

Panorama da implementação do Ensino Remoto Emergencial na Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica de Minas Gerais

Overview of the implementation of Emergency Remote Education in the Federal Network of Professional, Scientific and Technological Education of Minas Gerais

Panorama de la implementación de Educación Remota de Emergencia en la Red Federal de Educación Profesional, Científica y Tecnológica de Minas Gerais

Recebido: 27/11/2020 | Revisado: 01/12/2020 | Aceito: 03/12/2020 | Publicado: 06/12/2020

Fernanda Fonseca de Melo Coelho

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1178-4221>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais, Brasil

E-mail: fernanda.coelho@ifmg.edu.br

João Francisco de Carvalho Neto

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1615-1562>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais, Brasil

E-mail: joao.carvalho@ifmg.edu.br

Nilton Vieira Junior

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1077-8302>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais, Brasil

E-mail: niltom.vieira@ifmg.edu.br

Resumo

A pandemia provocada pelo novo Coronavírus no ano de 2020 impôs restrições severas ao andamento normal das escolas em diversos países do mundo, inviabilizando muitas vezes a realização das atividades pedagógicas no modo presencial. Diante disso, as instituições educacionais tiveram que se adaptar de modo a permitir que o ensino pudesse ser ofertado à distância. O termo “Ensino Remoto Emergencial- ERE” foi cunhado pela literatura como o mais apropriado para definir o modelo de ensino que está sendo ofertado durante a pandemia. Diante do exposto, esta pesquisa tem como objetivo compreender o panorama atual da implementação do ERE nos Institutos Federais e Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET, que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica de

Minas Gerais, Brasil. Para tal, foi realizada uma revisão bibliográfica e documental sobre o Ensino Remoto Emergencial no contexto da pandemia, com destaque para os desafios à sua implementação no país de modo a dar subsídios para a definição de critérios que garantam a qualidade desta oferta. Em seguida foi realizado um levantamento das normativas, documentos e publicações disponibilizados no portal das instituições pesquisadas para estabelecer um comparativo entre elas a partir dos critérios definidos previamente. A pesquisa constatou que as instituições avaliadas conseguiram incorporar a maior parte dos critérios de modo a garantir a qualidade da oferta do ERE. Entretanto, foram identificadas diferenças no tempo em que estes foram implementados e na incorporação destes às normativas.

Palavras-chave: Institutos federais; CEFET; Educação; Pandemia; Ensino remoto emergencial.

Abstract

The pandemic caused by the new Coronavirus in 2020 imposed severe restrictions on the normal running of schools in different countries around the world, often making it impossible to carry out teaching activities in person. In view of this, educational institutions had to adapt in order to allow teaching to be offered at a distance. The term "Emergency Remote Education - ERE" was coined by the literature as the most appropriate to define the teaching model that is being offered during the pandemic. Given the above, this research aims to understand the current scenario of the implementation of the ERE in the Federal Institutes and the Federal Center for Technological Education - CEFET, which make up the Federal Network of Professional and Technological Education of Minas Gerais, Brazil. To this end, a bibliographic and documentary review on Emergency Remote Education in the context of the pandemic was carried out, highlighting the challenges to its implementation in the country in order to provide subsidies for the definition of criteria that guarantee the quality of this offer. Then, a survey of the regulations, documents and publications made available on the portal of the researched institutions was carried out to establish a comparison between them based on the criteria previously defined. The survey found that the evaluated institutions were able to incorporate most of the criteria in order to guarantee the quality of the ERE offer. However, differences were identified in the time they were implemented and in their incorporation into the regulations.

Keywords: Federal institutes; CEFET; Education; Pandemic; Emergency remote teaching.

Resumen

La pandemia provocada por el nuevo Coronavirus en 2020 impuso severas restricciones al funcionamiento normal de las escuelas en diferentes países del mundo, imposibilitando muchas veces la realización de actividades docentes de forma presencial. Por lo tanto, las instituciones educativas tuvieron que adaptarse para permitir que la enseñanza se ofreciera a distancia. El término “Educación Remota de Emergencia - ERE” fue acuñado por la literatura como el más apropiado para definir el modelo de enseñanza que se está ofreciendo durante la pandemia. Dado lo anterior, esta investigación tiene como objetivo comprender el escenario actual de la implementación del ERE en los Institutos Federales y el Centro Federal de Educación Tecnológica - CEFET, que conforman la Red Federal de Educación Profesional y Tecnológica de Minas Gerais, Brasil. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica y documental sobre Educación Remota de Emergencia en el contexto de la pandemia, destacando los desafíos para su implementación en el país con el fin de otorgar subsidios para la definición de criterios que garanticen la calidad de esta oferta. Luego, se realizó un relevamiento de la normativa, documentos y publicaciones puestos a disposición en el portal de las instituciones investigadas para establecer una comparación entre ellas en base a los criterios previamente definidos. La encuesta encontró que las instituciones evaluadas fueron capaces de incorporar la mayoría de los criterios para garantizar la calidad de la oferta de ERE. Sin embargo, se identificaron diferencias en el tiempo de implementación y en su incorporación a la normativa.

Palabras clave: Institutos federales; CEFET; Educación; Pandemia; Educación remota de emergencia.

1. Introdução

A pandemia do novo coronavírus do ano de 2020 impôs restrições severas ao andamento normal das escolas não apenas no Brasil como em diversos países do mundo, em muitos casos inviabilizando a realização das atividades pedagógicas no modo presencial. Diante disso, as instituições de ensino tiveram que se adaptar de modo a permitir que o ensino pudesse ser ofertado à distância. O termo “Ensino Remoto Emergencial - ERE” foi cunhado pela literatura (Hodges *et al.*, 2020; Bozkurt & Sharma, 2020; Garcia *et al.*, 2020) mais recente como o mais apropriado para definir o modelo de ensino que está sendo ofertado no contexto atual da pandemia do novo coronavírus. No Brasil, tanto as instituições públicas como privadas lançaram mão de tecnologias e da capacitação dos professores e alunos de

modo a viabilizar a sua oferta. Este foi o caso de diversas instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica. Em virtude das especificidades dos cursos ofertados, de suas comunidades acadêmicas, e de questões regionais, cada instituição realizou a implementação do ERE a seu modo e em tempos distintos.

Esta pesquisa busca, portanto, compreender o panorama atual da implementação do Ensino Remoto Emergencial - ERE, adotando como recorte os Institutos Federais e Centro Federal de Educação Tecnológica - CEFET do estado de Minas Gerais¹. Para tal, se divide em três etapas, a saber:

A primeira, realizada através de revisão bibliográfica e documental, consiste em: (a) desenvolver uma breve contextualização sobre a pandemia e seus reflexos na educação, marcada principalmente pela necessidade de transposição emergencial do ensino presencial para o ensino remoto;

(b) definir o termo “Ensino Remoto Emergencial- ERE”;

(c) identificar os principais desafios encontrados na implementação do ERE durante o período da pandemia do novo coronavírus pelas escolas públicas no Brasil, e por fim;

(d) definir os principais aspectos/critérios a serem considerados para viabilizar e garantir a qualidade do ensino remoto ofertado durante o período da pandemia no contexto das escolas públicas do Brasil, considerando principalmente os estudantes com necessidades especiais e em situação de vulnerabilidade social.

A segunda etapa da pesquisa tem como objetivo compreender como se deu a implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) nos Institutos Federais e CEFET de Minas Gerais a partir de levantamento documental, com acesso a publicações, normativas e demais documentos disponibilizados nos portais destas instituições. Para tal, foi realizado um comparativo entre as instituições a partir do levantamento das políticas implementadas considerando os critérios definidos na primeira etapa da pesquisa.

A terceira etapa da pesquisa consiste em realizar uma reflexão crítica a partir dos resultados da segunda etapa, como também apresentar recomendações para a continuidade da oferta do ensino remoto emergencial para o momento presente como também para situações futuras de modo a melhorar a qualidade do ensino ofertado. Por fim, o estudo é concluído com sugestões para a realização de pesquisas futuras sobre o tema em questão, considerando as circunstâncias atuais.

¹ O Colégio Técnico da UFMG, apesar de fazer parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, não foi contemplado neste estudo, devido às diferenças em relação ao modelo institucional dos Institutos Federais e CEFET's.

2. Referencial Teórico

As medidas de distanciamento social adotadas em decorrência da pandemia do Covid-19 causaram consequências diretas no funcionamento das instituições de ensino no ano de 2020. Diante das características até então conhecidas de contaminação e em virtude da forma de propagação viral, o fechamento das escolas foi inevitável em diversos países do mundo, com quase 90% dos alunos impossibilitados de frequentá-las, segundo monitoramento realizado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2020) no mês de abril deste ano. No Brasil, a maioria das instituições iniciaram o período de suspensão das atividades presenciais do calendário acadêmico em meados do mês de março. Nesse contexto, fez-se necessário o surgimento de soluções que permitissem a retomada das aulas por meios não tradicionais e adequados à nova realidade imposta pelos tempos de pandemia. Houve, portanto, uma quebra do paradigma de ensino para a maior parte do contingente de indivíduos que compõem o sistema educacional – sejam docentes, discentes e/ou corpo administrativo. O ensino assume nova roupagem, sendo esta dotada de facetas tecnológicas, permeando os ambientes individuais ao aproximar as realidades cotidianas de todos os agentes, com repercussões não apenas nas relações e formas de aprendizado como também nas atividades laborais (Saraiva *et al.*, 2020).

O termo “Ensino Remoto Emergencial - ERE” foi cunhado como o mais apropriado para definir o modelo de ensino que está sendo ofertado durante o período da pandemia do Novo Coronavírus (Hodges *et al.*, 2020). Apesar da oferta também remota do ensino e do uso de tecnologias, como ocorre com o Ensino à Distância (EaD), o ERE se diferencia do EaD principalmente pelo seu caráter temporário e de urgência na sua implementação, não tendo sido realizado um extenso planejamento, envolvendo equipe multidisciplinar, desde o início, para o modo online, além de carecer de ordenamento jurídico robusto que o dê suporte, como é o caso do EaD, modalidade regulamentada por leis há décadas².

Dentre os aspectos de planejamento que se não realizados de forma adequada podem prejudicar a qualidade do ensino ofertado de forma remota, destacam-se: planejamento do currículo, conteúdos, metodologias, avaliações; clareza quanto aos fluxos, direitos e responsabilidades; capacitação dos docentes, discentes e do corpo técnico; definição do

² A regulamentação da EaD no Brasil acontece por meio do artigo 80, da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece que o poder público deve incentivar o desenvolvimento de programas de EaD em todos os níveis (Brasil, 1996). Também é referido no Decreto 9.057, de 25 de maio de 2017, com o objetivo de ampliar a oferta de EaD para os cursos Superiores (Brasil, 2017).

Ambiente Virtual de Aprendizagem- AVA e outras plataformas e tecnologias voltadas para a gestão educacional e interação entre os atores; condições de trabalho e de acesso adequadas - equipamentos, internet, dentre outros (Shisley, 2020). Além disso, questões externas ao ensino, como o agravamento da vulnerabilidade social e piora da saúde mental da população em geral (International Committee of the Red Cross - ICRC, 2020) e mudanças na dinâmica de vida e do espaço doméstico da comunidade acadêmica em decorrência da pandemia, podem comprometer a qualidade do aprendizado (Craig, 2020).

O ERE foi concebido, portanto, como uma adaptação realizada em um curto período de tempo, sem o planejamento adequado e em circunstâncias muito distantes do ideal, com o objetivo de oportunizar a transposição do ensino presencial para o ensino remoto. Estes fatores fizeram com que o processo de implementação do ERE tenha sido bastante desgastante para todos os atores envolvidos (Hodges *et al.*, 2020).

Os desafios relacionados à implementação do ERE são ainda maiores quando se considera o contexto educacional brasileiro, marcado pelas desigualdades sociais (Instituto Península, 2020b) e por uma incipiência na apropriação de tecnologias digitais e no acesso a equipamentos apropriados para realização do ensino remoto (Arruda, 2020). Segundo levantamento realizado no ano de 2019, 39% dos alunos de escolas públicas não possuem tablet, computador de mesa ou computador portátil em seus domicílios (Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação - CETIC, 2019).

Ainda, estudo publicado pelo Instituto Península em maio deste ano aponta que 86% dos professores se sentem nada ou pouco preparados para o ensino virtual, não tendo recebido treinamento adequado para o ensino à distância, nem apoio emocional por parte das instituições de ensino (Instituto Península, 2020a). A mesma pesquisa relatou dificuldades dos docentes em conciliar as atividades domésticas com as atividades de ensino e os estudos para se capacitarem para o ensino remoto, como também menos tempo para o lazer, o que faz com que se sintam sobrecarregados.

Em relação aos estudantes, o relatório “Retratos da Educação na Pandemia”, publicado em agosto também pelo mesmo Instituto (Instituto Península, 2020b) aponta para a falta de motivação (46%) e dificuldades dos alunos para realizarem as atividades em casa (58 %). Os estudantes relatam também outras dificuldades: para tirar dúvidas com os professores (86%), para se organizarem para o ensino a distância (84%), o lado emocional atrapalhando os estudos (78%), o uso de equipamentos inadequados para estudar (63%), a falta de ambiente tranquilo para estudar em casa (63%) e a falta de tempo (54%).

Em relação às famílias, o relatório aponta que, apesar do esforço das escolas para a

implementação do ERE, o modelo apresenta limitações quanto ao processo de aprendizagem. Para 50% das famílias existe a percepção de que houve uma diminuição no aprendizado e 31 % das famílias estão preocupadas com o risco de abandono da escola pelos estudantes.

Em relação aos gestores, a mesma pesquisa aponta para dificuldades das secretarias de educação em relação às indefinições quanto à regulamentação para o ERE, à falta de equipamentos e conectividade dos docentes e às deficiências de formação destes para utilizarem as ferramentas digitais (Instituto Península, 2020b).

Percebe-se portanto, que os desafios à implementação do Ensino Remoto Emergencial no Brasil são inúmeros e atingem todos os atores que compõe o sistema educacional, demandando ações de coordenação e políticas claras por parte dos gestores visando a redução das desigualdades e a garantia de condições adequadas para a sua oferta, conforme conclusões do estudo, abaixo.

Se, por um lado, os desafios do contexto ampliaram os vínculos entre as escolas e as famílias dos estudantes, por outro representaram uma importante sobrecarga para os docentes e demandam das instituições educativas e das redes às quais estão vinculadas a priorização de ações capazes de oferecer apoio pedagógico, psicológico e na reorganização dos tempos e espaços escolares (Instituto Península, 2020b, p.49).

(...) O quadro desenhado pelo conjunto de pesquisas evidencia, de maneira inequívoca, o reflexo das desigualdades que marcam a sociedade brasileira no contexto educacional. Professores, estudantes e seus familiares percebem dificuldades para avançar no aprendizado; educadores e jovens do ensino médio dizem-se sobrecarregados, ansiosos e estressados; pais e responsáveis identificam o mesmo em relação às crianças e aos adolescentes. Há riscos de abandono escolar por parcelas representativas de estudantes, da educação infantil ao ensino médio (Instituto Península, 2020b, p.61).

A partir da revisão bibliográfica foi possível identificar que as principais fragilidades referentes à implementação do ERE no contexto das escolas públicas do Brasil dizem respeito ao aumento da vulnerabilidade socioeconômica e emocional, falta de capacitação para as tecnologias digitais e para a oferta do ensino remoto, falta ou inadequação de equipamentos e de acesso à internet, ambiente de trabalho e estudo inadequados e insegurança jurídica para subsidiar a oferta do ERE.

Diante do exposto, de modo a minimizar o impacto da pandemia para os estudantes, sugere-se que as instituições garantam aos alunos o direito de não aderir ao ensino remoto emergencial, visto que este modelo extrapola o tipo de oferta inicialmente acordado entre a instituição e discentes e, diante da situação de excepcionalidade, alguns alunos podem não

conseguir aderir à proposta. Para fins práticos, o direito de não adesão significa permitir que os alunos realizem o trancamento das disciplinas e que o período em que o ERE estiver em vigor não será contabilizado para o prazo limite de conclusão de curso. Ainda, recomenda-se que as instituições fortaleçam as políticas de assistência estudantil ampliando as bolsas de auxílio socioeconômico, como também possam oferecer suporte psicológico aos alunos e docentes diante das demandas emocionais do momento.

Além disso, de modo a garantir a qualidade da oferta do ERE e condições adequadas para que os estudantes possam aderir ao novo modelo de ensino, recomenda-se que sejam realizadas ações de capacitação e apoio pedagógico para docentes e estudantes, a criação de auxílio inclusão digital para o acesso à internet e disponibilização de equipamentos para a realização das atividades vinculadas ao ERE. Outro aspecto importante diz respeito à necessidade de padronização do Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA, de modo a garantir a coordenação e fiscalização das atividades ofertadas por parte da gestão de ensino e minimizar o possível desgaste para os alunos relacionado ao aprendizado de uma nova plataforma e acompanhamento das várias disciplinas ofertadas, centralizando os conteúdos e tarefas em um mesmo ambiente.

Ainda em relação à forma de construção da estratégia de ERE destaca-se a necessidade de garantir autonomia às unidades educacionais para a sua implementação diante da heterogeneidade entre elas (comunidade acadêmica, culturais e regionais, de infraestrutura e capacidade técnica, financeiras). Recomenda-se também que, na construção da estratégia de ensino remoto seja garantida a participação da comunidade acadêmica de modo a dar subsídios à construção das políticas relacionadas ao ERE e garantir sua qualidade, através de consultas à comunidade.

Por fim, recomenda-se que todas as ações e decisões relacionadas ao Ensino Remoto Emergencial tenham ampla divulgação nos portais institucionais, garantindo a autenticidade, consistência e atualização das informações relacionadas a ele. Diante do exposto este estudo recomenda como premissas ou diretrizes para a implementação do ERE na educação pública, com ênfase nas instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, denominados no âmbito deste estudo de “critérios”: (1) Transparência, através da criação de página específica sobre Ensino Remoto Emergencial; (2) Direito de não adesão por parte do aluno/ Flexibilização dos prazos e avaliações; (3) Autonomia dada aos campi para implementação do ERE; (4) Etapa de Diagnóstico inicial e avaliação continuada com consulta à comunidade; (5) Ações de formação para o ERE e apoio pedagógico; (6) Apoio psicológico; (7) Padronização do Ambiente Virtual de Aprendizagem;

(8) Ações voltadas para estudantes com necessidades especiais; (9) Ampliação auxílio Socioeconômico; (10) Inclusão digital (pacote de dados); (11) Inclusão digital (equipamentos).

3. Metodologia

A fim de responder ao objetivo deste estudo sobre o panorama atual da implementação do Ensino Remoto Emergencial nos Institutos Federais e CEFET de Minas Gerais, o método foi definido a partir de uma abordagem quantitativa e qualitativa. São objetos deste estudo seis instituições, compreendendo 5 Institutos Federais (Instituto Federal de Minas Gerais - IFMG, Instituto Federal do Sul de Minas Gerais - IF Sul de Minas, Instituto federal do Sudeste de Minas Gerais - IF Sudeste /MG, Instituto Federal do Triângulo Mineiro - IFTM, e o Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais - CEFET/ MG. É importante notar que as escolas técnicas vinculadas às Universidades Federais não foram incluídas neste estudo por apresentarem diferenças significativas (escala, cursos ofertados, estrutura organizacional) em relação aos Institutos Federais e CEFET.

Para tal adotou-se como fonte principal deste estudo os portais das instituições acima elencadas, com o objetivo de realizar levantamento das publicações, normativas e outros documentos oficiais disponibilizados por elas sobre o ensino ofertado durante o período da pandemia do novo coronavírus. Para acessar o conteúdo específico, buscou-se inicialmente identificar se a instituição possuía página dedicada sobre o ensino ofertado durante o período da pandemia, denominada *hotsite*³. Quando a instituição não apresentava página específica, utilizou-se como fonte o campo “buscar no portal” localizado no canto superior direito dos portais de todas as instituições que compõem este estudo. Para esta busca foram utilizadas as seguintes palavras-chave: “ensino remoto”, “ensino remoto emergencial”, “atividades não presenciais”, “pandemia”.

Os documentos e publicações listados foram então verificados quanto aos critérios definidos na etapa anterior desta pesquisa, a saber: (1) transparência; (2) Direito de não adesão por parte do aluno/ Flexibilização dos prazos e avaliações; (3) Autonomia dada aos campi para implementação do ERE; (4) Etapa de Diagnóstico inicial e avaliação continuada com consulta à comunidade; (5) Ações de formação para o ERE e apoio pedagógico; (6)

³ Página criada com intuito de divulgar ações de comunicação e marketing sobre temas específicos. Em geral o *hotsite* aparece como um cabeçalho ou imagem na página principal da instituição, que quando clicado direciona o usuário para a mesma, onde a informação para o tema é apresentada de forma organizada.

Apoio psicológico; (7) Padronização do Ambiente Virtual de Aprendizagem; (8) Ações voltadas para estudantes com necessidades especiais; (9) Ampliação auxílio Socioeconômico; (10) Inclusão digital (pacote de dados); (11) Inclusão digital (equipamentos).

A partir da lista de links do hotsite e/ou lista de resultado da pesquisa no campo “buscar no portal”, foram priorizados para a etapa de verificação dos critérios as instruções normativas, resoluções, regulamentos e editais publicados no âmbito das reitorias, partindo da premissa de que idealmente qualquer política ou ação institucional deve ser formalizada por meio de suas normativas. Nos casos em que não foram encontradas normativas que contemplassem em seu conteúdo o critério verificado, foram utilizados como fontes de consulta outros tipos de documentos, tais como manuais, peças de comunicação, dentre outros. Por fim foram adotados como fonte para a consulta notícias e informes publicados nos portais das reitorias. Além de verificar a conformidade em relação aos critérios considerados por esta pesquisa, buscou-se registrar também as datas que constavam nos documentos e publicações adotados como fonte de modo a compreender como se deu a implementação e evolução do Ensino Remoto Emergencial ao longo do tempo.

Este trabalho adota duas premissas fundamentais em relação à coleta dos dados. A primeira diz respeito ao papel das reitorias na gestão e coordenação institucional, definindo critérios e diretrizes que garantam o alinhamento e a qualidade das ações entre os campi, visando suprir eventuais deficiências de capacidade técnica que possam ocorrer principalmente nos campi menores e mais recentes, o que poderia impedir o amadurecimento das reflexões sobre o tema e a adequada implementação do ERE por estes. Desta forma, adotou-se como recorte para a fonte de consulta apenas o portal das reitorias, sem consulta aos sites dos campi.

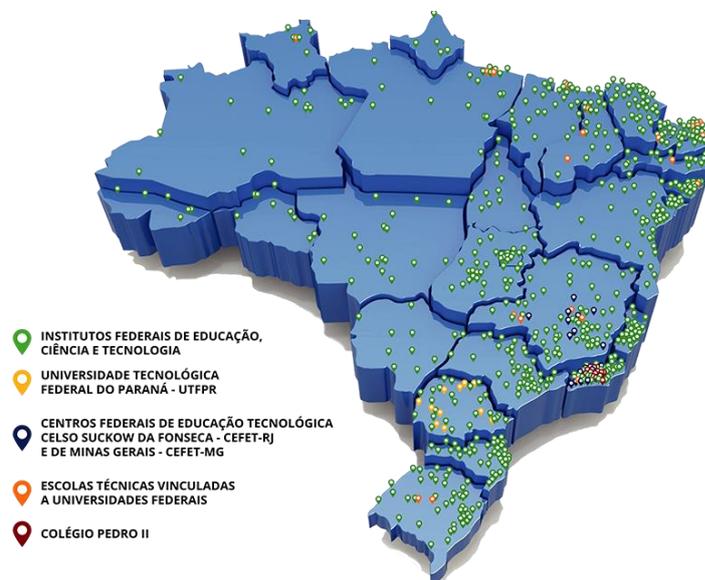
A segunda premissa, que se relaciona ao primeiro critério de análise apresentado no tópico anterior (transparência), considera a necessidade de disponibilização de informações atualizadas em relação às ações realizadas por cada instituição quanto ao Ensino Remoto Emergencial, diante da vigência da Lei de acesso à informação Pública - Lei Nº 12.527, de 18 de novembro de 2011 (Brasil, 2011). Entende-se que as instituições pesquisadas devem garantir o acesso a informações atualizadas de interesse público na rede mundial de computadores relativas à “implementação, acompanhamento e resultados dos programas, projetos e ações (...), bem como metas e indicadores propostos” (Brasil, 2011, p.1), “mediante procedimentos objetivos e ágeis, de forma transparente, clara e em linguagem de fácil compreensão” (Brasil, 2011, p.1). Ainda a mesma lei determina que devem ser disponibilizadas respostas a perguntas mais frequentes da sociedade, o que para o caso das

O tópico a seguir apresenta o resultado do levantamento realizado por esta pesquisa. atuais.

4. Resultados e Discussão

Os Institutos Federais, os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET–MG e CEFET-RJ), as Escolas Técnicas Vinculadas às Universidades Federais, a Universidade Tecnológica Federal do Paraná e o Colégio Pedro II compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (Rede Federal de EPTC), que foi instituída junto com a criação dos Institutos Federais, a partir da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 (Brasil, 2008). Os Institutos e CEFET's são caracterizados por sua configuração espacial multicampi, com suas unidades distribuídas de forma pulverizada no território, conforme Figura 2, em sua maioria inseridas em regiões carentes no que se refere ao desenvolvimento socioeconômico e de oferta de educação de qualidade (Pacheco, 2011).

Figura 2. Distribuição territorial das Instituições que compõem a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.



Fonte: Ministério da Educação - MEC (n.d).

A criação dos Institutos Federais se deu através da incorporação de unidades existentes dos CEFETs, como também através da criação de novas unidades (*campi*). Deste modo existem dentro de um mesmo instituto unidades mais antigas, já bastante consolidadas e

unidades mais recentes ainda em processo expansão, havendo diferenças significativas entre os institutos, como também entre diferentes unidades de um mesmo instituto. Estes fatores representam um desafio do ponto de vista da gestão, de modo que a reitoria possui papel de coordenar políticas e alinhar as ações no âmbito dos campi, ao mesmo tempo conferindo certo grau de autonomia a estes devido às especificidades de escala, de maturidade institucional, da comunidade acadêmica, de infraestrutura, dos cursos ofertados e de inserção territorial de cada unidade. A Tabela 1, a seguir, apresenta uma síntese dos resultados do levantamento realizado entre os dias 16 e 20 de novembro conforme metodologia apresentada no tópico anterior.

Tabela 1. Síntese da coleta de dados.

TABELA SÍNTESE DE LEVANTAMENTO DA IMPLEMENTAÇÃO DO ERE						
INSTITUIÇÃO/ CRITÉRIOS	1 - IFMG	2 - CEFET-MG	3 - IF SUL DE MINAS	4 - IF SUDESTE DE MINAS	5 - IF NORTE DE MINAS	6 - IF TRIÂNGULO MINEIRO
Transparência (1)	SIM(P)	SIM(P)	SIM(P)	SIM(P)	SIM(P)	NÃO
Direito de não adesão por parte do aluno/ Flexibilização dos prazos e avaliações (2)	NÃO	SIM(N) 23/07/2020	SIM(N) 23/07/2020	SIM(N) 09/07/2020	SIM(N) 20/08/2020	SIM(N) 09/07/2020
Autonomia dada aos campi para implementação do ERE (3)	SIM(N) 18/06/2020	SIM(N) 23/07/2020	SIM(N) 08/04/2020	SIM(N) 09/07/2020	SIM(N) 20/08/2020	SIM(N) 09/07/2020
Etapa de Diagnóstico inicial e avaliação continuada com consulta à comunidade (4)	SIM(N) 18/06/2020	SIM(N) 23/07/2020	SIM(N) 07/04/2020	SIM(N) 28/08/2020	SIM(N) 20/08/2020	SIM(N) 09/07/2020
Ações de formação para o ERE e apoio pedagógico (5)	SIM(N) 18/06/2020	SIM(N) 23/07/2020	SIM(P) 24/07/2020	SIM(N) 09/07/2020	SIM(N) 20/08/2020	SIM(N) 09/07/2020
Apoio psicológico (6)	SIM(P) 23/04/2020	SIM(P) 10/08/2020	SIM(P) 09/04/2020	SIM(P) 13/07/2020	SIM(N) 20/08/2020	SIM(P) 11/05/2020
Padronização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (7)	SIM(N) 18/06/2020	SIM(N) 23/07/2020	SIM(N) 27/04/2020	SIM(P) 16/09/2020	SIM(N) 20/08/2020	NÃO
Ações voltadas para estudantes com necessidades especiais (8)	SIM(N) 18/06/2020	SIM(P) 07/08/2020	SIM(N) 17/03/2020	SIM(N) 09/07/2020	SIM(N) 20/08/2020	SIM(N) 09/07/2020
Ampliação auxílio Socioeconômico (9)	SIM(N) 18/06/2020	SIM(P) 29/05/2020	SIM(N) 29/07/2020	SIM(P) 15/04/2020	SIM(N) 20/08/2020	NÃO
Inclusão digital (internet) (10)	SIM(N) 18/06/2020	SIM(N) 17/07/2020	SIM(N) 27/07/2020	SIM(P) 04/09/2020	SIM(N) 20/08/2020	SIM(N) 24/04/2020
Inclusão digital (equipamentos) (11)	SIM(P) 09/07/2020	SIM(N) 17/07/2020	SIM(P) 24/07/2020	SIM(P) 04/09/2020	SIM(N) 20/08/2020	SIM(P) 07/10/2020
CONFIRMADOS POR NORMATIVAS	8	7	7	5	10	6
CONFIRMADOS PELO PORTAL	2	4	4	6	1	2
TOTAL DE CRITÉRIOS ATENDIDOS	10	11	11	11	11	8

Fonte: Autores.⁵

⁵ A planilha com registro de todos os dados coletados por esta pesquisa encontra-se disponível para consulta através do link: https://drive.google.com/drive/folders/1eU_vi9wmpt2pKB9IUecuZ3LFCgv7_8dz?usp=sharing. Como a etapa de levantamento de dados foi realizada em paralelo à etapa de desenvolvimento da interface gráfica (Figura 1), os dados coletados neste trabalho foram registrados em uma planilha excel convencional.

A primeira linha apresenta as instituições que compõem este estudo e na primeira coluna estão descritos os critérios de avaliação. Na coluna referente a cada instituição estão os resultados da verificação de cada um dos critérios com a indicação de SIM ou NÃO em função do critério ter sido encontrado ou não em normativa ou publicação do portal. Para os casos afirmativos, foi inserida a data do documento ou publicação do portal, como também identificada a fonte de consulta (N- Normativa ou P - Portal), à exceção do primeiro critério “transparência”, pois sua verificação se deu em função da existência ou não de página em seu portal dedicada especificamente ao “Ensino Remoto Emergencial” ou termo correlato não havendo informação disponível sobre a data de criação da página.

Acredita-se que a regulamentação das políticas institucionais relacionadas ao ERE através da incorporação de diretrizes nas normativas internas das instituições seja de fundamental importância para definir os direitos e deveres dos atores que compõem a comunidade acadêmica, garantir transparência e segurança jurídica para as ações institucionais, como também a correta implementação das ações pelos campi, em alinhamento com as diretrizes estabelecidas pela reitoria. Portanto, entende-se que as instituições que apresentam um número maior de critérios incorporados às suas normativas possuem um melhor desempenho, com maior maturidade institucional e mais transparência em relação às suas ações, facilitando a fiscalização por entes públicos, como também seu controle social.

Conforme a Tabela 1, das seis instituições pesquisadas, identificou-se a presença de todos os critérios avaliados (11 de 11) no CEFET-MG, IF Sul de Minas, IF Sudeste de Minas e IF Norte de Minas. O IFMG incorporou 10 dos 11 critérios, e foi a única instituição que não incorporou em suas normativas o critério “direito de não adesão por parte do aluno”, o que poderá gerar conflitos futuros entre a instituição e seus estudantes. Já para o IF Triângulo Mineiro verificou-se a adesão a apenas 8 dos 11 critérios avaliados, não tendo sido encontradas publicações ou normativas que adotassem os critérios de “ampliação dos auxílios socioeconômicos”, “padronização do ambiente virtual de aprendizagem” e “transparência”, com a ausência de página específica (*hotsite*) sobre o Ensino Remoto Emergencial.

Das instituições pesquisadas, o IF Norte de Minas foi o que apresentava a maior parte dos critérios regulamentados em suas normativas (10 de 11), seguido pelo IFMG (8 de 11), CEFET - MG e IF Sul de Minas (7 de 11), IF Triângulo Mineiro (6 de 11) e IF Sudeste de Minas, com apenas 5 dos 11 critérios verificados incorporados em suas normativas. Para o caso do IF Sudeste, destaca-se que apesar de ter sido possível verificar 11 dos 11 critérios, 6 destes não encontraram respaldo em normativas da reitoria, mas apenas em publicações do portal, com destaque para os critérios “Ampliação dos auxílios socioeconômicos”, “Auxílio

inclusão digital - internet”, “Auxílio inclusão digital - equipamentos”, “Apoio psicológico” e “Padronização do Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA”. É importante notar que, para efeito da verificação do critério Transparência, considerou-se que a simples existência de página *Hotsite* sobre Ensino Remoto Emergencial seria suficiente para a confirmação do critério. Entretanto, é importante destacar que foram encontradas diferenças em relação à forma como as informações estavam organizadas na página, conforme Figura 3, abaixo.

Figura 3. Páginas específicas (hotsite) das Instituições Pesquisadas sobre o ERE.



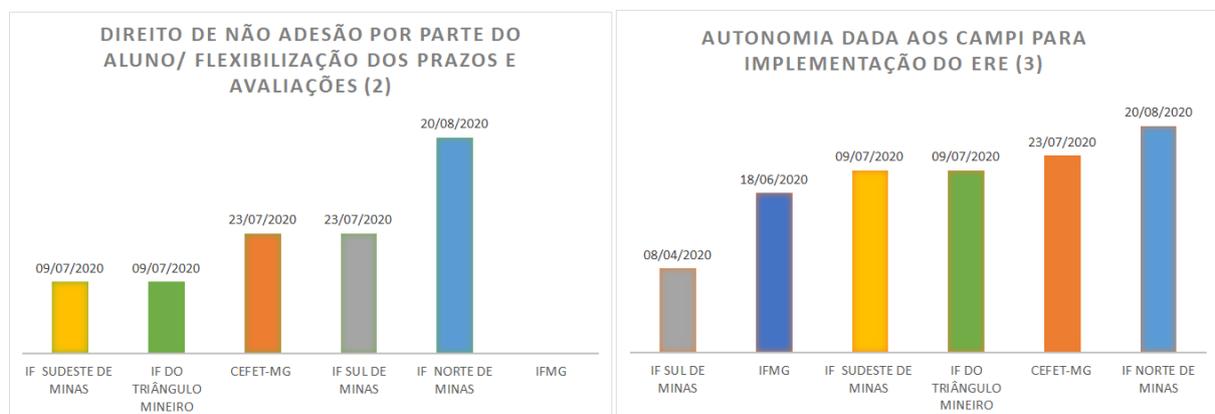
Fonte: Autores, a partir de CEFET (n.d), IFMG (n.d.), IF Sul de Minas (n.d.), IF Sudeste MG (n.d.), IFNMG (n.d.).

Conforme Figura 03, observa-se que algumas instituições criaram página na estrutura de texto, com perguntas frequentes sobre o Ensino Remoto, a exemplo do CEFET - MG e IF Sul de Minas. Outras adotaram página com maior apelo visual, com o uso de diagramas de

modo a destacar e organizar as informações conforme os subtemas de maior interesse, com hiperlink direcionado a estes. Além disso, observou-se que em relação à terminologia adotada nas normativas e publicações para se referir ao Ensino ofertado durante o período da pandemia, as instituições adotaram termos distintos: “Ensino Remoto Emergencial” (IFMG, IF Sudeste de Minas e CEFET), Atividades Pedagógicas Não Presenciais - ANPs (IF Norte de Minas), Atividades Não Presenciais (IF Sul de Minas) e Atividades de Ensino Remoto (IF Triângulo Mineiro). A página *hotsite* do IFMG, apesar de seu conteúdo se referir mais especificamente às questões relacionadas ao Ensino Remoto Emergencial, ela possui um título mais genérico “Ferramentas de apoio ao Ensino”, o que pode dificultar o acesso a este conteúdo por quem está buscando informações específicas sobre o “Ensino Remoto Emergencial”.

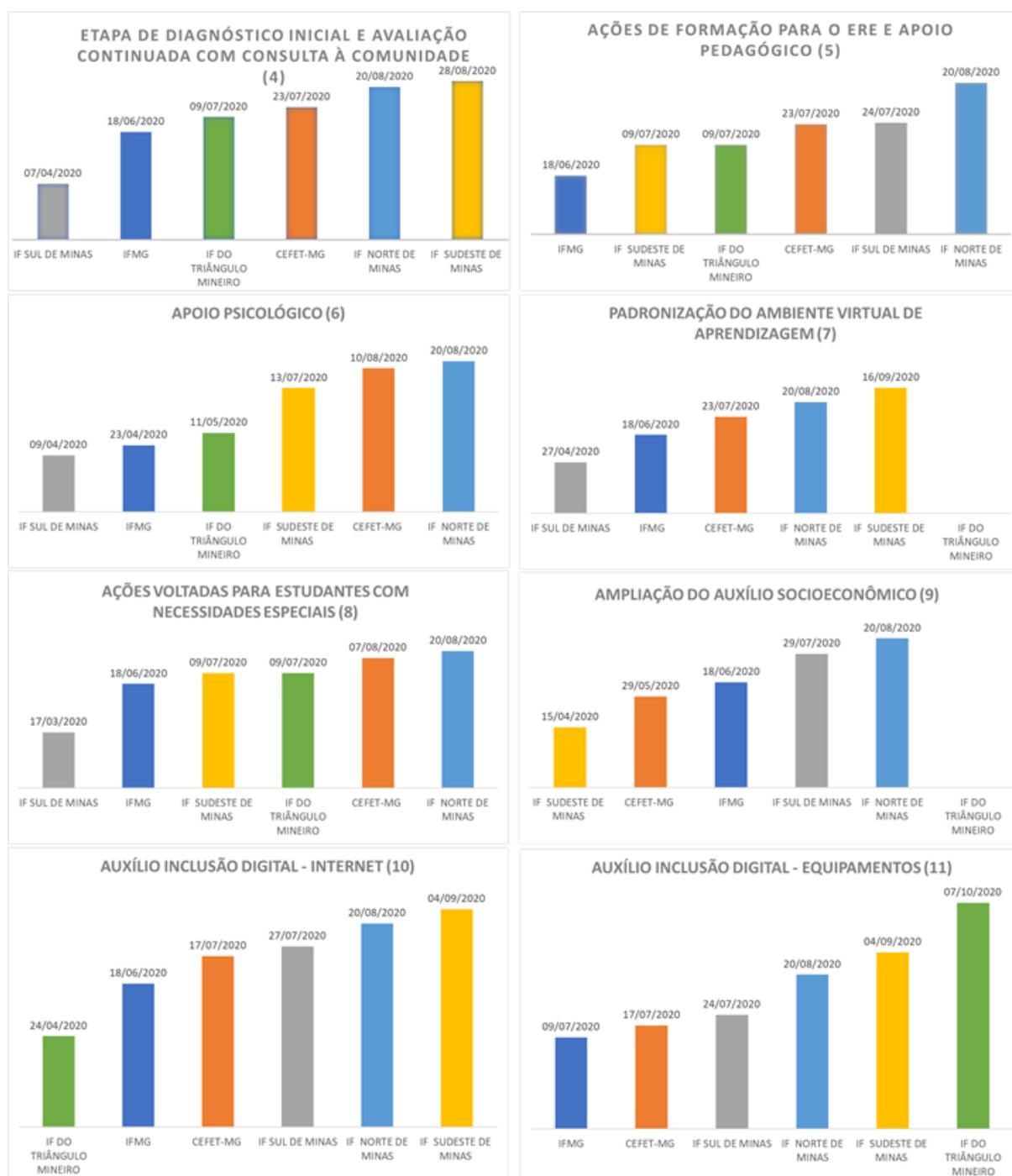
Além da pertinência em relação aos critérios pesquisados, este trabalho identificou as datas das publicações do portal institucional ou normativas em que constavam os critérios analisados de modo a obter a cronologia da implementação de cada um pelas instituições pesquisadas, conforme Figuras 4 e 5.

Figura 4. Datas em que os critérios foram atendidos pelas Instituições pesquisadas (parte 1).



Fonte: Autores.

Figura 5. Datas em que os critérios foram atendidos pelas Instituições pesquisadas (parte 2).



Fonte: Autores.

Observa-se, a partir das Figuras 04 e 05, que o IF Sul de Minas, foi a instituição que incorporou mais precocemente quatro dos critérios acima, ainda nos meses de março e abril de 2020. Por outro lado, é importante notar que a instituição o fez de forma difusa, de modo que os critérios foram sendo implementados aos poucos, em normativas ou publicações sucessivas, talvez como resposta à medida que conflitos e questionamentos iam surgindo, o

que pode ter trazido insegurança à comunidade acadêmica. O IF Sudeste de Minas também adotou abordagem semelhante ao IF sul de Minas, fazendo a implementação dos critérios de forma bastante pulverizada.

Já o IF Norte de Minas incorporou todos os critérios em uma mesma normativa com data de 20 de agosto, tendo sido das instituições que implementou o ERE mais tardiamente, entretanto o fez através de normativa robusta, o que provavelmente garantiu mais qualidade e segurança aos atores envolvidos. O IFMG também conseguiu incorporar a maior parte dos critérios em uma única normativa (18/06/2020) à exceção do auxílio inclusão digital - equipamentos (09/07/2020), por outro lado a instituição não incluiu o critério direito de não adesão, recomendando-se que, mesmo que tardiamente este critério seja regulamentado pela instituição. O IF Triângulo (09/07/2020) e CEFET (23/07/2020) implementaram 5 dos critérios em uma mesma normativa e os demais de forma difusa.

5. Conclusões

A partir dos resultados obtidos por esta pesquisa observa-se que as instituições adotaram estratégias distintas diante da interrupção das aulas no modo presencial. Algumas instituições incorporaram mais precocemente os critérios relacionados ao ERE, e à medida que o ERE era implementado, publicava novas normativas ou diretrizes não normatizadas complementares de modo a pacificar os conflitos apontados pela comunidade acadêmica, à exemplo do IF Sul de Minas e IF Sudeste de Minas. Outras, como é o caso do IF Norte de Minas, levaram um tempo maior para a consolidação e implementação do ERE, por outro lado, conseguindo incorporar em uma única normativa critérios e diretrizes visando garantir a qualidade da oferta do Ensino Remoto Emergencial. Esta instituição, apesar de realizar uma implementação tardia do ERE, conseguiu construir uma regulamentação abrangente de modo a pacificar os principais conflitos que poderiam surgir, antes de implementar o ERE, trazendo mais segurança para toda a comunidade acadêmica, tão importante em um momento de tantas incertezas.

Além disso destaca-se a importância de as instituições manterem seus portais com informações consistentes e atualizadas sobre suas políticas e ações, visto que o portal é o principal meio de comunicação com a sociedade, além de se configurar como uma exigência legal, conforme determinações da Lei de Acesso à Informação. Por esse ângulo, destaca-se novamente o bom desempenho do IF Norte de Minas, cuja página sobre as “Atividades

Pedagógicas Não Presenciais” apresentava as informações com maior completude, organização, clareza e em linguagem de fácil compreensão.

Em um momento excepcional como o da pandemia do novo Coronavírus, carregado de incertezas quanto ao futuro, acredita-se que a implementação do ERE subsidiada por robusta regulamentação interna, alinhada com diretrizes e normas de instâncias superiores (Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, dentre outros), construída com ampla participação da comunidade acadêmica seja a melhor abordagem para garantir a qualidade da oferta do Ensino Remoto durante o período da pandemia do Novo Coronavírus. Recomenda-se, portanto, que trabalhos futuros busquem confirmar esta afirmação através de consultas sobre o nível de satisfação em relação ao Ensino Remoto Emergencial das comunidades acadêmicas das instituições pesquisadas. Recomenda-se também que a etapa de levantamento de dados realizada neste estudo seja ampliada considerando as Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica de outros estados de modo permitir um panorama comparativo mais amplo, que possibilite evidenciar padrões ou diferenças regionais.

Referências

Arruda, E. P. (2020). Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. *Em Rede-Revista de Educação a Distância*, 7(1), 257-275.

Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi.

Brasil. (1996). *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 134(248).

Brasil. (2008). *11.892, de 29 de dezembro de 2008*. Institui a rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, cria os institutos federais de educação, ciência e tecnologia e dá outras providências. Casa Civil, Brasília DF.

Brasil (2011). *Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011*. Regula o acesso a informações previsto no inciso XXXIII do art. 5, no inciso II do § 3 do art. 37 e no § 2 do art. 216 da

Constituição Federal; altera a Lei n 8.112, de 11 de dezembro de 1990; revoga a Lei n 11.111, de 5 de maio de 2005, e dispositivos da Lei n 8.159, de 8 de janeiro de 1991; e dá outras providências. Edição extra - Seção 1 do Diário Oficial da União de 18 de Novembro de 2011.

Brasil. (2017). *Decreto Nº 9.057, de 25 de maio de 2017*. Regulamenta o art. 80 da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União de 25 de maio de 2017.

Centro Federal de Educação Tecnológica, CEFET (n.d). Ensino Remoto Emergencial. Recuperado em <https://www.cefetmg.br/ensino-remoto-emergencial/>

Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação - CETIC (2019). *TIC Educação - 2019*. Recuperado de <https://cetic.br/pt/pesquisa/educacao/indicadores/>

Craig, R. (2020). *What students are doing is remote learning, not online learning*. There's a difference. Ed Surge. Recuperado de <https://www.edsurge.com/news/2020-04-02-what-students-are-doing-is-remote-learning-not-online-learning-there-s-a-difference>

Garcia, T. C. M., Morais, I. R. D., Zaros, L. G., & Rêgo, M. C. F. D. (2020). Ensino remoto emergencial: proposta de design para organização de aulas. Monografia (Especialização) - Curso de Educação à Distância, Sedis-ufrn, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2020.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27. Recuperado de <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>

International Committee of the Red Cross (2020). *The importance of mental health and psychosocial support during COVID-19*. International Committee of the Red Cross. , 2020. Recuperado de <https://www.icrc.org/en/document/crisis-mental-health-COVID-19>

Instituto Federal de Minas Gerais, IFMG (n.d). *Ferramentas de Apoio ao Ensino*. Recuperado em <https://www.ifmg.edu.br/portal/ensino/ferramentas-de-apoio-ao-ensino>

Instituto Federal do Norte de Minas Gerais, IFNMG (n.d). *Atividades Pedagógicas Não presenciais, ANP's*. Recuperado em <https://www.ifnmg.edu.br/atividadesnaopresenciais>

Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais, IF Sudeste MG (n.d). *Ensino Remoto Emergencial*. Recuperado em <https://www.ifsudestemg.edu.br/ere>

Instituto Federal do Sul de Minas Gerais, IF Sul de Minas (n.d). *Atividades Não Presenciais*. Recuperado em <https://portal.ifsuldeminas.edu.br/index.php/proen/3600-atividades-nao-presenciais>

Instituto Federal do Triângulo Mineiro. IFTM (n.d.). *Instituto Federal do Triângulo Mineiro*. Recuperado em <https://iftm.edu.br/>

Instituto Península (2020 a) *Sentimento e Percepção dos Professores nos Diferentes estágios do Coronavírus no Brasil- Estágio Intermediário - Maio de 2020*. Instituto Península. Recuperado em https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/05/Covid19_InstitutoPeninsula_Fase2_at%C3%A9A91405-1.pdf

Institutos Península (2020 b). *Retratos da educação na pandemia*. Perspectivas em Diálogo. Agosto 2020. Recuperado em <https://www.institutopeninsula.org.br/wp-content/uploads/2020/10/Retratos-da-Educacao-na-Pandemiav2.pdf>

Ministério da Educação - MEC (n.d) *Instituições da Rede Federal*. Recuperado de <http://portal.mec.gov.br/rede-federal-inicial/instituicoes>

Pacheco, E. M (2011); *Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*. Fundação Santillana. Editora Moderna. Brasília, 2011.

Saraiva, K., Traversini, C., & Lockmann, K. (2020). A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente. *Práxis Educativa*, 15, 1-24.

Shisley, S. (2020). *Emergency remote learning compared to online learning*. *Learning Solutions*. Recuperado de <https://learningsolutionsmag.com/articles/emergency-remote-learning-compared-to-online-learning>

UNESCO. (2020). *Education: From disruption to recovery*. Recuperado de <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Fernanda Fonseca de Melo Coelho – 40%

João Francisco de Carvalho Neto – 40%

Niltom Vieira Junior – 20%