



# Trajatória da Educação à Distância (EaD) no Brasil e os desafios na implementação do ensino remoto emergencial na Educação Superior: breve contextualização

Gabriel Scoparo do Espírito Santo  
Márcia Mendes de Lima

Como citar: SANTO, Gabriel Scoparo do Espírito; LIMA, Márcia Mendes de. Trajetória da Educação à Distância (EaD) no Brasil e os desafios na implementação do ensino remoto emergencial na Educação Superior: breve contextualização. *In*: ARAUJO, Luciana Aparecida de; CORDEIRO, Ana Paula. **Educação e pandemia: impactos e desafios**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2022. p. 221-254. DOI: <https://doi.org/10.36311/2022.978-65-5954-308-3.p221-254>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

## Capítulo 8

### **Trajectoria da Educação à Distância (EaD) no Brasil e os desafios na implementação do ensino remoto emergencial na Educação Superior: breve contextualização.**

*Gabriel Scoparo do Espírito Santo*

*Márcia Mendes de Lima*

#### **Introdução**

Ao longo da história da humanidade, as doenças virais impactaram na saúde da população mundial: varíola, febre amarela, sarampo, dengue, zika e chikungunya são alguns exemplos. Em 2020, as atenções voltaram-se para o surgimento do vírus Sars-cov-2, conhecido popularmente como Covid 19, sendo que, no mesmo ano, esta foi classificada como pandemia, devido a sua rápida dispersão pelos meios de transporte e sua forma de transmissão (NOGUEIRA; SILVA, 2020).

Todos os segmentos da sociedade foram impactados em alguma proporção pela Covid-19. Em 2020 o novo vírus, que possuía ainda poucos estudos, causava complicações respiratórias, e em uma parcela da população poderia evoluir para a síndrome respiratória aguda grave e levar a óbito (NOGUEIRA; SILVA, 2020).

A medida mais efetiva para evitar o colapso dos sistemas de saúde foi o isolamento social com quarentena de 15 dias para infectados pelo vírus e pessoas que tiveram contato com estes. Diversos países decretaram *lockdown* obrigatório e todas as atividades de ensino tiveram que ser realizadas de forma remota.

As inquietações quanto a conhecer o tema surgiram durante o trabalho dos autores com ensino remoto em Instituições de Ensino Superior – IES. O processo de pesquisa e publicação de trabalhos acadêmicos sobre a temática ainda está no começo, e são poucos os estudos que revelam os desafios na perspectiva dos docentes quanto à implementação do ensino remoto emergencial no ensino superior.

Diversas instituições suspenderam suas aulas por alguns dias assim que foram proibidas as aulas presenciais, e instaurou-se uma dúvida quanto ao modelo a ser adotado, principalmente pela incerteza da duração da crise sanitária. Muitos alunos, por não conhecerem a legislação, pensaram que qualquer atividade remota caracterizaria a modalidade Educação à Distância - EaD.

Mesmo as IES, que deveriam entender essas diferenças, foram surpreendidas pelo ensino remoto emergencial e pela falta de referências. Buscaram nos materiais relativos à EaD informações sobre como atuar nesse momento. Esse cruzamento de referências de diferentes modalidades aumentou a dificuldade de distinguir os métodos.

A EaD é voltada, mas não exclusiva, para adultos, pressupõe uma capacidade de gestão do tempo e interesse em aprender por parte do aluno (NUNES, 2009). Dessa forma, possui um perfil e uma didática própria, regulada e fiscalizada pelo Ministério da Educação - MEC. A simples mudança de aula presencial para aula por meio de reuniões virtuais não se

configura Educação à Distância, por isso é necessário diferenciar e compreender as bases para cada um desses conceitos.

A partir desse contexto, o objetivo deste capítulo foi apresentar os dados oficiais sobre a trajetória da EaD nos cursos de graduação e resgatar o conceito de EaD e Ensino Remoto Emergencial, para assim poder determinar os desafios na implementação da proposta do ensino remoto emergencial pelos docentes do Ensino Superior.

Como percurso metodológico trilhado, para elucidar a trajetória da EaD foram analisados Leis, Decretos e Portarias que regulamentam e normatizam a questão. Para buscar informações sobre a temática objeto de discussão deste capítulo, foi realizado um estudo de revisão de acordo com os pressupostos de Lüdke e André (1986) e Lima e Miotto (2007). A busca dos estudos realizada no Portal Brasileiro de Publicações Científicas em acesso aberto - OASISBR utilizou-se do descritor: “Ensino Superior AND Pandemia”. A busca retornou um total de 51 trabalhos científicos, sendo selecionados após leitura exploratória 08 estudos, que possuíam correlação com o Público-Alvo deste estudo e com o objetivo do capítulo.

Com base nas análises realizadas dos documentos e materiais encontrados, foi possível identificar as características da modalidade EaD já regulamentada no país. Seu conceito, ainda que abrangente, exige um projeto pedagógico específico e autorização do Conselho Nacional de Educação (CNE) para que o curso seja oferecido pela instituição, de forma diferente das demandas comuns aos cursos presenciais, que tiveram de ser adaptadas emergencialmente e subitamente para atividades remotas, não caracterizando, portanto, parte da modalidade de EaD.

O primeiro entrave a essa situação foi a falta de acesso generalizado, pois muitos docentes e discentes não dispunham dos equipamentos necessários para aulas completamente

remotas. Os que dispunham ainda enfrentavam uma resistência socioemocional ao trabalho em *home office*, com suas evidentes limitações e descaracterizações.

As práticas, já consideradas essenciais na modalidade EaD, também foram percebidas como sendo o principal prejuízo causado pelo ensino remoto emergencial, configurando uma defasagem na aprendizagem dos cursos em geral.

### **Retrospectiva da Educação à Distância no Brasil**

A Educação à Distância (EaD) teve seu primeiro curso no Brasil em 1941, com a criação do Instituto Universal Brasileiro (IUB). Os materiais para estudo, as dúvidas e avaliações eram enviados por correspondência. O instituto oferecia cursos livres de formação profissional, mas o primeiro voltado à formação básica foi o preparatório para o exame de Madureza Ginásial, realizado por maiores de 19 anos que não haviam frequentado a escola (FARIA, 2011).

O rádio, que já era empregado como instrumento de ensino desde 1937 com a criação do Serviço de Radiodifusão Educativa, também era empregado nos cursos, servindo de suplemento ao material didático impresso enviado. No entanto, o papel principal do rádio se deu com o curso “Rádio e Televisão”, que foi um curso de sucesso do IUB já na década de 1940. Em 1947, o Serviço Nacional de Aprendizagem

Comercial (SENAC) lançou a Universidade no Ar, um programa de ensino à distância via rádio que durou até 1962.

A televisão também foi usada como ferramenta para EaD. Em 1969, foi criado o Sistema de Televisão Educativa (TVE) no Maranhão e em 1974, no Ceará. As televisões eram poucas e usadas em sala de aula, no lugar de professores, cujo número era ainda menor (PASSINHO, 2008). Em 1971, tem-se a criação do ensino médio, chamado de 2º grau na época (BRASIL, 1971) e a alternativa do ensino supletivo para quem estava fora da idade escolar ideal, já permitia formas de EaD. § 2º Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádios, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos (BRASIL, 1971, Lei 5692, art. 25, §2º).

Em 1978, a Fundação Roberto Marinho, em parceria com a Fundação Padre Anchieta, desenvolveu o Telecurso, programa que foi largamente utilizado como material para os alunos do supletivo. Em 1976, o SENAC passou a oferecer cursos de aprendizagem comercial na modalidade EaD, criando um Sistema Nacional de Teleducação. Diversos programas foram criados conforme a popularização da televisão, iniciativas de ensino multimeios, empregando materiais impressos, televisivos e até encontros presenciais.

Em 1994, a Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) criou o primeiro curso de graduação à distância no Brasil, Licenciatura em Pedagogia, com apoio do governo estadual e da Télé-Université du Québec (TÉLUQ) (PRETI, 2016), valendo-se da autonomia universitária, uma vez que essa modalidade de ensino ainda não era regulamentada. No mesmo ano, é criado o Sistema Nacional de Educação à Distância - SINEAD a ser implantado pelo Ministério de Educação e Desporto (MEC) (BRASIL, 1994).

Na Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (LDB/96), tem-se a oficialização da possibilidade da EaD em todos os níveis e modalidades de ensino, o que marca sua chegada ao ensino superior.

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais (BRASIL, 1996, Lei 9.394, Art. 80).

A partir de então foram desenvolvidas diversas iniciativas, públicas e privadas, através de programas, consórcios, redes e outros, voltados para o uso da internet como principal meio de acesso e comunicação. O decreto

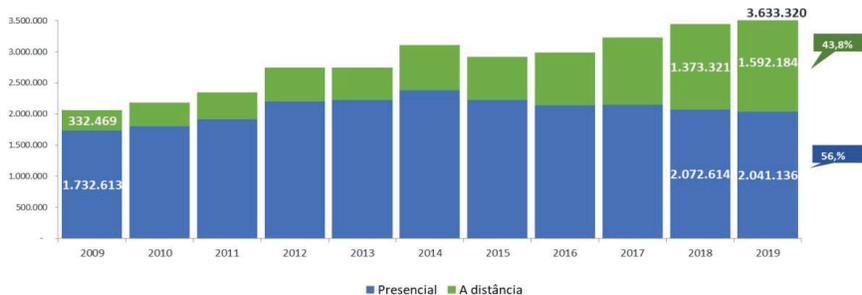
nº 5662, de 2005, regulamentou de maneira mais completa o artigo 80, que já havia sido tema de decretos em 1998. A EaD foi definida como:

Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a educação a distância modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. (BRASIL, 2005).

O decreto também estabeleceu e esclareceu as bases para que as instituições pudessem solicitar a criação de cursos na modalidade EaD. Alguns momentos do curso foram considerados obrigatoriamente presenciais como avaliação, estágios, defesa de trabalhos ou prática em laboratório, que deveriam ser realizados em polos devidamente equipados e verificados pelo MEC (BRASIL, 2005).

Em 2006, foram instituídos dois marcos regulatórios importantes, o Decreto nº 5.773, que definiu as funções de regulação, supervisão e avaliação das Instituições de Ensino Superior (IES) incluindo os cursos EaD (BRASIL, 2006). Logo depois, por meio do Decreto nº 5.800, foi instituído o “Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País” (BRASIL, 2006, Decreto 5.800, Art. 1º). Com a prioridade de formar professores para a educação básica, o sistema desenvolveu polos em diversas universidades federais pelo país. Desde então, o número de ingressantes na modalidade EaD tem crescido, e chegado próximo da metade do total de ingressantes em 2019.

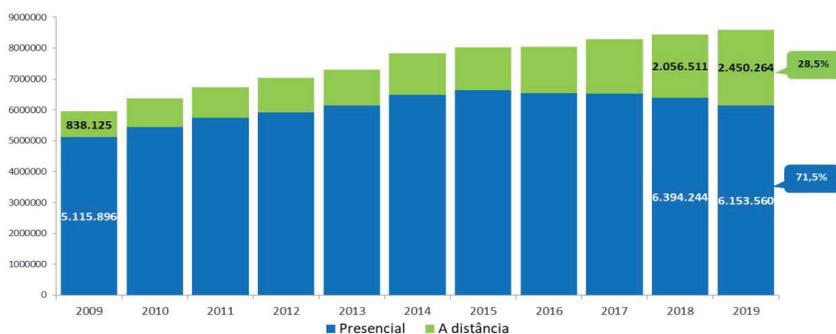
**Gráfico 1** - Número de ingressos em cursos de graduação, por modalidade de ensino - 2009 - 2019



**Fonte:** Censo da Educação Superior - 2019 - Notas Estatísticas.

Apesar do ingresso ter chegado a patamares parecidos, o número de alunos matriculados ainda é superior nos cursos presenciais.

**Gráfico 2** - Número de matrículas em cursos de graduação, por modalidade de ensino - 2009 - 2019



**Fonte:** Censo da Educação Superior - 2019 - Notas Estatísticas.

O aumento no número de matrículas e vagas no ensino superior é um dado positivo para educação no país, no entanto a pouca fiscalização por parte do MEC levou a um posicionamento contrário por parte de

várias entidades representantes de classes profissionais com relação à EaD. O debate começou nos cursos que, mesmo presenciais, exigiam aprovação dos Conselhos para serem autorizados, como Medicina, Psicologia, Direito e Odontologia, mas se estendeu para outros conselhos. Como a manifestação do Conselho Federal de Serviço Social:

Destaca-se o aumento significativo de cursos e de vagas de Serviço Social na modalidade à distância (EaD), por ser um curso que despense menos recursos e rende mais lucros ao setor privado ligado à educação, indicando a precarização da educação superior no Brasil, o que nos desafia enquanto sujeitos coletivos e individuais, considerando-se: o mercado dos diplomas, cursos aligeirados, condições precárias de trabalho para os/as docentes, ausência de bibliotecas, material didático insuficiente e superficial, falsificação de documentos que comprovam a integralização do curso, estágios realizados sem supervisão direta, desrespeito à Lei que regulamenta a profissão e às normativas que disciplinam o exercício profissional (CFSS, 2011).

O debate continuou nos conselhos, que organizaram grupos de trabalho e estudo sobre a questão. A portaria do MEC nº 1.134 de 2016 aproximou ainda mais as modalidades, permitindo que os cursos presenciais tivessem até 20% da carga horária à distância (BRASIL, 2016). Já o decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, deu nova redação às regulamentações do art. 80 da LDB. No decreto não há distinção entre os cursos de graduação da área de saúde como nos anteriores. A resposta da Câmara de Regulação do Trabalho em Saúde (CRTS) foi uma nota pública de repúdio à EaD assinada por diversos conselhos federais da área da saúde e também pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA).

É imprescindível que a formação de profissionais da área da saúde aconteça na modalidade presencial, pois a complexidade das ações junto a cursos de qualidade duvidosa poderá levar a prejuízos, singularidade que inviabiliza a oferta de cursos de graduação na modalidade de Educação à Distância (EaD), pois desconsidera que em todo decorrer do curso a educação na saúde requer interação constante entre os trabalhadores da área, estudantes e usuários dos serviços de saúde, para assegurar a integralidade da atenção, à qualidade e a humanização do atendimento prestado aos indivíduos, famílias e comunidades (BRASIL, 2018).

Alguns conselhos buscaram medidas judiciais e legislativas, como o Conselho Federal de Odontologia, que estabeleceu em uma resolução que disciplinas deveriam ser ministradas apenas na modalidade presencial (CFO, 2017). Apesar destas recusas das entidades, o número de cursos oferecidos só cresceu anualmente. Para intensificar o debate, surgiram propagandas de cursos “híbridos”, “flex”, “semipresenciais” e outros termos não regulamentados pelo MEC.

Em 2020, um novo termo tomou conta da agenda pública em todos os níveis, o “Ensino remoto emergencial”, em virtude da pandemia do Covid-19, que demandou quarentena obrigatória. Dessa forma, todas as atividades tiveram que ser realizadas de forma remota.

Em um primeiro momento, durante a pandemia, houve uma grande confusão no cenário educacional entre Ensino Remoto Emergencial e a EaD (Quadro 01), uma vez que a legislação que define essa modalidade (EaD) é relativamente abrangente.

**Quadro 01 - Diferenças entre Ensino Remoto Emergencial e EaD.**

	<b>Ensino a Distância – EaD</b>	<b>Ensino Remoto Emergencial-ERE</b>
Conceito	Modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.	Mudança temporária de modalidade de ensino onde as instruções para os alunos ocorre de forma remota (on-line, impressa, etc) de modo alternativo devido a circunstâncias de crise sanitária ou outras.
Legislação	Decreto nº 5662/2005 “Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a <b>Educação a Distância modalidade educacional</b> na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos.” (BRASIL, 2005)	Portaria nº 343/2020– MEC “Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, <b>a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação</b> , nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.” (BRASIL, 2020b)
Pré-Requisitos	Projeto Pedagógico de curso específico aprovado pelo CNE; Pólos devidamente equipados e verificados pelo MEC; Deve ser obrigatório o estágio, a defesa de trabalhos, práticas em laboratórios presenciais (BRASIL, 2005).	Uso de tecnologias de informação e comunicação no período em que vigorar as circunstâncias de crise sanitárias ou outras.

Mediação	<p>Modalidade com metodologia específica.</p> <p>As aulas do curso são previamente preparadas (Tv, rádio, livros, internet) e transmitidas aos alunos de diversas localidades, que possuem o curso aprovado pelo MEC.</p> <p>Apresenta docentes tutores com aulas presenciais para tirar dúvidas e realizar orientações.</p>	<p>Cada docente tem autonomia para trabalhar com diferentes tipos de recursos (vídeos, textos, ilustrações, avaliações, exercícios, slides, plataformas etc.).</p> <p>E oportunizar diferentes formas de interação (fóruns, chat, jogos, e-mail, aulas em tempo real) com os alunos tanto na forma síncrona ou assíncrona.</p> <p>Cada docente prepara a aula para aquele determinado momento do ERE.</p> <p>Atividades que podem ser desenvolvidas em qualquer momento ou lugar com acesso à internet.</p> <p>Em geral com ambientes virtuais institucionais.</p> <p>O contato com os docentes não limita-se a tutoria, sendo realizado por diversos meios (e-mails, whatsapp, meet, etc) em diversos momentos.</p>
Duração	Período do curso aprovado pelo MEC em EaD.	Em caráter emergencial, crises sanitárias ou outras.

**Fonte:** Elaboração dos autores a partir das referências do CFP (2020), Paiva (2020) e dos documentos oficiais (BRASIL, 2020c; BRASIL, 2005).

Assim, estabeleceu-se uma distinção entre as duas práticas, como apresentada pelo Conselho Federal de Psicologia em suas recomendações aos estagiários em que EaD “[...] pressupõe um projeto pedagógico e curso específico aprovado pelo CNE”, enquanto o ensino remoto “[...] trata da intensificação do uso de tecnologias de informação e comunicação no

período em que vigorar a necessidade de isolamento social” (CFP, 2020, p. 10).

### **Desafios na implementação da proposta de ensino remoto emergencial pelos docentes do superior.**

Em um cenário de incertezas, e com o crescente aumento de números de casos de infecções pelo vírus no Brasil, a educação brasileira em março de 2020 passou a trabalhar de forma remota, para evitar a disseminação do vírus.

A medida foi regulamentada pela Portaria nº 343, em 17 de março de 2020, do Ministério da Educação – MEC (BRASIL, 2020b), que dispõe sobre a “[...]substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19”. Em seu Art. 1º, substitui em caráter excepcional as aulas presenciais pelo ensino remoto emergencial, mantendo os limites estabelecidos pela legislação brasileira em vigor, e estabelece exceções para os cursos de Medicina, os estágios profissionais e as práticas de laboratório dos demais cursos.

Conforme a portaria apresentou, a validade de 30 dias prorrogáveis, e, em 15 de abril de 2020, lança-se a Portaria MEC nº 345, de 19 de março de 2020 (BRASIL, 2020c), que altera a Portaria nº 324. Esta autorizou que as IES substituíssem novamente as aulas presenciais por atividades em meios digitais. Como impacto repentino da implementação do ensino remoto nas escolas e IES, afluíram as inseguranças e desafios por muitas vezes despercebidos durante o processo educativo.

De forma aligeirada, toda a educação brasileira reestruturou-se para um novo formato de ensino inédito, as aulas remotas. As Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), que são temas conhecidos da legislação educacional brasileira, apresentam-se como ponto crucial para assegurar a manutenção do ano letivo de 2020, e poucos trabalhos acadêmicos estudam a temática até o momento, quanto ao ensino remoto.

As aulas remotas acontecem ao vivo, através das *lives*, respeitando dias, horários e possui os mesmos professores presenciais. Estas aulas foram regulamentadas pelo Ministério da Educação (MEC) em caráter emergencial, durante o Covid-19 e seguem o cronograma previsto no semestre do presencial. Na aula remota o material didático é elaborado pelo professor da disciplina (PONTES; PONTES, 2020, p. 4).

Desta forma, ao passo que os recursos digitais foram incorporados como as principais técnicas de ensino, surgiram desafios dessa migração para o ensino remoto, e esses foram apontados pelos docentes em estudos dos autores (FERREIRA, 2020; SILUS; LEAL; NETO DE JESUS, 2020; GONÇALVES; PEREIRA; FERREIRA, 2021; VICTÓRIA *et al.*, 2020; CAMACHO *et al.* 2020), que se relacionam com:

- A migração imediata para plataformas digitais, sem o devido treinamento ou capacitação no trabalho com o ensino remoto;
- A dificuldade no uso de recursos tecnológicos;
- A resistência docente ao ensino síncrono e assíncrono;
- A dificuldade de acesso à internet, e internet de baixa qualidade em muitas localidades;

- Falta de recursos adequados ao trabalho, tanto por docentes, como pelos estudantes;
- Ao impacto sócio emocional do trabalho em *home office*<sup>26</sup>;
- A limitação da comunicação entre os docentes e estudantes.

Os usos de recursos tecnológicos pelos docentes na educação é um tema recorrente em trabalhos acadêmicos encontrados nas plataformas de busca. A integração do ensino das novas tecnologias por meio das TICs no período da pandemia do Covid-19, exigiu dos docentes uma transformação da prática pedagógica para o uso do novo ambiente de trabalho virtual não convencional (PONTES; PONTES, 2020. p. 7).

Essa migração imediata para plataformas digitais, devido à necessidade do distanciamento social durante o COVID-19, trouxe diversos desafios, principalmente devido à falta de treinamento e capacitação no trabalho para o ensino remoto (GONÇALVES; PEREIRA; FERREIRA, 2021).

Muitos docentes apresentavam dificuldade com uso ou acesso a recursos tecnológicos, o que pode ser atribuído ao processo de formação do docente (FERREIRA, 2020; CAMACHO, et al. 2020).

Silus; Leal e Neto de Jesus (2020) destacam que a escassez de formação continuada é uma realidade presente em muitas IES. E as TICs na formação docente são um desafio ainda maior na educação superior, e esta se sobrepôs quando houve a necessidade imediata da utilização dos recursos digitais e tecnológicos para o ensino remoto durante a pandemia (PONTES; PONTES, 2020).

---

<sup>26</sup> *Home Office*: Trabalho em domicílio também identificado com o termo *small office*, trata-se do trabalho realizado na casa do trabalhador (ROCHA; AMADOR, 2018).

Em reflexão, a mediação da tecnologia no ensino superior, independente da modalidade de ensino, passa por uma formação docente contínua, dentro das IES. Possibilitando, assim, que os docentes possuam a formação necessária para eventualidades, seja a utilização das TIC's no cotidiano das aulas ou para desenvolver um plano de contingência sanitária nacional (PONTES; PONTES, 2020).

Com a inserção das aulas teóricas no formato não presencial no ensino superior sobre as diretrizes do MEC no período de pandemia do Covid-19, as instituições, mesmo as que possuíam ofertas de cursos em EaD, encontraram desafios na implementação imediata. (PONTES; PONTES, 2020). Um grande percentual dos docentes não estava preparado para atuar em aulas remotas, o que ocasionou sobrecarga de trabalho e aumento no tempo de preparação das aulas em relação às aulas presenciais (FERREIRA, 2020).

Este processo de preparação, produção de conteúdo e edição passou a ser cotidiano para os docentes. E mesmo os docentes que possuem domínio das ferramentas digitais, tinham muitos processos a serem realizados, antes de postar uma aula nas plataformas digitais ou mesmo realizar uma *"LIVE"*.

Os docentes atuaram no ensino remoto com as aulas em tempos síncronos, presentes ao mesmo tempo que os discentes. Realizaram *"lives"*, aulas online, aulas práticas demonstrativas e outras. Desta forma, o ensino remoto apresentou uma nova perspectiva de repensar a transmissão dos discursos típicos do Ensino Superior. As *"lives"* e as aulas on-line foram um ponto importante de aproximação dos docentes de forma ágil das aulas do dia a dia, diferente de longos discursos acadêmicos (PONTES; PONTES, 2020).

E de forma assíncrona, com interação indireta, com a postagem de aulas expositivas gravadas, de atividades e outros, em portais ou ambientes virtuais (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS 2020).

A implementação do ensino remoto emergencial durante o distanciamento social do Covid-19 foi uma medida essencial para o controle sanitário do vírus. O que é preciso questionar é o impacto no aprendizado dos sujeitos e se a implementação apresentou o suporte necessário para que se desenvolvessem os processos de ensino e aprendizagem.

Esse novo cotidiano, com um aumento na sobrecarga de trabalho, aliado com a mudança de ambiente, com o trabalho em *home office*, onde os horários e a rotina se misturam, o estresse e questões emocionais levaram muitos docentes à exaustão.

O Brasil possui dados alarmantes quanto às doenças ocupacionais em profissionais da educação, ocupando o segundo lugar na categoria. Segundo Santos, Silva e Belmont (2021), não se organiza uma nova realidade escolar de forma brusca e de improviso, como ocorreu com a migração emergencial para o ensino remoto. Seria necessário abranger e reorganizar de forma institucional e governamental, para que envolva todo um processo de planejamento e capacitações.

Imperou-se aos docentes uma virtualização do ensino, que deveria ser protagonizada por estes, independentemente dos desafios, incertezas, inseguranças, depressão e sobrecarga de trabalho, causadas por essa nova realidade sanitária (SANTOS; SILVA; BELMONTE, 2021). A categoria, perante as exigências educacionais impostas, desenvolveu e ressignificou as práticas docentes com criatividade, compromisso e responsabilidade.

O impacto deste novo sistema emergencial de ensino evidenciou-se com a precarização das atividades docentes, com o aumento da carga horária on-line involuntária, e sem nenhuma contrapartida das IES, o que leva a um impacto não somente financeiro, mas motivacional, emocional, e que pode refletir-se nas dificuldades dos docentes com o ensino remoto emergencial, uma vez que é necessário equilíbrio físico, mental e econômico (SANTOS; SILVA; BELMONTE, 2021).

Um ponto a ser analisado é que mesmo com a possibilidade de abranger vários discentes, em locais diferentes, as aulas remotas necessitam de uma estrutura básica e nem todos os sujeitos envolvidos no processo possuíam os equipamentos ou acesso a recursos necessários fundamentais para a participação (FIOR; MARTINS, 2020, p. 15).

Vivemos em um país onde há uma grande desigualdade de espaços físicos, de papéis sociais, de condições econômicas, que podem não suprir as necessidades básicas, culminando na decisão de abandono do curso (FIOR; MARTINS, 2020. p. 15).

Os docentes, de forma geral, criaram alternativas criativas para a manutenção do vínculo com os acadêmicos, pensando nas diversas singularidades do processo de ensino e na efetivação do trabalho docente em uma nova realidade diversa, na qual nem todos os discentes teriam as mesmas condições em seus ambientes para desenvolverem a aprendizagem (LUDOVICO *et al.* 2020).

Além das adaptações metodológicas à nova realidade do ensino remoto emergencial, houve a implementação imediata das plataformas de ensino on-line e o formato de trabalho em home office, que foram citados em vários trabalhos como fatores importantes que desmotivaram os docentes. Fatores como dificuldade de acesso à internet de qualidade,

horários deslocados ou inconstantes, falta de recursos adequados (computadores, tablets etc.), atingiram tanto os acadêmicos como docentes (LUDOVICO *et al.* 2020; GONÇALVES; PEREIRA; FERREIRA, 2021; VICTÓRIA *et al.*, 2020).

Outro ponto importante é a discussão da carga horária de aulas práticas dos cursos superiores. Esta, em um primeiro momento, não poderia ser ministrada em formato remoto, passando em caráter excepcional a ser aplicada neste formato (VICTÓRIA *et al.*, 2020).

A Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020 (Quadro 01) (BRASIL, 2020e), abre o precedente para que as aulas práticas e estágios profissionais possam ser realizados no novo formato. Como requisitos para tal, exige que sejam elaborados planos de trabalho específicos pelos docentes, aprovados pelos colegiados de cursos e adensado ao projeto pedagógico do curso.

Esses elementos são mantidos na Portaria nº 1.030, de 1º de dezembro de 2020 (BRASIL, 2020f), e ampliam a carga de trabalho docente do professor do ensino superior, que passa a ter um número ainda maior de processos a realizar para executar um pré-requisito de uma disciplina da Educação Superior.

**Quadro 02** - Inclusão das aulas práticas no formato remoto nos cursos por dispositivos legais.

<b>Portarias</b>	<b>Dispõe</b>	<b>Aulas práticas e estágios</b>
Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020	Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19.	Proíbe a substituição ou aplicação de aulas práticas e estágios no formato remoto.
Portaria MEC nº 345, de 19 de março de 2020	Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020.	Mantém-se vedada a aplicação das práticas profissionais de estágios e de laboratório.
Portaria MEC nº 473, de 12 de maio de 2020.	Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020.	Mantém-se vedada a aplicação das práticas profissionais de estágios e de laboratório.
Portaria MEC nº 544, de 16 de junho de 2020. Revoga as portarias anteriores	Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020.	Permite a possibilidade desde que: Elaboração de plano de trabalho específico; Aprovação em colegiado; Adensamento no PPC. Exceção curso de Medicina.

<p>Portaria MEC nº 1.030, de 1º de dezembro de 2020</p>	<p>Dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19.</p>	<p>Mantém as especificações da portaria anterior quanto a práticas e estágios. Elaboração de plano de trabalho específico; Aprovação em colegiado; Adensamento no PPC. Exceção curso de Medicina.</p>
<p>Portaria MEC nº 1.038, de 7 de dezembro de 2020</p>	<p>Altera a Portaria MEC nº 544, de 16 de junho de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e a Portaria MEC nº 1.030, de 1º de dezembro de 2020, que dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19.</p>	<p>Revoga o § 4º Sobre o curso de medicina e dá outras providências</p>

<p>Portaria MEC nº 1.096, de 30 de dezembro de 2020</p>	<p>Dispõe sobre o retorno às aulas presenciais, sobre a antecipação de conclusão de cursos e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas dos cursos da educação profissional técnica de nível médio, das instituições do sistema federal de ensino, enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - Covid-19.</p>	<p>As práticas profissionais de estágios permanecem que exijam laboratórios especializados, quando previstas nos respectivos planos de curso, é aplicável a excepcionalidade de que trata o art. 2º desde que: Aprovada pela instância competente da instituição de ensino; A replicação do ambiente de atividade prática e/ou de trabalho; Propicie o desenvolvimento de habilidades e competências esperadas no perfil profissional do técnico; E seja passível de avaliação do desempenho do estudante.</p>
---	---	--

**Fonte:** Elaboração dos autores a partir de documentos oficiais.

As práticas dentro de um curso são um elemento importante na formação discente. Algumas práticas são insubstituíveis. Podemos citar em especial as áreas da saúde, engenharia e humanas (MARINATO, 2021).

Ainda são poucas as referências em trabalhos acadêmicos sobre as atividades práticas e estágios profissionais realizados durante o ensino remoto emergencial. Estas somente foram autorizadas a partir da portaria do MEC nº 544, de 16 de junho de 2020 e algumas práticas foram adaptadas para o formato de aulas remotas.

Victória *et al.* (2020) observou, durante a aplicação de atividades práticas em ambiente remoto, que há a possibilidade de uma parte das atividades práticas serem adaptadas para esse formato, por meio de laboratórios simulados ou mesmo on-line, mas pondera que existem disciplinas que necessitam de uma interação presencial do discente e que as atividades online dificultam os debates e trocas de opiniões e atividades mais complexas, além de que os meios digitais não substituem o papel do docente como mediador/tutor.

Marinato (2021) destaca que as aulas práticas passaram pelo mesmo processo de imediatismo que as aulas presenciais, sem um período de adaptação ou capacitação para docentes ou discentes. Se estabeleceu um novo formato, ainda não conhecido pelos docentes, aulas práticas online ou simuladas. Assim, as aulas passaram a ser transmitidas por videochamada para discentes ou realizadas em simuladores virtuais.

O que esbarra novamente na falta de estrutura, pois a atividade requer equipamentos para o desenvolvimento, e que não estariam disponíveis em Home Office (câmera, computador, microfone e uma boa rede de internet), e que nem todos os docentes teriam a habilidade técnica para manusear (MARINATO, 2021).

Desta forma, é importante reconhecer que existem múltiplas conjunturas que foram apresentadas no ensino remoto emergencial, durante o período de pandemia no Covid-19. Desenvolver medidas mitigadoras específicas para amenizar o desgaste proporcionado pela nova rotina do trabalho docente, em um momento que exige respostas ágeis e inéditas. Parte deste impacto do período poderia ter sido amenizado com a implementação de políticas públicas que adotem estratégias voltadas para o apoio e a valorização docente, com a promoção de capacitação e de bem-estar profissional (FERREIRA, 2020).

## Considerações Finais

Este capítulo teve como objetivo apresentar os dados oficiais sobre a trajetória da EaD nos cursos de graduação e resgatar o conceito de EaD e Ensino Remoto Emergencial, para assim poder determinar os desafios na implementação da proposta do ensino remoto emergencial pelos docentes do Ensino Superior.

As aulas remotas, a partir do uso das tecnologias digitais e plataformas virtuais em substituição às aulas presenciais foram se constituindo como caminhos para enfrentamento e continuidade do ensino em tempos de pandemia.

Com base nos documentos analisados e nos materiais encontrados, foi possível reconhecer que existem múltiplas conjunturas que foram apresentadas no ensino remoto emergencial, durante o período de pandemia no Covid-19. Desenvolver medidas mitigadoras específicas para amenizar o desgaste proporcionado pela nova rotina do trabalho docente, em um momento que exige respostas ágeis e inéditas foi um elemento necessário (sugestão). Parte deste impacto do período poderia ter sido amenizado, com a implementação de políticas públicas que adotem estratégias voltadas para o apoio e a valorização docente, com a promoção de capacitação e de bem-estar profissional (FERREIRA, 2020).

Com relação à EaD, foi possível demonstrar que o que ocorreu no período emergencial de isolamento social, apesar do distanciamento, não se caracteriza como modalidade EaD, uma vez que esta vem sendo empregada no Brasil desde sua implantação seguindo um projeto pedagógico próprio. Ou seja, não basta que as aulas sejam transmitidas por

meios digitais, é preciso planejamento e organização de formas e conteúdos específicos para que um curso seja aprovado na modalidade EaD.

### Referências

BRASIL, Ministério da Educação. *Portaria nº 1.134 de 10*, de outubro de 2016. Revoga a Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabelece nova redação para o tema. Brasília, DF, 2016.

BRASIL, Ministério da Saúde. Nota Pública. *Contra a graduação à distância na área da saúde*. Brasília, DF, 2018.

BRASIL. *Decreto nº 1.237*, de 6 de setembro de 1994. Cria, no âmbito da Administração Federal, sob a coordenação do Ministério da Educação e do Desporto, o Sistema Nacional de Educação à Distância - SINEAD, e dá outras providências. Brasília, DF, 1994.

BRASIL. *Decreto nº 5.622*, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 2005.

BRASIL. *Decreto nº 5.773*, de 9 de maio de 2006. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Brasília, DF, 2006a.

BRASIL. *Decreto nº 5.800*, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Brasília, DF, 2006b.

BRASIL. *Decreto nº 6.303*, de 12 de dezembro de 2007. Altera dispositivos dos Decretos nos 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e seqüenciais no sistema federal de ensino. Brasília, DF, 2007.

BRASIL. *Lei nº 5.692*, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF, 1971.

BRASIL. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo da Educação Superior - 2019*. Brasília, DF, 2020a.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, ed. 53, 18 mar. 2020. Seção 01, p. 39. 2020b.

BRASIL. Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. *Portaria MEC nº 345*, de 19 de março de 2020. Altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. 2020c.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria MEC nº 473*, de 12 de maio de 2020. Prorroga o prazo previsto no § 1º do art. 1º da Portaria nº 343, de 17 de março de 2020. 2020d.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria MEC nº 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, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 2020. 2020e.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria MEC nº 1.030*, de 1º de dezembro de 2020. Dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. 2020f.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria MEC nº 1.038*, de 7 de dezembro de 2020. Altera a Portaria MEC nº 544, de 16 de junho de 2020, que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e a Portaria MEC nº 1.030, de 1º de dezembro de 2020, que dispõe sobre o retorno às aulas presenciais e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19. 2020g.

BRASIL. Ministério da Educação. *Portaria MEC nº 1.096*, de 30 de dezembro de 2020. Dispõe sobre o retorno às aulas presenciais, sobre a

antecipação de conclusão de cursos e sobre caráter excepcional de utilização de recursos educacionais digitais para integralização da carga horária das atividades pedagógicas dos cursos da educação profissional técnica de nível médio, das instituições do sistema federal de ensino, enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - Covid-19. 2020h.

CAMACHO, Alessandra Conceição Leite Funchal; FULY, Patrícia dos Santos Claro; SANTOS, Mauro Leonardo Salvador Caldeira dos; MENEZES, Harlon França de. Students in social vulnerability in distance education disciplines in times of COVID-19. *Research, Society and Development*, [S. l.], v. 9, n. 7, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/3979>. Acesso em: 19 jan. 2022.

CFO, Conselho Federal de Odontologia. *Resolução CFO-186*, de 22 de junho de 2017. Disciplina sobre a modalidade de oferta dos conteúdos pré-profissionalizantes e profissionalizantes ministrados nos cursos de graduação em Odontologia. Brasília, DF, 2017.

CFP, Conselho Federal de Psicologia. *Práticas e estágios remotos em psicologia no contexto da pandemia da covid-19: recomendações*. Brasília, 2020.

CFSS, Conselho Federal de Serviço Social. CFESS Manifesta. *Oficina Nacional da ABEPSS*, Brasília, DF, 2011. Disponível em: [http://www.cfess.org.br/arquivos/cfessmanifesta2011\\_oficinaabepss\\_SIT E.pdf](http://www.cfess.org.br/arquivos/cfessmanifesta2011_oficinaabepss_SIT E.pdf). Acesso em: 19 jan. 2022.

FARIA, Adriano; VECHIA, Ariclê. O Instituto Universal Brasileiro e a gênese da educação a distância no Brasil. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, Online, Curitiba, v. 06, p. 111-129, 2011.

FERREIRA, André Lopes. *Sentimentos e dificuldades enfrentadas pelos professores em tempos de covid-19*. 2020. Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso Educação) – UFSCAR, Sorocaba, 2020. Disponível em: 19 jan. 2022.

[https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/13576/TCC\\_Andr%c3%a9\\_Lopes\\_reposit%c3%b3rio.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/13576/TCC_Andr%c3%a9_Lopes_reposit%c3%b3rio.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 19 jan. 2022.

FIOR, Camila Alves; MARTINS, Maria José. A docência universitária no contexto de pandemia e o ingresso no ensino superior. *Revista Docência do Ensino Superior*, Belo Horizonte, v. 10, p. 1-20, 2020. Disponível em:

<https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/24742>. Acesso em: 19 jan. 2022.

GONÇALVES, Anderson Cavalcante; PEREIRA, Jordana Rodrigues; FERREIRA, Deller James. Perspectivas e Desafios dos docentes na regulação discente no ensino superior durante a Pandemia de COVID-19. *Mediação*, Pires do Rio - GO, v. 16, n. 1, p. 41-52, jan./jun. 2021. Disponível em:

<https://www.revista.ueg.br/index.php/mediacao/article/view/11763>. Acesso em: 19 jan. 2022.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico:

a pesquisa bibliográfica. *Revista Katálysis*, online, v. 10, p. 35-45, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>. Acesso em: 19 jan. 2022.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. 5. ed. São Paulo: EPU, 1986. p. 123.

LUDOVICO, Francieli Motter; MOLON, Jaqueline; FRANCO, Sérgio Roberto Kieling; BARCELLOS, Patrícia Da Silva Campelo Costa. Covid-19: desafios dos docentes na linha de frente da educação. *Interfaces Científicas*, Aracaju, v. 10, n. 1, p. 58-74, Número Temático, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p58-74>. Acesso em: 19 jan. 2022.

MARINATO; Luciana Barbosa Firmes. Desafios na realização de aulas práticas em laboratório no ensino superior: uma experiência como docente na pandemia. CONENCI. *Anais* [...]. 2021. Disponível em: <https://eventos.congresso.me/conenci/resumos/14936.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2022.

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. 2020.p. 351-364. Disponível em: [https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9756/1/2020\\_Transitando%20de%20um%20ensino%20remoto%20emergencial%20para%20uma%20educa%C3%A7%C3%A3o%20digital%20em%20rede%20em%20tempos%20de%20pandemia.pdf](https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/9756/1/2020_Transitando%20de%20um%20ensino%20remoto%20emergencial%20para%20uma%20educa%C3%A7%C3%A3o%20digital%20em%20rede%20em%20tempos%20de%20pandemia.pdf)

NOGUEIRA, José Vagner Delmiro; SILVA, Carolina Maria da. Conhecendo a origem do SARS-COV-2 (COVID 19). *Revista Saúde e Meio Ambiente*, v. 11, n. 2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/sameamb/article/view/10321>. Acesso em: 19 jan. 2022.

NUNES, Ivônio Barros. A história da EAD no mundo. In: LITTO, Fredric Michael; FORMIGA, Manuel Marcos Maciel (org.). *Educação a distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 2-8. Disponível em: [http://www.abed.org.br/arquivos/Estado\\_da\\_Arte\\_1.pdf](http://www.abed.org.br/arquivos/Estado_da_Arte_1.pdf). Acesso em: 19 jan. 2022.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. Ensino remoto ou ensino a distância: efeitos da pandemia. *Estudos Universitários: revista de cultura*, Recife, v. 37, n. 1/2, p. 58-70, dez. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/estudosuniversitarios/article/view/249044>. Acesso em: 19 jan. 2022.

PASSINHO, Sandra Regina de Oliveira Marques. *Educação “fora do ar”*. Uma análise da tve maranhense nas reminiscências dos seus participantes. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <http://portal.estacio.br/media/3472/sandra-passinho-completa.pdf>. Acesso em: 19 jan. 2022.

PONTES, Joyce Karoline Pinto Oliveira; PONTES, Aldrin Bentes. TIC atuando como mediadora na educação superior brasileira durante a pandemia do Covid-19. *Filos. e Educ.*, Campinas, SP, v.12, n.3, p.

1528-1543, set./dez. 2020. Disponível em:  
<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/download/8659402/25878/92347>. Acesso em: 19 jan.2022.

PRETI, Oreste; ALONSO, Katia Morosov. O Núcleo de Educação Aberta e a Distância da UFMT: uma mirada para um passado presente (1992-2005). *Revista de Educação Pública*, [S. l.], v. 25, n. 59/1, p. 312-327, 2016. Disponível em:  
<https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3677>. Acesso em: 19 jan. 2022.

ROCHA, Cháris Telles Martins da; AMADOR, Fernanda Spanier. O teletrabalho: conceituação e questões para análise. *Cadernos EBAPE.BR*, online, v. 16, n. 1, p. 152-162, 2018. Disponível em:  
<https://doi.org/10.1590/1679-395154516>. Acesso em: 19 jan. 2022.

SANTOS, Geórgia Maria Ricardo Félix dos; SILVA, Maria Elaine da; BELMONTE, Bernardo do Rego. COVID-19: ensino remoto emergencial e saúde mental de docentes universitários. *Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil*, online, v. 21, p. 237-243, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1806-9304202100S100013>. Acesso em:19 jan. 2022.

SILUS, Alan; LEAL, Angelita Leal de Castro; NETO DE JESUS, Djanires Lageano. Desafios do ensino superior brasileiro em tempos de pandemia da Covid-19: repensando a prática docente. *Liinc em Revista*, [S. l.], v. 16, n. 2, p. e5336, 2020. Disponível em:  
<http://revista.ibict.br/liinc/article/view/5336>. Acesso em:20 jan. 2022.

VICTÓRIA, Camila Sousa Oliveira; FREESZ, Giselli Martins de Almeida; NASCIMENTO, Lorena de Oliveira Tabosa; ALBRECHT, Míriam Pilz. Ensino remoto e a pandemia de covid-19: os desafios da aplicação de aulas práticas. *In: VII CONEDU - Edição Online. Anais [...]*. Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: [https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:nWHcYSpgUR EJ:https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO\\_EV140\\_MD1\\_SA19\\_ID7656\\_01102020232935.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:nWHcYSpgUR EJ:https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA19_ID7656_01102020232935.pdf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br). Acesso em: 20 jan. 2022.

