. Perde-se, em muito, o contato humano. A sala de aula se transforma em um ambiente intocável e não experimentado pela vivência humana física do estudante (SOUZA, 2020).

Valente (2001) destaca que a utilização de meios virtuais de ensino e aprendizagem transforma a educação em um processo instrucionista, conteudista, o qual transfere ao instrumento tecnológico (computador, celular, tablet, etc.) a tarefa de ensinar e de entregar a informação. Há, deste modo, uma perda do contato e da experimentação humana quanto ao meio social em que o indivíduo está inserido.

Neste tipo de ensino, que é utilizado em tempos de guerra, tragédias naturais ou emergência, o potencial das tecnologias digitais em rede é subutilizada, visto que as TIC, prioritariamente, são utilizadas para transmitir as informações através de aulas expositivas via ferramentas de webconferência ou videoaulas. (SOUZA, 2020, p.113).

Diante dessa realidade e das transformações repentinas ocorridas, a implementação e execução do ensino remoto emergencial causou muitas preocupações e anseios, tanto por parte

da escola quanto por parte dos estudantes e seus responsáveis. Em pesquisas realizadas sobre as experiências vivenciadas no universo educacional no decorrer desse período pandêmico é comum relatos de exaustão, estresses e desatenção, especialmente entre os estudantes. Os alunos, crianças e adolescentes, foram repentinamente obrigados a desprender horas a fio na frente de equipamentos eletrônicos assistindo aulas remotas e realizando atividades escolares, uma realidade com a qual não estavam habituados para essa finalidade, pois, geralmente, tais recursos eletrônicos eram utilizados como meio de recreação e lazer (SOUZA, 2020). Pesquisas também apontaram para a realidade social destes alunos que conflituou com a prática deste tipo de ensino adotado no período pandêmico, como: inexistência de um espaço apropriado em suas residências, quer seja por acesso a tecnologias, autodisciplina ou por não conseguir ajustar as atividades acadêmicas com o cotidiano doméstico. (SILVA; FIRMINO; SILVA; ROST, 2024).

De igual forma a nova rotina também impactou os professores, os quais também não estavam adaptados a rotinas de aulas virtuais e nem na utilização de tecnologias para tal finalidade. Pesquisas realizadas com professores constataram que os mesmos relataram uma percepção de precarização da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, intensificação da jornada de trabalho, excesso de atividades a serem desenvolvidas e acompanhadas, demasiada interferência e controle das instituições de ensino sobre os docentes, sobrecarga de trabalho e a responsabilização do professor pela má qualidade do ensino e pelo mau desempenho dos estudantes (SOUZA, 2020).

Diante da emergência de saúde vivenciada em decorrência da pandemia de COVID-19, inicialmente, as escolas, seus gestores e professores buscaram encontrar medidas paliativas que visassem não interromper por completo o ano letivo do ensino, o que decerto poderia causar perdas e atrasos irreparáveis na formação e desenvolvimento dos estudantes. Para tanto, fora necessário um contínuo esforço no desenvolvimento, implementação, execução e avaliação, concomitantemente, de novas práticas pedagógicas que conseguissem atender a essa demanda inesperada (SOUZA, 2020).

A tecnologia digital, informática e de telecomunicações, bem como a internet, apresentaram-se como imprescindíveis instrumentos na tentativa de dar alguma regularidade ao ensino durante o período de pandemia. Jamais na história da humanidade se viu um esforço e implementação de rotinas educacionais dessa forma, justamente em virtude do desenvolvimento científico e tecnológico da atualidade. Contudo, ainda é cedo para avaliar qual

o papel, daqui para frente, das tecnologias no universo educacional, em especial da educação básica.

As tecnologias podem ocupar um papel dúbio nessa realidade. Por um lado podem atuar como protagonistas do ensino, funcionando como protagonista e coadjuvante nessa relação. Protagonista por poder representar o principal elemento de acesso dos estudantes à educação, coadjuvante por representar um mecanismo de auxílio, assistencial, um elemento de mediação da prática educacional, transportando a sala de aula física para o meio virtual. A vivência e experimentação da escola e do processo de aprendizado como um todo, ganha novos contornos em uma nova realidade. Não é apenas a educação e o conhecimento que transformam. As formas de se aprender também vão se transformando de acordo com as realidades e contextos sociais em que estão inseridas (FERREIRA, 2019).

Assim, todo esse processo abrupto de adaptação e incorporação de novas técnicas e tecnologias para a prática educacional do ensino regular básico, voltado às crianças e adolescentes, representou um verdadeiro desafio para todos os atores envolvidos neste processo (família, escolas, governos, profissionais, etc.). Tais desafios foram e ainda são muitos, considerando que ainda, em alguma intensidade, os efeitos da necessidade de redução do contato humano por conta da pandemia de COVID-19 ainda são necessários (ARRUDA, 2020).

8

Além das dificuldades do planejamento educacional, outras questões e problemas também precisam ser mencionados: dificuldades estruturais, socioeconômicas, geracionais, de formação e habilidade dos integrantes das famílias, de comportamento e de cultura e/ou da apreensão da utilização dessas novas ferramentas e suporte tecnológico, dentre outras variadas. Daí a necessidade de apresentar conceitos e definições dessas formas inovadoras e diferenciadas de oferecer e executar o processo de educação (ARRUDA, 2020).

É importante compreender as possibilidades de diversificação das experiências de aprendizado com a utilização de ensino remoto. Tanto professores quanto estudantes e seus familiares precisam criar rotinas positivas para se adequar a essas novas formas de ensinar e aprender. O papel das famílias nesse processo é central e primordial, pois durante todo o ensino remoto a família é o primeiro suporte educacional que os estudantes vão encontrar no meio físico. De igual modo, o suporte familiar também é importante no período pós ensino remoto, isso porque, mais uma vez, há um impacto na rotina dos estudantes, representando um novo

momento de desafio e transformação, principalmente quando o assunto envolve o processo de formação de crianças e adolescentes (ARRUDA, 2020).

3 TERMOS E CONCEITOS CORRELACIONADOS COM A PRÁTICA DO ENSINO REMOTO

A utilização de Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) em larga escala no processo educacional do ensino regular básico traz consigo uma série de questionamentos e reflexões. Ainda que inicialmente implementado o ensino remoto de forma emergencial, essa experiência e os resultados dela contribuem para ampliar a discussão sobre a prática pedagógica cotidiana como um todo, bem como seu processo de transformação na atualidade. Assim, o termo ensino remoto emergencial (ERE) pode ser encarado como uma espécie dentro de um gênero mais amplo, que se relaciona com distintas formas de ensino remoto, *lato sensu*, dentro dos quais outras espécies, métodos e conceitos já são utilizados ou discutidos, em alguma escala dentro dos processos educacionais, tais como: a Educação a Distância (EaD) e o *Homeschooling*, a exemplos impressos (ARRUDA, 2020).

A partir do Ensino Remoto Emergencial (ERE) modificou-se o sistema regular de ensino presencial pelo ensino a distância – de forma física, e por isso denominou-se remoto, e neste ponto sendo considerado imperioso diferenciá-lo de outras formas de ensino *on-line*, como a Educação a Distância, usualmente conhecido como EaD, possibilitando, desta forma, uma maior compreensão entre os termos e seu emprego adequado ao mencioná-los e/ou utilizá-los em sua práxis, o que contribuiu, inclusive, para o planejamento e execução de práticas pedagógicas (ARRUDA, 2020).

A Educação a Distância (EaD) consiste em uma metodologia de ensino remoto abrangente que o ERE. O EaD não utiliza apenas o uso de sistemas *online*, pois também pode se utilizar de recursos analógicos, ou síncronos e assíncronos. Tais conceitos e suas experiências práticas, portanto, apesar de apresentarem uma ideia imediata de similitude, são distintos e possuem definições, métodos e recursos de funcionamento diferentes e específicos (ARRUDA, 2020).

Em decorrência da pandemia, inicialmente e popularmente o ensino remoto emergencial foi confundido e tratado como educação a distância. Causou-se uma impressão preambular de que o processo de ensino e aprendizagem seria transformado, em sua completude, em uma

modalidade de ensino EaD, para todas as etapas do processo educativo. Contudo, tal percepção é equivocada e ainda corriqueiramente utilizada no senso comum. Decerto que há similitudes entre um método e outro, pois, em algum grau eles podem se socorrer de recursos semelhantes, o que justificaria a confusão conceitual. Ademais, o próprio termo “ensino a distância” é algo já usualmente empregado na vida cotidiana (GARCIA, *et al.*, 2020).

Outrossim, no cenário da educação remota em período pandêmico a utilização de outras ferramentas e termos também foram desenvolvidas, aprimoradas e incorporadas ao processo educativo, sobretudo no contexto emergencial, tais como: ensino híbrido, educação *on-line*, *lives*, *webnários*, dentre outros, com uma característica em comum entre eles, qual seja, a realização de atividades pedagógicas de forma não presencial. Nesse sentido, Garcia (2020), destaca o seguinte:

[...] situação emergencial exige a aplicação de medidas que levem ao encontro de respostas eficazes e rápidas e atendam demandas urgentes. O planejamento estratégico nessas situações deve ser objetivo, claro e operacional, de modo a responder prontamente, apresentando caminhos e soluções viáveis." [...] Ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia e, nesse caso, digital. O ensino remoto permite o uso de plataformas já disponíveis e abertas para outros fins, que não sejam estritamente os educacionais, assim como a inserção de ferramentas auxiliares e a introdução de práticas inovadoras. A variabilidade dos recursos e das estratégias bem como das práticas é definida a partir da familiaridade e da habilidade do professor em adotar tais recursos. Ensinar remotamente permite o compartilhamento de conteúdos escolares em aulas organizadas por meio de perfis [ambientes controlados por login e senha] criados em plataformas de ensino, como, por exemplo, SIGAA e MOODLE, aplicativos como Hangouts, Meet, Zoom ou redes sociais. (GARCIA, 2020, p. 3).

Uma das principais diferenças entre o ERE e o EaD relaciona-se com o planejamento e utilização de materiais didáticos. O EaD é uma modalidade de ensino já amplamente utilizada no contexto educacional brasileiro, especialmente na educação voltada para adultos, tanto para educação básica quanto superior e profissionalizante (cursos técnicos, de graduação, pós-graduação, extensões e de atualizações, ou mesmo destinado à educação de adultos no ensino fundamental e médio, por exemplo). Essa prática de aprendizagem utiliza recursos diversos da vivência social dos estudantes, como a correspondência, a televisão, o rádio e, ultimamente, a *internet*, os smartphones e “games” também têm sido inseridos (ARRUDA, 2020).

O EaD, portanto, já possui toda uma metodologia estruturada, com profissionais especializados, tanto para lecionar quanto para gerir os sistemas tecnológicos e outros materiais

empregados. Existem, inclusive, plataformas virtuais especializada para atender esse tipo de demanda, com ferramentas cada vez mais adaptadas a essa realidade, já possui, também, toda uma orientação pedagógica voltada especificamente para esta prática educacional, com pesquisas, estudos e referenciais teóricos construídos ao longo de anos de prática. (GARCIA, *et al.*, 2020).

Moran (2012), por sua vez, define o EaD como sendo um processo de ensino, o qual é mediado por computadores e que os professores e estudantes estão fisicamente separados, entretanto conectados por tecnologias de comunicação e informação (TDIC). A educação a distância, inclusive, tem crescido de forma significativa nos últimos anos no Brasil, em diferentes níveis de ensino, o que confirma uma perspectiva de mudanças e inovações nas modalidades de ensino no país (MOTA, 2007).

[...] é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, em que professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente.

[...] é ensino-aprendizagem onde professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet. Mas também podem ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax e tecnologias semelhantes (MORAN, 2012, p. 1-3).

Nesse contexto conceitual, importante também compreender as definições legais dos termos utilizados. O Decreto 9.057/2017 descreve em seu Art. 1º que Educação a Distância é:

[...] a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017, p.1).

O EaD, deste modo, pode ser compreendido uma modalidade de ensino não presencial, cuja competência de organização e autorização de funcionamento dos cursos cabe às autoridades dos sistemas de ensino federal, distrital, estadual e municipal, dentro do âmbito de cada unidade federativa e de suas competências. O artigo 8º do Decreto supramencionado regulamenta, ainda, quais os cursos e níveis de educação são passíveis da utilização da modalidade EaD, veja-se:

Art. 8º Compete às autoridades dos sistemas de ensino estaduais, municipais e distrital, no âmbito da unidade federativa, autorizar os cursos e o funcionamento de instituições de educação na modalidade à distância nos seguintes níveis e modalidades: I - ensino fundamental, nos termos do § 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; II - ensino médio, nos termos do § 11 do art. 36 da Lei nº 9.394, de 1996; III - educação

profissional técnica de nível médio; IV - educação de jovens e adultos; e V - educação especial (BRASIL, 2017, p. 2).

Especificamente quanto à possibilidade de oferta do ensino fundamental na modalidade à distância, há previsão regulamentada para situações emergenciais, nos termos do § 4º do art. 32 da Lei nº 9.394, de 1996 e no art. 9º do Decreto 9.057/2017. As condições de emergência para tais fins seriam: impedimentos de acompanhar o ensino presencial por motivos de saúde; necessidade de estadia no exterior; ausência de atendimento por rede escolar regular presencialmente na localidade em que se vive; casos de necessidade de transferência compulsória do indivíduo para localidades de difícil acesso, incluindo-se missões em regiões de fronteiras; para pessoas em privação de liberdade (BRASIL, 2017).

Importante frisar, portanto, que EaD não é a mesma coisa que ensino remoto. A rubrica “remoto” denota ideia de distanciamento espacial e geográfico. Assim, é remoto o ensino quando estudantes e professores estão impedidos, por algum motivo legalmente previsto, como por um decreto, por exemplo, de frequentarem as escolas de forma habitual, como ocorre em situações de emergência. É o caso do ensino remoto emergencial em decorrência da pandemia de COVID-19 e da consequente necessidade de se evitar maior disseminação do vírus. (GARCIA, *et al.*, 2017). Na definição destes autores, o ensino remoto:

12

[...] permite o uso de plataformas já disponíveis e abertas para outros fins, que não sejam estritamente os educacionais, assim como a inserção de ferramentas auxiliares e a introdução de práticas inovadoras. A variabilidade dos recursos e das estratégias bem como das práticas é definida a partir da familiaridade e da habilidade do professor em adotar tais recursos (GARCIA *et al.*, 2020, p. 3).

Deste modo, tem-se que o ensino remoto consiste no compartilhamento de atividades e conteúdos educacionais de forma organizada “por meio de perfis (ambientes controlados por login e senha) criados em plataformas de ensino, como, por exemplo, SIGAA e MOODLE, aplicativos como *Hangouts*, *Meet*, *Zoom* ou redes sociais” (GARCIA *et al.*, 2020, p. 3). O termo específico “ensino remoto emergencial”, não tem previsão ou tratativas na literatura e na pedagogia educacional tradicional, posto que o tema é de sobremaneira atual, justamente em decorrência da situação de excepcionalidade vivenciada pela pandemia (Sars-CoV-2), (GARCIA, *et al.*, 2020).

Assim, diferentemente da educação a distância, já amplamente utilizado e estruturado antes da pandemia, o ensino remoto deve ser encarado como uma solução paliativa e estratégica para um problema temporário de interrupção do ensino regular presencial, como meio de

enfrentar o impacto negativo da pandemia no processo de ensino e aprendizagem. Essa experiência sem precedentes, contudo, tem o condão de trazer aos debates acadêmicos uma série de reflexões para o futuro da educação. Uma delas é: essas novas técnicas e tecnologias empregadas no ensino remoto poderão/deverão ser empregadas no ensino regular habitualmente desenvolvido? Esse questionamento ainda não tem uma resposta, porém, é importante observar e analisar os resultados e movimentos em relação a essa temática para estudos e planejamentos pedagógicos futuros (OLIVEIRA; CORRÊA; MORÉS, 2020).

Ao contrário das experiências planejadas desde o início e projetadas para serem on-line [educação a distância], o ensino remoto emergencial (ERE) é uma mudança curricular temporária e alternativa devido às circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que, de outra forma, seriam ministradas pessoalmente ou em cursos híbridos e que retornarão a esse formato assim que a crise ou emergência arrefecer. O objetivo principal nessas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional robusto, mas fornecer acesso temporário a instruções e apoios instrucionais de uma maneira que seja rápida de configurar e esteja disponível de maneira confiável durante uma emergência ou crise (HODGES; MOORE; LOCKEE, TRUST; BOND, 2020, s.p., *apud* CURITIBA, 2020, s.p.).

Para a implementação do ensino remoto fora necessária uma repentina adaptação, instrumentalização e capacitação de professores que não estavam habituados com uma metodologia de ensino mais virtualizada, diferentemente do que já ocorria com o EaD, que dispunha de profissionais capacitados e tecnologias já direcionadas para tanto. Imagine o tamanho desafio providenciar capacitação técnica para todos os professores da rede pública do ensino regular básico de todos os entes federados do Brasil em um curto espaço de tempo? Decerto que esse processo de treinamento não fora uníssono em todo o país, pois cada ente dentro de sua área de abrangência se socorreu de técnicas e estratégias diferentes, a depender de sua realidade e contexto socioeconômico local. Entretanto, apesar de todas as dificuldades e desafios, esta foi a solução encontrada para a manutenção do ensino regular em tempos de pandemia (COSTA, 2020).

No ensino remoto, entretanto, o professor tem mais autonomia na execução das atividades educacionais a serem realizadas. O profissional utiliza-se de seus próprios recursos, materiais e ferramentas, sem necessariamente haver um suporte técnico ou pedagógico específico. O professor prepara sua aula como se fosse uma aula presencial, física, mas adaptada ao meio virtual. Outrossim, o ensino remoto na modalidade emergencial tem como objetivo possibilitar o regular andamento do ano letivo, o qual já havia sido previamente organizado para

antes do período pandêmico, inclusive com suas atividades pedagógicas já elaboradas. O que fora necessário, portanto, foi uma adaptação de um modelo de ensino físico para um modelo de ensino remoto. Diferentemente do EaD, o ERE não teve uma estrutura e metodologia previamente elaborada, revelando-se como verdadeira técnica de adaptação de ensino (GARCIA, *et al.*, 2020).

De acordo com Constantinou *et al.* (2020, p. 3) o ensino remoto emergencial, “caracteriza-se pela adaptação das aulas presenciais, utilizando tecnologias de informação e comunicação (TICs) para estabelecer uma comunicação síncrona com os alunos”. Sendo possível também de ser realizada uma comunicação de maneira assíncrona, que segundo Medeiros acontece: “Quando a comunicação acontece sem que haja coincidência temporal, em que emissor e destinatário não estão se comunicando simultaneamente em tempo real, temos a comunicação assíncrona” (MEDEIROS, 2015, p. 49).

No ensino remoto as dinâmicas das aulas acontecem de forma muito semelhante às aulas presenciais. São ministradas aulas expositivas, geralmente de forma síncrona, por meio de videoconferência, ou videoaulas, transmitindo aos estudantes as aulas e conteúdos do programa pedagógico em um ambiente virtual de aprendizagem (AVA). As aulas também podem ser transmitidas de forma assíncrona, sendo previamente gravadas e deixadas em uma plataforma para que os estudantes possam assistir quando conveniente (PONTES, 2020; ARRUDA, 2020).

A transmissão síncrona das aulas, contudo, a depender da plataforma virtual que se utiliza, permite uma maior interação e participação dos estudantes com a aula. Nesse formato, professores e estudantes realizam atividades conjuntamente, no mesmo horário, ao vivo, como ocorre nas aulas presenciais, o que não é possível realizar em um modelo assíncrono de transmissão. Outrossim, o ensino remoto também pode empregar outras técnicas de transmissão de conteúdos e realização de atividades, ou mesmo conjugar diferentes métodos, como utilizar-se de transmissões síncronas e, também, assíncronas, tudo com o objetivo de ofertar a melhor experiência possível de aprendizado através dessa dinâmica remota de ensino (PONTES, 2020; ARRUDA, 2020).

Não existe um padrão, uma forma específica de como deve ser realizado o ensino remoto. Ele deve ser adaptado às necessidades e realidades da instituição de ensino, dos professores e dos estudantes. Primordialmente são utilizadas Tecnologias da Informação e Comunicação

(TIC), como forma de melhor proporcionar interação e acesso, bem como viabilizar a intermediação de conteúdo, comunicação e transmissão de saberes (PONTES, 2020).

O ensino remoto também tem o condão de trazer a família para mais próximo do contexto do processo educacional dos estudantes, pois a família tem o papel de assessorar o estudante no seu novo ambiente de aprendizado: seu lar. Deste modo, é importante que o processo pedagógico leve em consideração e se adapte a esse novo cenário de interrelação estudantil, inclusive para fins de avaliação da aprendizagem (BRASIL, 2020).

Para melhor compreensão, destacam-se as concepções das terminologias síncronas e assíncronas utilizadas para a aprendizagem no ambiente remoto, mas que já eram (e são) conceitos utilizados pela educação a distância antes da pandemia, e estão sendo denominados também neste contexto do ensino remoto.

As atividades síncronas são aquelas que possibilitam “encontros remotos nos mesmos horários de oferta das disciplinas. [...] simulando, assim, as próprias atividades presenciais.”. As atividades assíncronas, por sua vez, não utilizam da interação direta, instantânea, entre professores e estudantes, ocorrem “com prazos estabelecidos por cada aluno, e não pelo professor” (CONSTANTINOU, *et al.*, 2020, p. 5-6).

Em resumo, as atividades síncronas de comunicação são utilizadas no ensino remoto para possibilitar aos participantes a conexão e interação em tempo real, ao vivo. Aqueles que estiverem na sala virtual reproduzem a dinâmica do ambiente físico, podendo haver colaboração, perguntas e respostas, utilização de quadro expositivo virtual, dentre outras possibilidades. A grande diferença da aula síncrona para a aula presencial é justamente a ausência do contato físico. Variadas ferramentas virtuais são utilizadas para aulas síncronas, como *webconferências*, *webnários*, *chats*, plataformas virtuais, dentre outras (CONSTANTINOU, *et al.*, 2020).

Já as atividades assíncronas não possibilitam essa interação concomitante, pois as aulas ou conteúdos são previamente elaborados e disponibilizados para serem acessados a qualquer tempo. Para tanto, podem ser utilizados *e-mails*, aulas gravadas, fóruns de discussão, material didático impresso ou virtual, etc. Interessante observar, uma vez mais, que as atividades assíncronas e síncronas podem ser utilizadas tanto no ensino remoto, como no EaD, portanto, não são uma novidade no meio educacional, visto que em muito já eram utilizadas antes do ensino remoto. A novidade, porém, consiste nas suas utilizações em larga escala para o ensino

regular básico, principalmente seu direcionamento para crianças e adolescentes (CONSTANTINOU, *et al.*, 2020).

Essas atividades remotas são chamadas de Atividades Pedagógicas não Presenciais (APNP) e, segundo Costa (2020), devem ser encaradas como uma modalidade de ensino nativa. Não seriam inovações, mas apenas alternativas adaptadas para a manutenção do regular ano letivo dos estudantes, o qual seria realizado normalmente de forma presencial caso não tivesse ocorrido à necessidade de isolamento social decorrente da pandemia. Outrossim, o mesmo autor destaca que o ensino remoto não pode ser confundido com aula *online*, não são sinônimos, pois existem outras formas de transmissão de conhecimento, como a disponibilização de materiais impressos pelas escolas às famílias dos estudantes, por exemplo.

Outros termos e conceitos também acabam por ser utilizados no contexto do ensino remoto, como se fossem sinônimos ou tivessem alguma relação direta, os quais necessitam de melhores esclarecimentos para fins da compreensão técnica e teórica do assunto abordado. Nesse cenário, pode ser mencionado o conceito de Ensino Híbrido, ou *Blended Learning*, do termo original em inglês.

O Ensino Híbrido, o qual pode ser usado inclusive em tempos normais, sem pandemia, representa verdadeira ressignificação do processo de ensino e aprendizagem em decorrência da utilização estruturada de tecnologias digitais na formação educacional dos estudantes. Esse modelo de ensino e aprendizagem oferece formas distintas de integrar as tecnologias no ensino escolar, possibilita mesclar experiências presenciais, físicas, com a utilização de tecnologias à distância (COSTA, 2020).

O Ensino Híbrido, portanto, possibilita a combinação de ensino presencial com ensino virtual, por meio da utilização de tecnologias voltadas para a educação e vem sendo considerado como uma das mais novas revoluções no processo educacional e alternativa para a readaptação da realidade escolar na pós-pandemia. Para tanto, não precisa ser realizada, necessariamente, aulas em modalidade síncrona, entretanto, podem ser disponibilizados conteúdos em diversos formatos (áudios, vídeos, textos, etc.), como forma de complementar as aulas presenciais, por exemplo, dentre outras múltiplas possibilidades (PONTES, 2020).

Deste modo, através do ensino híbrido é possível disponibilizar um currículo escolar composto por atividades remotas e presenciais, possibilitando a combinação das duas modalidades de ensino. Assim, desde que feito um planejamento pedagógico especializado para

tal finalidade, essa forma de ensino pode representar um novo modelo de promoção da aprendizagem dos estudantes (BACICH; TANZI NETO; TREVISANI, 2015).

O ensino híbrido também não é uma novidade decorrente da pandemia, ele já era utilizado antes. O período da pandemia, e a larga utilização do ensino remoto, apenas trouxeram à tona as discussões relativas à possibilidade de expansão e utilização da modalidade híbrida de ensino. Assim, já agora, há uma maior tendência e interesse pela implementação de práticas pedagógicas híbridas.

O Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB – NT, nº. 18, SÃO PAULO, 2020), desenvolveu uma ficha técnica sobre o assunto, na qual a concepção de ensino híbrido transcende o uso de tecnologias ou a alternância das modalidades de ensino. Segundo o aludido Estudo:

Diante do desafio de conciliar a reabertura das escolas com os protocolos sanitários de prevenção à Covid-19, diversas redes municipais e estaduais vão combinar atividades presenciais e remotas no ano letivo de 2021 para fazer um rodízio entre as crianças e jovens nas salas de aulas. Para muitas redes, essa abordagem também será fundamental para viabilizar o continuum curricular, o ano letivo “dois em um” proposto pelo Conselho Nacional de Educação para permitir a integralização da carga horária de 2020 (em casos em que não foi totalmente cumprida) neste ano. Essa mescla de ensino presencial e remoto vem sendo chamada de ensino híbrido, mas o conceito vai muito além da mera combinação ou alternância das duas modalidades [...] Na visão do CIEB, o ensino híbrido utiliza e integra as várias tecnologias digitais tanto nos momentos remotos como nos exclusivamente presenciais. Dessa forma, em um cenário de reabertura das escolas, seria possível trabalhar com essa abordagem mesmo que a turma de estudantes não tenha computadores e/ou internet em casa. “A utilização dos dispositivos e dos recursos educacionais digitais aconteceria no ambiente da escola – não necessariamente em laboratórios e tampouco na proporção de um equipamento por estudante – por meio da rotação por estações ou do laboratório rotacional, dois possíveis modelos de ensino híbrido”, esclarece Lilian Bacich, cofundadora da Tríade Educacional. Mesmo reconhecendo que o acesso a computadores e à conectividade é um desafio para muitas redes e comunidades escolares, a Nota Técnica # 18 reforça a importância de as escolas se responsabilizarem pela oferta de situações que desenvolvam a cultural digital por se tratar de uma das competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). “As crianças e jovens precisam aprender a utilizar as tecnologias digitais para pesquisar e compartilhar informações com ética e criticidade, produzir conhecimentos e desenvolver a autonomia. Nesse sentido, as redes devem fazer o possível para permitir que os/as estudantes desenvolvam habilidades para lidar com o digital de forma mais interativa e consciente”, finaliza Alice Carraturi, da equipe de educação do CIEB (SÃO PAULO, 2020, s.p.).

O Ensino Híbrido traduz o quão extenso e transformador é o processo de aprendizagem. Não existe uma única fórmula ou método de ensino, e a aprendizagem é um processo contínuo e em evolução. A combinação de métodos, experiências e técnicas faz parte do próprio processo de aprendizagem (PONTES, 2020).

Outro ponto importante é dissociar a ideia de ensino remoto, híbrido e EaD do conceito de *Homeschooling*. Esse termo, do inglês, significa, em tradução literal: “educação escolar em casa” e representa outro método de educação no qual o estudante não frequenta a escola. É uma metodologia polêmica e que, nos últimos anos, tem ganhado acalorados debates no campo político e filosófico. O ensino remoto empregado durante o período pandêmico não pode ser confundido e nem considerado uma espécie de *homeschooling* temporário, pois tais conceitos não se confundem, possuindo técnicas, filosofias e metodologias completamente distintas (CASTRO, 2021).

No *homeschooling*, o ensino é totalmente ministrado em casa, pelos pais ou responsáveis ou terceiros, sem qualquer intervenção da instituição escolar. Nessa modalidade, o estudante não é matriculado em nenhuma escola. Os pais desempenham o papel de tutores e têm total liberdade na escolha dos conteúdos didáticos dos estudantes e na forma de transmissão dos saberes. Podem também se utilizar de materiais, métodos e ferramentas síncronas ou assíncronas (CASTRO, 2021).

Ocorre que para a utilização do *homeschooling* seria necessária a existências de regulamentações sobre como isso funcionaria na prática, o que não existe no Brasil. Submeter crianças e adolescentes a essa modalidade de ensino, inclusive, pode configurar prática de abandono intelectual por parte dos responsáveis. No Brasil, é obrigatório e imprescindível que a criança e o adolescente estejam matriculados na rede regular de ensino (CASTRO, 2021).

A demanda pelo *homeschooling* tem contornos de polarização política, geralmente representado por movimentos políticos e sociais insatisfeitos com o sistema educacional. Entretanto, atualmente, existe grande discussão sobre a viabilidade, eficiência e riscos dessa metodologia de ensino e essa discussão foi ampliada em decorrência da utilização do ensino remoto durante a pandemia (CASTRO, 2021).

A denominada *homeschooling* ou educação no lar, ou mesmo educação doméstica, é um movimento por meio do qual pais de família, alegando insatisfação com a educação escolar ofertada nos estabelecimentos públicos ou privados, pleiteiam transmissão dos conhecimentos a ser dada em casa. Esse movimento já possui vários adeptos no Brasil e seus seguidores vêm pressionando os poderes públicos, em especial os Tribunais, no sentido de legitimar tal opção, inclusive por meio de uma legislação regulamentadora. [...] A escolaridade obrigatória para todos na idade apropriada é a resposta que o Estado Democrático tem para que, pela posse de conhecimentos “comuns” a todos, possibilite o desenvolvimento da cidadania, de tal sorte que “todos” se tornem membros plenos da sociedade (*status activae civitatis*). E para tal, tanto quanto superar a ignorância, é dever do Estado que “todos” pelo “comum” acedam à feliz definição do art. 205 de nossa Constituição: “o pleno desenvolvimento da pessoa” (CURY, 2019, s.p.)

Inclusive, existem projetos de Lei que tramitam no Congresso Nacional brasileiro visando autorizar e regulamentar o *homeschooling* no Brasil. Entretanto, organizações ligadas ao ensino e à pesquisa destacam preocupações com esse modelo de aprendizagem, pois, segundo alertam, poderiam levar a um aprofundamento, ainda maior, nas desigualdades sociais e educacionais, atrapalhar o desenvolvimento cognitivo e social dos indivíduos, favorecer o aumento de índices de violência doméstica e familiar contra crianças e, ainda, contribuir para a doutrinação político-ideológica, dentre outros efeitos (CONNECTAS, 2021).

4. CONCLUSÃO

Derradeiramente é de se observar que a pandemia de COVID-19 trouxe uma série de impactos ao processo de ensino e aprendizagem como um todo. Escolas fechadas, docentes e estudantes isolados em suas residências e a premente necessidade de encontrar maneiras de se garantir a continuidade do ano letivo. Nesse cenário, as escolas e os profissionais da educação buscaram encontrar alternativas para a transmissão de saberes, realização de atividades e avaliação dos estudantes.

Variadas foram as experiências, como a utilização de aulas virtuais, plataformas de atividades, materiais impressos, dentre outros. Esse momento da educação ficou conhecido como ensino remoto emergencial, posto que, diante da necessidade de distanciamento social, foram implementadas novas técnicas para a educação, especialmente utilizando-se de recursos e tecnologias de comunicação e informação, como computadores e celulares, conectando as pessoas envolvidas através da internet.

Entretanto, como o cenário é novo e demandou adaptações em tempo recorde e sem planejamento específico prévio, alguns conceitos, técnicas e termos utilizados foram se confundindo, o que precisou de maiores esclarecimentos, tudo com o objetivo de melhor contribuir para o planejamento e execução das práticas pedagógicas. Assim, o ensino remoto não pode ser confundido com outras experiências educacionais, como o educação a distância (EaD), o ensino híbrido e o *homeschooling*, por exemplo.

Em síntese, o ensino remoto se relaciona com a abrupta necessidade de adaptação das práticas educacionais para o meio virtual e a distância, utilizando-se, desse modo, de recursos tecnológicos e outros alternativos, síncronos ou não, para possibilitar a continuidade do ensino regular básico. O EaD, por outro lado, relaciona-se com uma metodologia de ensino e

aprendizado já amplamente difundida no contexto educacional, sobretudo para adultos, já possuindo um planejamento, técnicas e profissionais especializados para lidar com essa metodologia.

O Ensino Híbrido, por sua vez, representa uma conjugação de atividades presenciais e outras remotas, também mediadas pelas tecnologias de comunicação e informação, que já eram em alguma escala utilizadas antes do período da pandemia e, ao após, tem potencial de expansão. Já o *homeschooling*, se refere a uma controversa metodologia de ensino e aprendizagem em que os estudantes da educação básica não são matriculados em escolas e não as frequentam. O processo de educação e formação das crianças e adolescentes, nesses casos, é totalmente ministrado e acompanhado pelas famílias.

Vale destacar, por fim, que o emprego de tecnologias da informação e comunicação no ensino regular básico de crianças e adolescentes, caso feito de forma estruturada e adaptada às realidades das instituições, professores e estudantes, podem contribuir com o processo de aprendizagem. Entretanto, introduzir recursos tecnológicos em escolas públicas é um desafio a parte, pois demandam significativos investimentos e precisa ser levada em consideração a realidade socioeconômica dos estudantes e de suas famílias.

REFERÊNCIAS

ARRUDA, E. P. Educação Remota Emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Revista de Educação à Distância**. Universidade Federal de Minas Gerais, v. 7, n. 1, p. 257-275, 2020. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/citations?user=AQJ2DsAAAAJ&hl=pt-BR>. Acesso em: 24 set. 2020.

BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. **Ensino Híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.

BEHAR, P. A. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. 2020. Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 14 set. 2020.

BRASIL. **Decreto 9.057, de 25/05/2017**. Regulamenta o Art. 8º da Lei 9394/96. Brasília: DOU, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm. Acesso em: 04 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP 5/2020 de 28 de abril de 2020**. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília: MEC/CNE, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/33371-cne-conselho-nacional-de-educacao/85201-parecer-cp-2020>. Acesso em: 04 fev. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 544 de 16 de junho 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. 2020. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de-2020-261924872>. Acesso em: 06 fev. 2021.

BRASIL. **Lei Nº 14.040, de 18 de agosto de 2020**. Estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas durante o estado de calamidade pública reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020; e altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/lei-n-14.040-de-18-de-agosto-de-2020-272981525>. Acesso em: 14 nov. 2020.

BRASIL. **Resolução CNE Nº 2, DE 10/12/2020**. Institui Diretrizes Nacionais orientadoras para a implementação dos dispositivos da Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020, que estabelece normas educacionais excepcionais a serem adotadas pelos sistemas de ensino, instituições e redes escolares, públicas, privadas, comunitárias e confessionais, durante o estado de calamidade reconhecido pelo Decreto Legislativo nº 6, de 20 de março de 2020. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=405751>. Acesso em: 13 dez. 2020.

21

CASTRO, M. Homeschooling: Como funciona projeto de educação domiciliar aprovado na Câmara? FDR – **Portal Terra**, 2021. Disponível em: <https://fdr.com.br/2021/06/11/homeschooling-como-funciona-projeto-de-educacao-domiciliar-aprovado-na-camara/>. Acesso em: 22 nov. 2021.

CONNECTAS (2021). Homeschooling representa riscos à educação no Brasil, afirmam entidades. Conectas – **Direitos Humanos**, 2021. Disponível em: https://www.conectas.org/noticias/homeschooling-representa-riscos-a-educacao-no-brasil-afirmam-entidades/?gclid=CjwKCAiAnO2MBhApEiwA8qoHYZ6JoSA8nkyUilUBtgNkgI5GI78WptpmosVvitrHiEJ8hrT_YuICGhoCmVMQAvD_BwE. Acesso em: 22 Nov. 2021.

CONSTANTINOU, E. *et al.* Ensino remoto emergencial: desafios e estratégias para retomada. **Repositório Digital da Universidade Federal do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre, 2020. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/212562>. Acesso em: 10 nov. 2021.

COSTA, K. A. S. da. EaD, Ensino Híbrido e Ensino Remoto Emergencial: Perspectivas Metodológicas. **Instituto Federal do Paraná – IFPR - DIRAC/PROENS**. Curitiba, 2020. Disponível em: <https://reitoria.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/09/EaD-Ensino-Hibrido-e-Ensino-Didatico-Emergencial.pdf>. Acesso em: 14 set. 2020.

CURITIBA. **ERE – Ensino Remoto Emergencial**. Coordenadoria de Integração de Políticas da Educação à Distância – CIPEAD. Universidade Federá do Paraná, 2020. Disponível em: <http://www.cipead.ufpr.br/portali/index.php/cipead/periodo-especial-ufpr/ere-ensino-remoto-emergencial/>. Acesso em: 24 Nov. 2021.

FERREIRA, L. L. Lições de professores sobre suas alegrias e dores no trabalho. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 35, 2019. Suplemento 1. DOI: 10.1590/0102-311X00049018.

FERREIRA, A. O.; SOUZA, M. J. J. A redefinição do papel da escola e do professor na sociedade atual. **Vértices**, v. 12, nº 3, p. 165-175, 2010. Disponível em: <https://essentiaeditora.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/1809-2667.20100028/616>. Acesso em: 18 nov. 2020.

GARCIA, T. C. M.; *et al.* **Ensino Remoto Emergencial**. Proposta de design para organização de aulas. Universidade Federal do Rio Grande do Norte: RN, 2020.

GONÇALVES, N. M. N. No Curso de Formação de Professores Dificuldades de Aprendizagem Após o Ensino Remoto Emergencial. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 15, n. 34, p. 85-97, set./dez. 2023. Disponível em <https://www.revformacaodocente.com.br>. Acesso em 11 out. 2025.

MAGALHÃES, T. A.; SILVA, N. S. S.; BARBOSA, R. E. C.; FONSECA, A. A.; PARRELA, E. C. S.; NASCIMENTO, J. E.; REIS, V. M. C. P.; HAIKAL, D. S. Dificuldades no Ensino Remoto Emergencial da Rede Pública Estadual de Minas Gerais no Período Pandêmico. **Arquivos de Ciências da Saúde da UNIPAR**, Umuarama, v.27, n.9, p.5074-5096, 2023.

22

MEDEIROS, A. F. C. - **Conceitos fundamentais para Educação a Distância**. Editora da UFPB. João Pessoa, 2015.

MORAN, J. M. **Novos caminhos de ensino a distância**. Centro de Educação a Distância, SENAI: Rio de Janeiro, 2012.

MOTA, R. **Publicação do Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação**, nº 2987, 2007. Disponível em: <http://www.ipae.com.br/pub/pt/jee/2987/index.htm>. Acesso em: 14 set. 2020.

NASCIMENTO, M. C. de; MANSUR, G. S. da S; GOMES, G. R. R. Pandemia, Tecnologias Digitais e Educação: pensamentos sobre a escola de hoje. **Pandemia e suas interfaces no ensino**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. P. 95-108.

OLIVEIRA, R. M. de; CORRÊA, Y.; MORÉS, A. Ensino remoto emergencial em tempos de Covid-19: formação docente e tecnologias digitais. **Revista Internacional de Formação de Professores**. Itapetininga, v. 5, p. 1-18, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/article/view/179/110>. Acesso em: 24 nov. 2021.

PONTES, W. O que é o Ensino Híbrido e no que difere do Ensino Remoto. **Entrevista ao Portal EaD Para Você**. 2020. Disponível em:

<https://eadparavc.dinte.ufma.br/?p=3863#:~:text=Walber%20Pontes%20%E2%80%93%20O%20ensino%20remoto,e%20a%20constru%C3%A7%C3%A3o%20de%20sabers.>

SÃO PAULO. Centro de Inovação para a Educação Brasileira. **Entenda o conceito de ensino híbrido e como implementá-lo nas escolas**. CIEB, São Paulo, 2021. Disponível em: https://cieb.net.br/ensino-hibrido-2021/?gclid=CjwKCAiA4veMBhAMEiwAU4XRr4lS9zhkJPTPOzbjUtYawwo7bsAAyHRMxg3JXruHqhza4yiO-rmTsRoC9F8QAvD_BwE. Acesso em: 24 Nov. 2021.

SATHLER, L. **Educação pós-pandemia e a urgência da transformação digital** – Anup 2020. Disponível em: <https://anup.org.br/noticias/educacao-pos-pandemia-e-a-urgencia-da-transformacao-digital/>. Acesso em: 13 ago. 2020.

SILVA, G. H.; FIRMINO, C. P.; SILVA, T. A. R.; ROST, E. O Ensino Remoto Emergencial no IFG Itumbiara: Contextualização e diagnóstico do sistema de ensino na pandemia de covid-19. **Educere –Revista da Educação da UNIPAR**, Umuarama, v. 24, n. 3, p. 101-115, 2024.

SOUZA, E. P. de. Educação em tempos de pandemia: desafios e possibilidades. **Caderno de Ciências Sociais Aplicadas**. Ano XVII, Vol. 17, nº 30. Jul./Dez. 2020.

SOUZA, G. S. L.; MEDEIROS, F. S. B.; CAPELLARI, G. Ensino Remoto Emergencial: A percepção dos professores dos anos iniciais em escolas públicas. **Revista Pesquisa Qualitativa**. São Paulo (SP), v.II, n.28, p. 928-957, set./dez.2023.

VALENTE, J. A. **A informática na educação: como, para que e por quê?** RBEBBM: Campinas, 2001.