

O ENSINO REMOTO NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS BRASILEIRAS: O CONTEXTO DA PANDEMIA DE COVID-19

THE REMOTE EDUCATION AT BRAZILIAN FEDERAL UNIVERSITIES: THE CONTEXT OF THE COVID-19 PANDEMIC

Letícia Pereira de Sousa*

RESUMO: A adoção de períodos letivos de forma remota, devido à pandemia da Covid-19, impôs aos docentes alterações em seu planejamento e prática pedagógica. Por sua vez, os discentes tiveram de mobilizar, no ambiente familiar, as condições necessárias para o acompanhamento das aulas de forma on-line. Esse contexto desafiou, também, os setores responsáveis pela gestão universitária, sobretudo aqueles incumbidos da coordenação e acompanhamento da política de graduação. Diante desse cenário, o presente estudo teve como objetivo analisar como as 69 universidades federais brasileiras conduziram suas atividades durante a pandemia da Covid-19. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, os dados documentais foram coletados em domínio público a partir do acesso aos sites das instituições. A partir do levantamento realizado junto aos endereços eletrônicos, traçou-se um panorama de como as universidades federais reagiram às restrições impostas pela pandemia e ao tempo necessário para proposição e retomada das atividades de ensino de graduação. Os dados evidenciaram o desenvolvimento de soluções criativas e emergenciais, como, por exemplo: oferecimento de períodos letivos suplementares, redução do número de dias letivos, flexibilização da apuração da frequência e das formas de ensino e avaliação da aprendizagem durante o ensino remoto.

ABSTRACT: The use of remotely teaching under the currently pandemic Covid-19 scenario, have imposed on teachers several changes in their planning and pedagogical practice. In the other hand, the students also had to mobilize their family environment, as an specific place with good conditions for monitoring the classes on-line. This scenario also challenges the sectors responsible for university management, especially those responsible for coordinate and monitor undergraduate policies. According this scenario, the present study aimed to analyze how the 69 Brazilian federal universities conducted their activities during the Covid-19 pandemic. This is a qualitative research, and the information were collected in the public domain from the access to the institutions' websites. From the survey carried out with the electronic websites, an overview was drawn of how federal universities reacted to the restrictions imposed by the pandemic and the time they needed to propose and resume undergraduate teaching activities. The data showed the development of creative and emergency solutions, such as: offering supplementary school periods, reducing the number of class at universities rooms, and making the rules of frequency and teaching methods more flexible during remote teaching.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino Remoto; Educação Superior; Pandemia de Covid-19.

KEYWORDS: Remote Teaching; Higher Education; Pandemic Covid-19.

INTRODUÇÃO

Os impactos da pandemia do Coronavírus não se restringiram ao campo da saúde. As práticas de distanciamento social representaram um grande desafio para a sociedade, para a economia, bem como para o campo educacional. Em março de 2020, diante do contexto de disseminação do vírus, as universidades federais, no uso de sua autonomia, determinaram a suspensão temporária de suas atividades acadêmicas presenciais e estabeleceram o regime de trabalho remoto para desenvolvimento das ações administrativas.

Com o objetivo de garantir a continuidade do ano letivo e a manutenção de espaços de interação entre docentes e discentes, foram utilizadas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). A posterior substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, respaldada pelas normativas do Ministério da Educação (MEC), foi iniciativa amplamente adotada por universidades e escolas. A adoção de períodos letivos de forma remota impôs aos docentes alterações em seu planejamento e prática pedagógica e os levou a repensar as condições de oferecimento das aulas e frequência dos estudantes a componentes curriculares oferecidos de forma *on-line*. Por sua vez, os discentes tiveram de mobilizar, no ambiente familiar, as condições necessárias para o acompanhamento das aulas de forma remota. Esse cenário desafiou, também, a gestão universitária, sobretudo aqueles setores responsáveis pela proposição, coordenação e acompanhamento da política de graduação.

Diante desse contexto, o presente estudo teve por objetivo mapear como as 69 universidades federais brasileiras conduziram suas atividades durante a pandemia da Covid-19. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, os dados documentais foram coletados em domínio público a partir do acesso aos sites das instituições. A partir do levantamento realizado junto aos endereços eletrônicos, traçou-se um panorama de como as universidades federais reagiram às restrições impostas pela pandemia e ao tempo necessário para proposição e retomada das atividades de ensino de graduação. Os dados evidenciaram o desenvolvimento de soluções criativas e emergenciais, como, por exemplo: oferecimento de períodos letivos suplementares, redução do número de dias letivos, flexibilização da apuração da frequência e das formas de ensino e avaliação da aprendizagem durante o ensino remoto.

O artigo está organizado em três partes, além desta introdução. A primeira apresenta um panorama das contribuições das universidades federais para a produção de conhecimento sobre a Covid-19 e o combate ao vírus. A segunda se ocupa das práticas de ensino remoto empreendidas para a retomada do calendário acadêmico. Nas considerações finais, é apresentada uma síntese dos resultados.

1 A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO SOBRE A COVID-19 E O COMBATE À PANDEMIA NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

De acordo com o relatório produzido pela empresa Clarivate Analytics (2018), a pedido da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), as universidades públicas são protagonistas no avanço da pesquisa científica no Brasil, 15 delas são responsáveis por cerca de 60% da produção total da pesquisa no País.

Considerando seu protagonismo na produção do conhecimento científico, mesmo com a suspensão das aulas presenciais, as universidades federais se voltaram para a promoção de projetos de ensino, pesquisa e extensão direcionados ao combate ao Coronavírus. Foram diversas as produções sobre as possibilidades de tratamento, testagem de vacinas e produção de conhecimento sobre o vírus. Colocaram à disposição da sociedade espaços físicos, laboratórios, recursos humanos e materiais. Além disso, permaneceram mobilizando ações de divulgação de informações sobre o vírus, prevenção, sintomas e cuidados. Promoveram, ainda, a produção de Equipamentos de Proteção Individual (EPI) para agentes de saúde, realizaram testes de Covid-19, monitoraram a expansão do vírus e se aprofundaram no desenvolvimento de estudos experimentais de vacinas, medicamentos entre outras frentes de atuação.

O Gráfico 1 apresenta as principais ações promovidas pelas universidades federais e noticiadas na página da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), no período de março de 2020 a março de 2021. Destaca-se que a ANDIFES é uma associação que representa universidades federais, alguns Institutos Federais (IFs) e Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs). Logo, não responde pela totalidade de universidades públicas brasileiras (Federais, Estaduais e Municipais). Além disso, possivelmente, diferentes ações desenvolvidas por instituições públicas podem não ter sido noticiadas no site da associação. De toda forma, o mapeamento possibilita verificar a diversidade de frentes de atuação das instituições durante o período pandêmico.

Gráfico 1: Ações de combate ao coronavírus desenvolvidas pelas universidades federais e noticiadas pela ANDIFES 2020-2021



Fonte: elaboração própria com base nas notícias divulgadas no *site* da ANDIFES 2020-2021.

Além das ações apresentadas no gráfico, outras iniciativas foram desenvolvidas pelas universidades federais; por exemplo: o repasse de materiais de consumo como luvas, máscaras e toucas a hospitais; cessão de espaços para apoio e atendimento da população; desenvolvimento de caixa para desinfecção de máscaras N95; e auxílio para pulverização de espaços públicos.

Foram promovidas, ainda, diversas ações voltadas para o auxílio à comunidade local, como: desenvolvimento de plataforma para solicitação de ajuda *on-line*; elaboração de jogos para idosos; orientações sobre organização de rotina alimentar saudável durante a pandemia; disponibilização de aplicativo de pré-diagnóstico; promoção de atividades culturais *on-line*; doação de *kits* de higiene pessoal, contemplando, inclusive, moradores de rua; serviço de orientação sobre o auxílio emergencial do Governo Federal; plataforma de fiscalização e denúncias de aglomeração; aulas *on-line* de atividade física; atendimento psicossocial à comunidade; e orientações no uso de medicamentos durante a pandemia, entre outras ações.

A quantidade e a diversidade de iniciativas para o combate ao coronavírus evidenciaram a mobilização e empenho das universidades federais. De acordo com dados da ANDIFES¹, mesmo diante de cortes orçamentários, em maio de 2020, existiam mais de 800 estudos sobre o novo vírus, o que demonstrou uma rápida resposta das instituições de ensino frente ao contexto da pandemia.

¹ <https://www.andifes.org.br/>

Quanto às atividades de ensino, desenvolvidas pelas universidades federais diante do isolamento social, uma série de estratégias foi empreendida para a retomada das aulas, conforme será abordado a seguir.

2 O ENSINO REMOTO NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

No que se refere à nomenclatura das práticas educativas de cursos presenciais, realizadas durante a pandemia em meios virtuais, verificou-se a utilização de diferentes terminologias. São exemplos: educação remota, *on-line*, virtual, emergencial, não presencial, híbrida entre outras variações. No presente artigo, foi empregado o termo ensino remoto, sendo os demais utilizados como sinônimos.

Dentre as diferentes nomenclaturas adotadas pelas universidades, um termo foi preservado, a saber: Educação a Distância (EAD). A EAD diferencia-se conceitual e legalmente. Sua singularidade como modalidade de educação foi estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9.394/96) (BRASIL, 1996). Projetada previamente para ser realizada de forma virtual, a EAD conta com proposta pedagógica, metodologias, materiais didáticos e plataformas de interação próprias, projetadas, antecipadamente, para serem oferecidas nesse formato. Já o ensino remoto, de acordo com Hodges *et al.* (2020) destaca-se como uma mudança temporária, uma alternativa para a retomada das atividades de ensino em um contexto de calamidade imposto pela covid-19.

Para a coleta das informações específicas sobre as atividades de ensino remoto, foram adotados como principal fonte de dados, os portais das 69 universidades federais e a página eletrônica da ANDIFES. Foram listadas orientações, resoluções, portarias e demais documentos sobre a temática, publicados no período de março de 2020 a março de 2021. Também, foram consultados: informativos publicados pelas universidades, notícias de jornais e peças de comunicação. Como recurso suplementar para a confirmação de dados, foi utilizada a plataforma de Acesso à Informação do Governo Federal. Os materiais foram compilados em uma planilha Excel e empregada a ferramenta de tabela dinâmica para o cruzamento das informações.

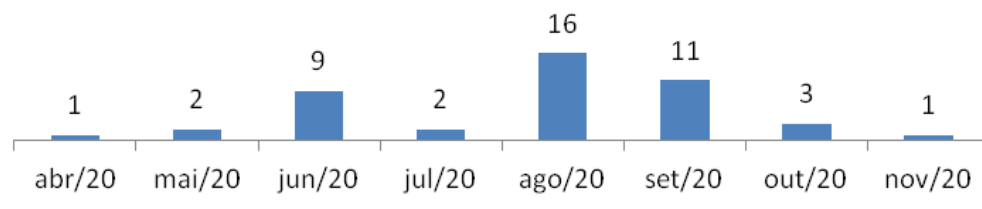
A adoção do isolamento social como medida fundamental para a contenção e disseminação do vírus impulsionou, junto à flexibilização das normativas educacionais, o desenvolvimento, pelas instituições de ensino, de soluções criativas e emergenciais, como, por exemplo: oferecimento de períodos suplementares, redução do número de dias letivos, flexibilização da apuração da frequência e das formas de ensino e avaliação da aprendizagem. A situação exigiu urgência na tomada de decisão pelos gestores e mudança abrupta nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes. A análise das normativas referentes ao retorno das atividades acadêmicas nas universidades federais evidencia

diferentes concepções sobre o planejamento educacional e diversidade nas formas de sua operacionalização.

Dentre as 69 universidades federais, 45 ofereceram um período letivo suplementar (geralmente ofertado por algumas instituições durante as férias); ou seja, um período adicional e sem equivalência com os semestres regulares de 2020. Foram utilizadas diferentes denominações: ensino remoto, regime acadêmico emergencial, calendário letivo suplementar, período letivo especial, expcecional, extraordinário, período extemporâneo, estudos continuados emergenciais, quadrimestre suplementar, atividades didáticas não presenciais, regime acadêmico extraordinário entre outras variações.

O tempo necessário para análise da conjuntura e definição da oferta de período letivo suplementar foi diferente em cada instituição. Das 45 que ofertaram o período adicional, 27 começaram as aulas nos meses de agosto e setembro de 2020, conforme pode ser visto no Gráfico 2.

Gráfico 2: Mês de oferta do período letivo suplementar (adicional) disponibilizado por universidades federais no ano de 2020



Fonte: elaboração própria com base nas informações publicadas nos sites das universidades federais.

O lapso de tempo entre a suspensão das atividades acadêmicas em março de 2020 e a adoção do ensino remoto pelas instituições pode estar relacionado ao período necessário para elaboração ou seleção das tecnologias a serem utilizadas para mediar o contato entre docentes e discentes. Foi necessária, também, a capacitação dos professores para utilização dos ambientes virtuais de aprendizagem e treinamento para o uso de plataformas e recursos audiovisuais. Além disso, foi preciso disponibilizar uma estrutura de atendimento aos discentes em situação de vulnerabilidade socioeconômica no que se refere às condições materiais de acompanhamento das aulas de forma *on-line*, como posse de equipamento e acesso à internet.

Nesse sentido, considerando a nova configuração social advinda da pandemia, como, por exemplo, desemprego, redução de renda, baixa qualidade ou falta de acesso à internet, entre outros aspectos, antes da retomada do ensino de graduação de forma remota, os gestores das universidades federais promoveram pesquisas junto à comunidade

acadêmica. O principal objetivo foi mapear a condição social dos estudantes e a posse de equipamentos para acesso à rede. Para Gusso *et al.* (2020, p. 18): “Tomar decisões em tempos de pandemia requer do gestor educacional clareza das variáveis sobre as quais é necessário produzir conhecimento, de modo que cada uma de suas decisões seja fundamentada em dados confiáveis e pertinentes”.

Na perspectiva de Castioni *et al.* (2021), as universidades públicas, com o advento da pandemia, se viram diante de dois dilemas. Em primeiro lugar, superar a rejeição histórica da modalidade a distância e sua associação negativa à oferta massiva de vagas pelo setor privado. Em segundo lugar, conhecer as condições sociais dos estudantes, o que levou à realização de *surveys* sobre a posse de computadores e acesso à internet. Os dados dessas pesquisas subsidiaram a proposição de editais de assistência estudantil com foco na inclusão digital. Conforme os autores, uma das questões “presentes nos debates dos Conselhos Superiores das universidades foi o lema: ‘não deixar ninguém para trás’, invocado pelos estudantes e incorporado no discurso dos dirigentes” (CASTIONI *et al.*, 2021, p. 10).

Dentre as 24 universidades que não ofereceram o período letivo suplementar, duas merecem destaque. Em março de 2020, as instituições federais de ensino publicaram ordenamentos suspendendo o calendário acadêmico regular. Posicionamento distinto foi adotado por uma delas (localizada na região Norte), que, não revogou o calendário e sim determinou a substituição das atividades presenciais de todos os cursos de graduação e de pós-graduação por estudos dirigidos com uso de tecnologias de informação, inicialmente por 30 dias, a partir da deflagração do isolamento social, e, depois, estendeu o prazo por todo o semestre letivo, em função da continuidade da pandemia.

A outra instituição (localizada na Região Sudeste) destaca-se por deliberação célere sobre o contexto de isolamento social. Em março de 2020, seu Conselho Superior revogou o Calendário da Graduação de 2020 e aprovou o Calendário Didático Especial, para o oferecimento das atividades de ensino no formato remoto. No conjunto das universidades federais, diante do quadro atípico da pandemia, apenas estas duas instituições conseguiram se adaptar rapidamente e concluir o calendário letivo de 2020 no mesmo ano civil. Contudo, apesar da agilidade na tomada de decisão, a capacitação dos docentes e a disponibilização de suporte para acesso à internet pelos estudantes ocorreram no curso do período letivo e sem um planejamento prévio, conforme verificado na maioria das federais.

No que se refere às plataformas a serem utilizadas no ensino remoto, descritas nas normativas das universidades, destacam-se as oferecidas pela empresa *Google*, como, por exemplo, o *Meet* para atividades síncronas e o *Google Classroom* para as assíncronas, além de outros recursos educacionais *on-line* e de acesso gratuito. Segundo Moreira, Henriques e Barros (2020, p. 352), “os professores se transformaram em *youtubers* gravando vídeo aulas e aprenderam a utilizar sistemas de videoconferência, como o

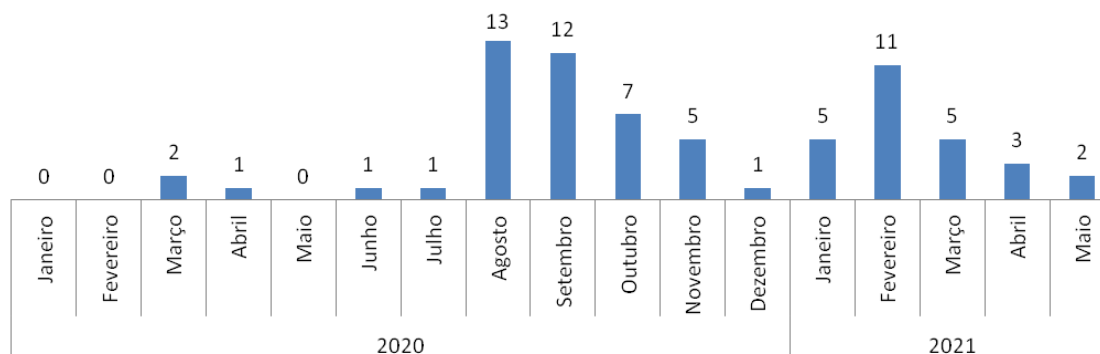
Skype, o Google Hangout ou o Zoom e plataformas de aprendizagem, como o Moodle, o Microsoft Teams”, entre outras. Destaca-se que não houve recurso específico do governo federal para aquisição de sistemas de comunicação entre docentes e discentes durante o isolamento social. Diante disso, as universidades se valeram de plataformas abertas tanto para a continuidade das ações de ensino, pesquisa e extensão, como para a execução do trabalho administrativo.

Para o desenvolvimento profissional dos docentes e sua capacitação para o uso de tais ferramentas, as equipes de apoio e assessoria pedagógica tiveram um papel importante. Promoveram espaços formativos para a orientação e proposição de ações voltadas para um público diverso em relação ao nível de fluência digital e aceitação do ensino remoto. As dúvidas sobre a qualidade do ensino nesse formato e a possibilidade de adaptação de práticas educativas, realizadas anteriormente de forma presencial, para o meio digital mobilizaram o debate entre os professores, gestores e entidades do campo educacional. Diante disso, no início da pandemia, dentre as universidades que ofertaram períodos suplementares (adicionais), a participação dos docentes foi voluntária, constituindo-se em um contato inicial com o novo formato de ensino.

Em algumas instituições, o não oferecimento pelo docente de disciplina nos períodos suplementares teve de ser justificado e apresentado um plano de trabalho alternativo, vinculado a outras atividades acadêmicas, como, por exemplo, no campo da pesquisa, extensão, gestão, assistência estudantil ou desenvolvimento de materiais de ensino. As universidades tentaram se mobilizar para mostrar a sociedade civil que, apesar da suspensão das aulas presenciais, elas continuaram trabalhando e contribuindo com a produção de conhecimento, desconstruindo discursos de desvalorização da educação superior pública e de negacionismos frente à ciência.

Quanto aos estudantes, a matrícula nos períodos suplementares foi facultativa em todas as federais. Diante do prolongamento das medidas de distanciamento social e da experiência inicial do oferecimento de períodos adicionais, as universidades se mobilizaram para a retomada do ano acadêmico e o oferecimento dos períodos regulares de 2020 (primeiro e segundo semestre letivo). Os dados evidenciaram uma diversidade de situações com maior e menor proximidades do ano letivo com o ano civil. Dentre as 69 universidades federais, 43 retomaram o oferecimento do primeiro semestre letivo de 2020 neste mesmo ano e 26 instituições retomaram o referido semestre no ano civil de 2021, como pode ser visto no Gráfico 3.

Gráfico 3: Mês de retomada do primeiro semestre letivo de 2020 pelas 69 universidades federais



Fonte: elaboração própria com base nas informações publicadas nos sites das universidades.

No ano de 2020, os meses de agosto e setembro foram os escolhidos pela maioria das federais para retomada do primeiro semestre letivo. Já em 2021, destaca-se o mês de fevereiro.

Quanto à duração do semestre letivo, observou-se que parte das universidades se valeu da possibilidade de não cumprimento do mínimo de 200 dias letivos, disposta na Lei nº 14.040/2020 (BRASIL, 2020), para o oferecimento de períodos mais curtos, tornando menor a distância entre os semestres letivos e o ano civil. Já para outras instituições, a adequação dos calendários se dará em longo prazo. Tal fato evidencia que os responsáveis pela gestão das universidades puderam, a partir de sua compreensão do texto legal e da realidade local, recriar e definir diretrizes para operacionalização do calendário acadêmico no ensino remoto.

2.1 A ORGANIZAÇÃO DIDÁTICO-PEDAGÓGICA DO ENSINO REMOTO NAS UNIVERSIDADES FEDERAIS

Sobre a organização didático-pedagógica do ensino remoto, foram verificados diferentes graus de definição nas normativas das universidades. Parte delas (cerca de 10%) estabeleceu um número mínimo e/ou máximo de carga horária a ser oferecida de forma síncrona, como, por exemplo, na Universidade Federal de Sergipe (UFS), na qual deveriam ser garantidos encontros síncronos que correspondessem a, no mínimo, 25% e, no máximo, 50% da carga horária total do componente curricular. Já na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), o docente deveria realizar, no mínimo, 50% de atividades síncronas. No caso da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), o ensino remoto deveria ser desenvolvido a partir de atividades assíncronas, podendo incluir, também, atividades

síncronas, nesse caso, limitadas a 50% da carga horária total da disciplina. Percentual síncrono mais amplo foi autorizado pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), na qual a oferta de atividades síncronas deveria computar, no mínimo, 25% e, no máximo, 75% da carga horária total. Na Universidade Federal do Amazonas (UFAM), verificou-se recomendação para o oferecimento de uma atividade síncrona para cada 10 horas-aula. No caso das instituições que não legislaram sobre tal temática, ficou a critério dos professores, considerando a autonomia didática e as especificidades de cada conteúdo, adotar formas de comunicação síncrona e assíncrona no percentual desejado. A falta de definição nas normativas instrucionais permitiu que situações como a sobrecarga de atividades acadêmicas e avaliativas fosse prática comum. Pesquisas semestrais para avaliação dos componentes curriculares, desenvolvidas pelas federais, evidenciaram tal aspecto.

No tocante ao registro das aulas, em 19% (13) das universidades, os docentes deveriam, obrigatoriamente, realizar a gravação das atividades realizadas de forma síncrona e disponibilizá-las aos estudantes que, por diferentes motivos, não pudessem acompanhá-las *on-line*. Já em 46% (32) das instituições, a gravação foi opcional, ficando a critério de o docente realizá-la ou não. Para outras 10% (7), as normativas ou orientações sobre o ensino remoto apenas recomendavam a gravação. E em 25% (17) das universidades, os documentos consultados não faziam menção à gravação de atividades realizadas de forma síncrona.

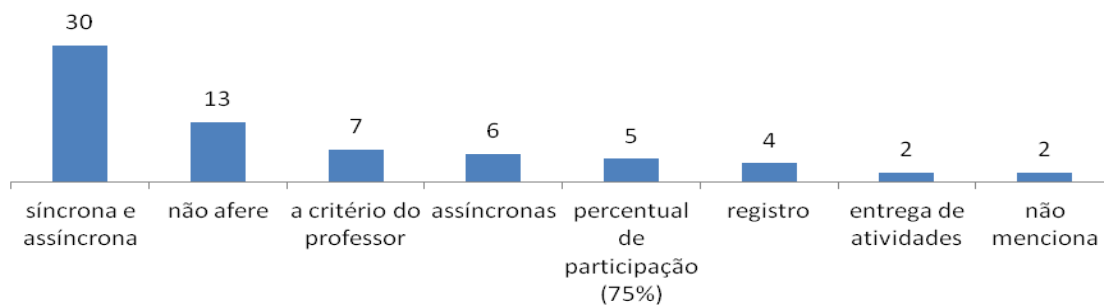
Apesar de a gravação não ser uma temática abordada nos ordenamentos de todas as universidades, verificou-se uma preocupação no oferecimento de trabalhos, tarefas e exercícios substitutivos para os estudantes que não conseguissem participar de forma síncrona. O objetivo de tais atividades era evitar o prejuízo acadêmico decorrente de problemas com equipamentos, conexão de internet ou outras intercorrências advindas do contexto gerado pela pandemia. No caso da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), o professor que decidisse pela não gravação das aulas síncronas deveria disponibilizar aos estudantes materiais didáticos referentes ao conteúdo desenvolvido nas aulas. Na Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), para atividades síncronas de caráter expositivo, foi necessário fornecimento pelo docente de material a ser acessado, também, de forma assíncrona, seja por meio de gravação do conteúdo ministrado ou de disponibilização de outros recursos de igual teor formativo.

A preocupação com os diretos autorais e de imagem foi tema encampado pelos sindicatos de docentes e aparece em algumas normativas institucionais. No caso da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), foi facultado a docentes e discentes manter sua *webcam* ligada durante as atividades síncronas. Nas aulas síncronas da Universidade Federal de Jataí (UFJ), não foi exigido o uso de câmera pelos alunos nem a exposição da imagem durante as aulas. Além disso, foram autorizadas a gravação e/ou a fotografia de trechos das aulas com finalidade exclusiva de anotação do conteúdo para posterior utilização pelo aluno em seus estudos. Porém, foi vedada sua publicação sem autorização

dos demais envolvidos (alunos e professores), o que incluiu o compartilhamento pelas redes sociais.

Outro aspecto importante abordado nas normativas sobre o ensino remoto se refere à aferição da frequência, conforme mostra o Gráfico 4.

Gráfico 4: Forma de verificação da frequência no componente curricular, durante o ensino remoto, nas 69 universidades federais



Fonte: elaboração própria com base nas informações publicadas nos sites das universidades.

Diferentemente do que ocorre no presencial, no ensino remoto a frequência dos estudantes não esteve relacionada, exclusivamente, à sua participação nas atividades síncronas. A contabilização, na maioria das universidades (44%), como evidenciam as informações do gráfico, ocorreu por meio do envolvimento em atividades síncronas e assíncronas. Para algumas instituições, como, por exemplo, a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), a substituição da participação simultânea por atividades assíncronas se deu apenas em casos excepcionais em que houve justificativa do discente e validação pelo docente responsável. Compreensão distinta foi observada nas normativas da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM): durante o ensino remoto, os docentes realizaram o registro da frequência considerando a presença dos alunos nas aulas síncronas, mas em caso de ausência, a falta não poderia ser computada para fins de reprovação. Nesse caso, a presença estava relacionada às atividades assíncronas de reposição previstas no Plano de Ensino do professor. Ou seja, foi garantida, na regulamentação do ensino remoto, a aferição da frequência de forma assíncrona.

Conforme evidenciado no Gráfico 4, em caráter excepcional, durante o ensino remoto, 19% (13) das universidades optaram em não fazer o registro de faltas. Nesse caso, não foi realizada a aferição da frequência, mas os alunos poderiam ser reprovados por nota ou ausência de entrega das atividades e avaliações propostas. Em 10% (7) das instituições, o controle de frequência e os requisitos de avaliação ficaram a critério dos docentes, uma vez que não foram promulgadas orientações institucionais que garantissem, minimamente, uma padronização nos encaminhamentos dessa natureza. Em 9% (6) das universidades, as normativas sobre o ensino remoto estabeleceram que o registro da

frequência no componente curricular deveria se realizar, exclusivamente, com base na realização das atividades de forma assíncrona. Foram encontradas, ainda, normativas em que o tema da frequência apareceu de forma vaga, fazendo alusão apenas ao mínimo de 75% de participação dos discentes como um dos critérios de aprovação na disciplina. Em quatro instituições, as informações faziam referência apenas à forma de registro, sem maiores esclarecimentos sobre como averiguar a frequência, e, em outras duas universidades, foi destacada a possibilidade de entrega de atividades como procedimento de verificação.

Visando a contornar a eventual sobrecarga das atividades avaliativas, um número reduzido de universidades federais garantiu, nos ordenamentos sobre o ensino remoto, o tempo mínimo de realização de avaliações, provas e trabalhos, como é o caso da Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI). Nesta instituição as avaliações deveriam ser marcadas com, no mínimo, uma semana de antecedência. Projetos, trabalhos, listas de exercícios e resenhas deveriam ficar disponíveis por, pelo menos, uma semana para realização e entrega. Na Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), tais atividades deveriam estar disponíveis para a execução dos discentes por um período mínimo de oito horas. Na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), as atividades avaliativas assíncronas deveriam estar disponíveis para os estudantes, no ambiente virtual de aprendizagem, com prazo mínimo de 48 horas para a sua realização. Período mais longo foi definido pela Universidade Federal do ABC (UFABC), que estabeleceu o prazo mínimo de uma semana para que discentes realizassem suas atividades assíncronas.

A avaliação da aprendizagem de modo formativo e somativo, e considerando o contexto do ensino remoto, também foi ponto de preocupação dos gestores no estabelecimento das normativas. Na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), verificou-se recomendação para que fossem priorizadas avaliações em formato assíncrono e realizadas em vários momentos ao longo da duração do componente curricular, de modo a manter um acompanhamento contínuo do processo de aprendizagem. Além disso, as atividades e avaliações assíncronas deveriam permanecer disponíveis por um período mínimo de 72 horas, visando a contornar eventuais problemas de conectividade dos discentes. Na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), além do formato, preferencialmente síncrono, foi recomendada a diversificação das formas de avaliação, a fim de evitar a pontuação excessiva de uma única atividade, observado o limite de 40 pontos por avaliação. Para a realização de atividades avaliativas síncronas, o docente responsável deveria garantir a oferta de uma avaliação alternativa, aos estudantes que não pudessem estar presentes de forma simultânea. Um número mínimo de duas avaliações foi proposto na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) e Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Ainda sobre a verificação da aprendizagem, Garcia e Garcia (2020) realizaram uma pesquisa, com 17 professores de diferentes universidades brasileiras, sobre mudanças nas suas práticas de avaliação introduzidas no contexto do ensino remoto e as adaptações

pedagógicas necessárias frente à pandemia. Em linhas gerais, todos os professores sinalizaram ter feito algum tipo de mudança nas estratégias didáticas, nos critérios avaliativos e nos significados da avaliação. Sobre o primeiro ponto, os docentes relataram, por exemplo, a solicitação de trabalhos escritos, individuais ou em grupo ao invés de aplicar provas escritas. Quanto aos critérios avaliativos, foi dimensionado o contexto, considerando situações de estresse e aspectos psicológicos relacionados à aprendizagem dos estudantes. Ao mesmo tempo, algumas mudanças foram determinadas por normativas e diretrizes institucionais. Por fim, no que se refere aos significados da avaliação, os pesquisados destacaram o foco da avaliação para distinguir e valorizar “aprendizagens relevantes”. Estas tornariam possível aos alunos mostrar o domínio de aprendizagens significativas mais do que a capacidade de reproduzir quantidades de conteúdos. Os dados evidenciaram, ainda, o cuidado dos docentes no desenvolvimento de estratégias para contornar situações de falta de acesso a equipamentos e internet durante as aulas e atividades avaliativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a adoção do ensino remoto nos cursos de graduação presenciais, em função da pandemia, houve a flexibilização de normativas educacionais, permitindo a realização das aulas e o cumprimento de componentes curriculares, como estágios e atividades práticas, de forma remota. Para isso, foram publicadas Portarias, Pareceres e Leis pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e pelo MEC. Entretanto, a interpretação que cada instituição faz dos textos legais é distinta, fato que influencia na gestão da política de ensino de graduação. Dessa maneira, os gestores têm papel ativo na dinâmica de interpretação dos ordenamentos legais e podem, mediante isso, impactar o processo de execução e efetividade de determinadas políticas.

Assim, apesar da flexibilização do mínimo de dias letivos, as universidades, frente à sua autonomia, puderam deliberar quanto ao número de semanas letivas e a forma de oferecimento das atividades de ensino, como, por exemplo, oferta de períodos suplementares ou regulares, percentual de atividades síncronas e assíncronas, entre outras variáveis. Para a execução do período letivo de forma remota, coube às instâncias deliberativas das universidades federais o estabelecimento de diretrizes para subsidiar os docentes na condução de suas práticas pedagógicas. Contudo, verificou-se que um número restrito de universidades definiu em suas normativas procedimentos para a operacionalização do ensino remoto, ficando a critério dos professores decisões como a disponibilização das aulas de forma assíncrona e formas de aferição da frequência. Tal aspecto torna-se preocupante, visto que situações semelhantes podem ter encontrado encaminhamentos distintos dentro da mesma instituição.

No que se refere à assistência estudantil, cada universidade elencou, dentre as áreas de cobertura do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), suas prioridades de

investimentos e formatos das ações para inclusão digital dos estudantes durante o período da pandemia. Esse processo envolveu: identificação de opções, possíveis formas de investimento, seleção das ações, implementação dos programas e, por fim, avaliação (SOUZA, 2006). Tudo isso em um contexto de cortes orçamentários, o que tornou ainda mais desafiador proporcionar, além do acesso, a permanência dos estudantes de camadas populares nas universidades.

O contexto da Covid-19 apresentou desafios singulares para as instituições de ensino superior e estimulou a reflexão sobre a atuação dos docentes em condições adversas e desconhecidas, mas que se revelaram como oportunidades para o desenvolvimento profissional. A ampliação do uso das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem nos cursos de graduação e a adoção de metodologias e ferramentas próprias da EAD poderão impactar, posteriormente, na organização dos cursos superiores no País. Do ponto de vista legal, a Portaria MEC nº 2.117, de 06 de dezembro de 2019, regulamenta a oferta de disciplinas na modalidade a distância nos cursos de graduação presenciais. A normativa prevê que as IES podem introduzir a oferta de carga horária na modalidade de EAD nas organizações pedagógica e curricular de seus cursos de graduação até o limite de 40% da carga horária total do curso.

De acordo com Ristoff (2020), é essencial tirar lições deste contexto de excepcionalidade, como: 1) aprendizagem de novas tecnologias e sua incorporação nos métodos e práticas de ensino, bem como ampliação do alcance dos processos educacionais; 2) defesa da educação como bem público e reivindicação de políticas públicas voltadas para inclusões social e digital; e 3) criação de estratégias que possam proteger de ameaças futuras, que forcem, novamente, o fechamento das instituições de ensino. Nas palavras de Garcia e Garcia (2020), a “pedagogia da pandemia” trará consequências a serem analisadas futuramente.

REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. *Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010*. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 20 abr. 2020.

BRASIL. *Portaria nº 2.117, de 06 de dezembro de 2019*. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais

ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 20 abr. 2020.

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: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 20 abr. 2020.

CASTIONI, Remi; MELO, Adriana Almeida Sales de; NASCIMENTO, Paulo Meyer; RAMOS, Daniela Lima. Universidades federais na pandemia da Covid-19: acesso discente à internet e ensino remoto emergencial. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 111, abr./jun. 2021.

CLARIVATE ANALYTICS. *A pesquisa no Brasil: promovendo a excelência*. Análise preparada para a CAPES pelo Group Web of Science. Disponível em: <https://www.sbpon-line.org.br/arquivos/Promovendo_a_excele%CC%82ncia.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2021.

GARCIA, Joe; GARCIA, Nicolas Fish. Impactos da pandemia de Covid-19 nas práticas de avaliação da aprendizagem na graduação. *Eccos – Revista Científica*, São Paulo, n. 55, p. 1-14, e18870, out./dez. 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/eccos.n55.18870>> Acesso em: 3 mar. 2021.

GUSSO, Hélder Lima *et al.* Ensino superior em tempos de pandemia: diretrizes à gestão universitária. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 41, e238957, 2020.

HODGES, Charles *et al.* The difference between emergency remote teaching and on-line learning. *Educause Review*. 27 mar. 2020. Disponível em: <<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teachingand-on-line-learning>>, 2020. Acesso em: 4 mar. 2021.

MOREIRA, José António Marques; HENRIQUES, Susana; BARROS, Daniela. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede em tempos de pandemia. *Dialogia*, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020.

RISTOFF, Dilvo Ilvo. Mirando a nuvem: impactos, possibilidades e limites da educação superior em tempos de pandemia. In: MANCHOPE, Elinita Conegero Pastor *et al.* (Orgs.). **Educação superior na (pós) pandemia**: práticas em construção em universidades brasileiras. Cascável, PR: Edunioeste, 2020.

SOUZA, Celina. **Políticas Públicas**: uma revisão da literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.



* Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Pedagoga e Mestre em Educação pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ). Coordenadora do Núcleo de Apoio Pedagógico da Pró-Reitoria de Graduação da Universidade Federal de Ouro Preto (NAP/UFOP). Email: leticiasousa@ufop.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1033-7662>